

ALFABETIZAR EN LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN: MÁS ALLÁ DEL DESARROLLO DE COMPETENCIAS¹

Literacy in the media: beyond the competence development

*Alphabétisation dans les médias: au-delà du
développement des compétences*

Sandra Liliana CUERVO SÁNCHEZ y Concepción MEDRANO SAMANIEGO
*Universidad del País Vasco. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación.
Centro Carlos Santamaría. Elbuyar plaza, 2. 20018 San Sebastián (Gipuzkoa).
Correo-e: slcuervo001@ikasle.ehu.es; mariaconcepcion.medrano@ehu.es*

Fecha de recepción: marzo de 2013

Fecha de aceptación: junio de 2013

Biblid [(1130-3743) 25, 2-2013, 111-131]

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo plantear una reflexión teórica acerca de la necesidad de abordar la alfabetización mediática en el contexto escolar. Parte de la hipótesis básica de que los medios de comunicación, además de ser agentes de socialización, también educan de forma paralela a la escuela. En primer lugar, a manera de contextualización se analizan los medios de comunicación dentro de la producción empresarial de la cultura y la sociedad democrática. A partir de ello, se desarrolla una revisión conceptual sobre la educación en medios, la alfabetización y la competencia mediática para finalizar con la propuesta acerca de la educación

1. Este artículo se ha realizado gracias a la ayuda concedida por el Ministerio de Economía y Competitividad al proyecto EDU2012-36720 e igualmente ha sido apoyado por la UFI 11/04 de la Universidad del País Vasco.

en medios como punto de intersección entre el mundo del conocimiento, la cultura y la ciudadanía.

Palabras clave: educación en medios, alfabetización mediática, competencia mediática.

SUMMARY

This article aims to propose a theoretical reflection on the need to address media literacy in the school context. We base our opinion on the basic assumption that the media, as well as being agents of socialization, also educate in parallel to school. First, in order to set a context it analyzes media within the corporate production of culture and democratic society. From this, it develops a conceptual review of media education, literacy and media competence to end with the proposal on media education as a point of intersection between the world of knowledge, culture and citizenship.

Key words: media education, media literacy, media competence.

SOMMAIRE

Cet article vise à proposer une réflexion théorique sur la nécessité d'aborder l'éducation aux médias dans le contexte scolaire. À partir de l'hypothèse que les médias, en plus d'être des agents de socialisation, aussi ils éduquent en parallèle à l'école. Dans la contextualisation du problème, on commence par analyser des médias au sein de l'entreprise de production de la culture et de la société démocratique. À partir de ce premier analyse, on développe une révision conceptuelle de l'éducation aux médias, l'alphabétisation et les compétences des médias pour finaliser avec une proposition sur l'éducation aux médias comme un point d'intersection entre le monde de la connaissance, la culture et la citoyenneté.

Mots clés: éducation aux médias, alphabétisation médiatique, compétence des médias.

1. INTRODUCCIÓN

El desarrollo tecnológico de los medios de comunicación ha crecido vertiginosamente durante este siglo XXI. Basta con una mirada dentro de los hogares para comprobar que se cuenta con un amplísimo conjunto de herramientas de audio y video que permiten la comunicación de manera inmediata, en conexión permanente con un mundo global.

La vida cotidiana se transforma a través de las tecnologías y diariamente se convive en medio de avalanchas informativas, tanto relativas al mundo privado de las personas como al de los acontecimientos nacionales e internacionales.

Este panorama facilita la comunicación, pero, al mismo tiempo, formula retos en el ámbito de los valores sociales y en el desarrollo de las capacidades individuales. La tecnificación de la comunicación no se ha limitado a modificar aparatos, sino que ha llegado a plantear nuevas dinámicas de socialización. En la actualidad, es necesario plantearse la alfabetización mediática como base de los procesos educativos de cualquier ser humano (Aguaded, 2011; Bernal, 2009; Jenkins, 2006).

Los medios de comunicación y la escuela comparten la característica de ser agentes de socialización y, actualmente, son reconocidos como socioeducadores en el mundo infantil y juvenil. De igual manera, están llamados a un compromiso de acompañamiento que permita a los jóvenes enfrentarse de manera competente a la re-significación de los mensajes emitidos por los medios de comunicación en las mejores condiciones (Aguaded y Díaz, 2008).

La alfabetización en medios del mundo de la información se amplía a la competencia mediática y, con ella, al compromiso pedagógico de proporcionar herramientas que permitan a los estudiantes enfrentarse al desafío comunicativo de ser críticos, soberanos y creativos frente a los medios de comunicación y la información (Buckingham, 2005; Pérez y Varis, 2010; UNESCO, 2008).

2. LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN DENTRO DE LA PRODUCCIÓN EMPRESARIAL DE LA CULTURA

Cuando se plantea la alfabetización mediática en el proceso educativo, es necesario incidir en la comprensión del trasfondo económico e ideológico de los medios de comunicación, con el fin de superar análisis ingenuos de la cultura comunicativa y avanzar en la construcción de un ciudadano crítico ante la información.

Los medios están inmersos en un campo totalmente semiológico de imágenes, sonidos, palabras y tecnología, por medio de los cuales se ideologiza (Schiller, 1996). Dichos mensajes circulan en los medios de comunicación tradicionales como nuevos, cuestionando el lugar que cada quien tiene como ciudadano, sujeto social y consumidor.

En la industria cultural actual, es cada vez más complejo apreciar cuándo un texto narrativo se transforma en anuncio (Labio, 2008). Algunos autores (Blesa, 2006; Labio, 2008; Schiller, 1996; Vera, 2001) plantean que la cultura que se produce actualmente en los medios de comunicación ha transformado su naturaleza de textos narrativos, que en su dinámica de emisión se interrumpían ocasionalmente por anuncios comerciales, a un contenido netamente publicitario. El constructo cultural se ha remplazado por el comercial, haciendo que la oferta cultural deje de responder a los intereses de los ciudadanos y responda a demandas claramente empresariales (Giroux, 2003).

La homogeneización cultural a través del entretenimiento y el fomento de la cultura del consumo se consolida instaurando prácticas tales como la necesidad

de conexión permanente, la construcción de un presente continuo a través de las redes sociales, la comunicación simultánea, insaciable e inmediata y la aceptación del bombardeo constante de publicidad, tanto evidente, como asociativa, como encubierta.

De ahí que, en las propuestas sobre una educación en medios, sea necesario el desarrollo de competencias que permitan cuestionar quién emite el mensaje, sus intereses y el lugar en el cual pretende situar al receptor o al usuario.

2.1. *La industria del entretenimiento y la industria cultural*

El desarrollo empresarial en los medios de comunicación se caracteriza por un entramado de compañías, que controlan diferentes medios de producción de la información. Unos pocos grupos empresariales, compuestos en gran parte por banqueros, constructores y grupos editores, controlan el mercado de cadenas de televisión, periódicos, emisoras, revistas, producciones cinematográficas, agencias publicitarias y productos multimedia (Labio, 2008; Vera, 2001).

Una combinación de sectores y formación de macroempresas en el ámbito de lo cultural y la multimedia, que rentabiliza el ocio, la vida privada y el trabajo creativo-cultural. Estos capitales se rigen por cambios bursátiles, en una dinámica de desaparición, creación y fusión de marcas. Tanto los avances en tecnología comunicativa como el talento de los creativos en los medios son apropiados rápidamente por las empresas para su beneficio, relegando los contenidos sociales y culturales. Es un proceso de concentración de capitales e instrumentalización de los medios (Labio, 2008; Schiller, 1996; Zygmunt, 2010). A este respecto, el capitalismo, en este momento histórico, se configura alrededor del conocimiento, la tecnología, la información y la comunicación (Mejía, 2012).

Estos grupos empresariales se construyen como eslabones para garantizar el flujo de la información. De ahí, la interconexión entre compañías de telefonía, ordenadores, industrias del entretenimiento y sistemas de cable, conformando importantes grupos empresariales como Disney-ABC, Time Warner, AOL, Televisa, Vocento, Planeta, Mediaset. Cada grupo conforma un conjunto de marcas que se promocionan entre ellas como productos aparentemente independientes. Así, por ejemplo, un informativo presenta como noticia de interés general el estreno de una película o de una colección de moda, cuando lo que pretende es la promoción de un producto realizado por una de las empresas accionarias del grupo.

La fortaleza de estos grupos empresariales permite la expansión y creación de mercancías que se realimentan entre sí, buscando mayores beneficios. Así, un producto visual, como cualquier película de Disney, se complementa con diferentes artículos como muñecos, ropa, papelería, videojuegos, multimedia y parques temáticos entre otros. El interés de estos conglomerados empresariales es la obtención de una mayor capacidad de actuación e incidencia, tanto a nivel local como global.

2.2. *Entre democracia y consumismo*

Los avances tecnológicos en el campo de la comunicación han logrado satisfacer intereses en el ámbito empresarial y político. Los medios de comunicación consolidan principios fundamentales para la democracia como son: la libertad de expresión, la formación de opinión, la pluralidad de espacios públicos, la información y la participación ciudadana. A través de comunidades virtuales, redes sociales y blogs, los ciudadanos pueden denunciar, opinar y discutir sobre diferentes temas. Los mercados, desde estas mismas fuentes, logran posicionar sus productos en escalas globales y locales consiguiendo el máximo de los beneficios (Blesa, 2006).

Existen múltiples ejemplos donde los intereses políticos y mercantiles se articulan a través de los medios de comunicación. Sin embargo, diferentes autores (Area y Ribeiro, 2012; Muñoz y González, 2002; Vera, 2001) que trabajan la alfabetización mediática y la comunicación llaman la atención sobre la importancia de realizar una interpretación crítica de estas confluencias, de cara a la conformación de ciudadanos y sociedades democráticas.

Los valores participativos, que aparentemente consolidan los medios de comunicación, se distorsionan con prácticas consumistas. Lo que preferentemente se hace público y de interés general se relaciona con el entretenimiento y el ocio (Giroux, 2003). De esta manera, la libertad de expresión y la pluralidad de información quedan condicionadas a la satisfacción de las audiencias. Se transmite lo que bien se vende, en detrimento de la formación de opinión concienzuda sobre la realidad social y política (Blesa, 2006).

Los espacios de debate se consolidan mayoritariamente a través de contenidos superfluos. La veracidad de la información se subjetiviza al tipo de formato (videoclip, informativo, programa de farándula) y a los protagonistas (periodistas, presentadores, actores). Por ejemplo, no se exige ni social ni legislativamente la misma rigurosidad en las intervenciones en un debate de farándula, aunque se traten aspectos de la vida política, que en un plató especializado sobre el tema. Sin embargo, los primeros suelen tener una mayor capacidad de consolidar imaginarios sociales que los segundos, porque llegan a un grupo más amplio de espectadores, utilizan la información con simpleza y en forma de eslogan.

Aunque existe una atomización y democratización de los medios de producción de información (Jekins, 2006), son los que representan a conjuntos empresariales los que mayor audiencia obtienen, reduciendo los alcances de las opciones alternativas de información gestionadas por la sociedad civil o los movimientos sociales.

Los mecanismos de participación también se ven afectados, en tanto son utilizados de manera indiscriminada. Se realizan plebiscitos esporádicos sobre casi cualquier tema. Se suscriben actitudes consumistas de inmediatez que se confunden con la libertad y la soberanía. La opinión y la votación en encuesta de programas o páginas web se igualan con el derecho al voto, consolidando la

figura del ciudadano de sillón. Mejía (2012) plantea que en los espectadores se genera una ilusión de participación social fruto de la observación de la realidad a través de los medios. Se cree que, por participar de ese acto comunicativo de ver la realidad presentada como espectáculo, se está inmerso en una esfera pública de participación y decisión. De esta manera, el valor social de los medios de comunicación en las sociedades democráticas se minimiza, dando pie a la concepción de los medios como instrumentos del poder para la manipulación de amplios sectores sociales (Blesa, 2006; Giroux, 2003).

Los avances tecnológicos permiten que los usuarios filtren la información y seleccionen con detalle lo que desean ver, escuchar y leer, entorpeciendo la pluralidad y diversidad social (Muñoz y González, 2002). La formación de opinión queda sujeta a las agendas que se comparten. Por ejemplo, entre los jóvenes suele referirse a su vida cotidiana, a su ejercicio como seguidor o fans, a hacer público lo íntimo y el cuerpo. Los nodos de socialización suelen ser restringidos a amigos y familiares (Bringué y Sádaba, 2010).

La concepción de ciudadanía y participación política se cuestiona de cara a los roles que las personas asumen frente a los medios de comunicación. Se puede hacer uso de los medios tanto como sujetos, consumidores, usuarios, seguidores, productores y ciudadanos (Castells, 2009). Una multiplicidad de roles que dificulta el análisis de las acciones y las incidencias en la vida pública. Ante ello, se presentan enfoques que ven las nuevas redes de comunicación como el ágora digital del siglo, donde las dinámicas sociales que se establecen podrían favorecer la democracia y la participación del ciudadano de cara a las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnológicas (Jenkins, 2009; Mejía, 2010). Otros, discursos escépticos de estos beneficios, ven en la atomización de roles una concentración de actitudes consumistas que deterioran el ejercicio de los derechos civiles (Blesa, 2006; Giroux, 2003; Zygmunt, 2010).

3. LA ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA COMO NECESIDAD EN LOS PROCESOS ESCOLARES

Uno de los retos de la educación en medios es la construcción de estrategias para que los estudiantes, de manera autónoma, comprendan dos aspectos fundamentales. El primero, que los medios de comunicación, a pesar de ser un servicio social, están ligados en este momento histórico a intereses empresariales, condición que cuestiona la veracidad de la información que circula, al tiempo que evidencia el poder de los medios para transformar y posicionar a nivel masivo símbolos y mensajes que influyen en las decisiones de las personas, tanto en la vida privada como pública.

El segundo aspecto, la necesidad de generar una autoconciencia crítica sobre las actitudes que se desarrollan como usuario, receptor y productor en los medios de comunicación. Este aspecto se subdivide en dos cuestiones. Una, que se relaciona con el conocimiento de los mecanismos de producción y persuasión de la industria del entretenimiento y el aprendizaje del lenguaje audiovisual y

digital de los medios. El desarrollo, tanto de capacidades axiológicas y cognitivas como afectivas para la decodificación de los valores que se presentan. Y dos, que tiene que ver con la actitud responsable sobre la información que se produce. La información que se publica debe responder a normas éticas y solidarias de la sociedad, debe fomentar la democracia y la participación y estar abierta a la construcción de escenarios de convivencia, pluralidad y conocimiento.

3.1. *Entre la educación en medios, la alfabetización mediática y la competencia mediática*

La alfabetización mediática se fundamenta en un proceso político y pedagógico denominado Educación en Medios. Desde este enfoque, se considera que la ciudadanía participativa, activa y crítica de este siglo necesita desarrollar capacidades que le permitan comprender los medios de comunicación (Buckingham, 2005; Gutiérrez y Tyner, 2012).

La educación en medios se refiere a una dimensión estructural sobre la cultura comunicativa, el papel de los medios en la sociedad y la transmisión del conocimiento (Krucsay, 2007). Es un planteamiento que se integra con tradicionales y nuevos medios de comunicación, el aprendizaje de su funcionamiento, la comprensión y la creación de mensajes. Se entiende que la educación en medios no se limita al ámbito de lo académico y escolar, sino que se desarrolla en una variedad de contextos como la familia, los espacios formales e informales de aprendizaje, las instituciones gubernamentales y los espacios culturales (Pérez y Varis, 2010; UNESCO, 2008).

Buckingham (2005) hace hincapié en la educación mediática como un proceso de enseñanza y aprendizaje sobre los medios, diferenciándola de la educación por medio de o con los medios. Este proceso pretende la formación de ciudadanos críticos y conscientes del poder de los medios de comunicación, contrario a la simple instrucción en la utilización de los medios o la formación de consumidores. A su vez, Pérez (2003) plantea la educación en medios como una tarea filosófica, epistemológica de primera magnitud que afecta a nuestra conciencia como seres humanos y a nuestra faceta de ciudadanos.

La educación en medios propone mejorar los procesos comunicativos, la promoción de la creatividad individual, la formación en el análisis de contenidos, el impulso de la interpretación subjetiva de la acción comunicativa y la disminución de la brecha de inequidad que existe entre quienes el contexto (social, político, económico o geográfico) les permite o les niega el acceso a los medios de comunicación; entre quienes tienen acceso a los medios de comunicación, porque el contexto (social, político, económico o geográfico) se lo permite, y entre quienes tienen negado este acceso a los medios porque el contexto se lo impide (Ambros y Breu, 2011; Pérez y Varis, 2010; Parlamento Europeo, 2008; UNESCO, 2008). Desde el año 1999 los organismos internacionales abogan por la educación mediática, junto a la libertad de expresión, al derecho a la información y a la construcción y

mantenimiento de la democracia como un derecho básico de todos los ciudadanos del mundo.

Las dimensiones de la educación mediática se relacionan con la comprensión crítica de los medios y la expresión a través de éstos, es decir, identificar e informarse a través de los medios, desarrollar la conciencia crítica en relación con el universo mediático y expresarse a través de éstos (Bernabéu, Esteban, Gallego y Rosales, 2011). En esta línea, nos remitimos de nuevo a Buckingham (2005), quien agrupa estas dimensiones en tres aspectos: el acceso referido a los elementos técnicos y éticos de accesibilidad a la información; la comprensión relacionada con la semiótica de los medios de comunicación y la naturaleza ideológica de los intereses de producción; y la creación de mensajes utilizando los medios y reconociendo su papel dentro del mundo social tanto en lo público como en lo cotidiano. Dentro de la práctica de la educación mediática, Buckingham (2005) plantea que su desarrollo se puede establecer a través de cuatro conceptos clave: producción, lenguaje, representación y audiencia. Señala que son aspectos que pueden ser analizados en todos los medios de comunicación, que son flexibles en su articulación y que reflejan la fundamentación teórica sobre la educación en medios. Esta propuesta se esquematiza más adelante en el Gráfico 1.

En este orden, algunas de las habilidades que se desarrollan con este tipo de educación tienen que ver con el uso de las tecnologías, la comprensión de los intereses presentes en los contenidos mediáticos, el análisis crítico de los mensajes emitidos en los distintos formatos, el uso creativo de los medios, la identificación y selección de contenidos y la comprensión de la dimensión afectiva en los medios de comunicación (Ferrés y Piscitelli, 2012).

No obstante, la alfabetización mediática, lejos de ser una novedad pedagógica, es una reclamación que se viene haciendo a la escuela desde hace varias décadas y que está relacionada con los ámbitos de la comunicación y la educación. Desde el desarrollo epistemológico de la acción comunicativa, los enfoques sobre educación en medios se han venido abordando desde varias concepciones. El enfoque proteccionista plantea el análisis lineal de causa-efecto entre los medios y las audiencias; el enfoque sociológico analiza las motivaciones, hábitos y costumbres de las personas frente a los medios; el enfoque semiótico analiza los diferentes lenguajes en los medios y el enfoque cultural estudia las representaciones sociales y las relaciones de poder inmersas en los medios de comunicación (Morduchowicz, 2008).

Es preciso señalar que en el ámbito de lo educativo el tratamiento de la información y los cambios tecnológicos han derivado en la conceptualización de cuatro clases de alfabetización: 1) la audiovisual, que se relaciona con los medios masivos de comunicación y la imagen; 2) la tecnológica, relacionada con lo digital, que se centra en la utilización de las TIC; 3) la informacional, que se refiere a la capacidad de encontrar, analizar y evaluar la información, y 4) la mediática, que agrupa a todos los medios de comunicación, tanto tradicionales como nuevos (Bernabéu, Esteban, Gallego y Rosales, 2011).

Al tratar de realizar una conceptualización sobre la alfabetización mediática, lo primero que se debe señalar es su naturaleza polisémica y de solapamiento con otras definiciones, debido a que los campos de alfabetización, diferenciados en lo teórico y en lo práctico, se entremezclan en las dinámicas de uso de los diferentes medios. A ello se suman las posibilidades que permiten los avances tecnológicos de transmitir y emitir mensajes y en la materialización pedagógica de la educación en medios.

En concreto, Buckingham (2005) señala que la alfabetización mediática es el resultado de la educación en medios. Se refiere al conocimiento y las habilidades que se adquieren para poder comprender y crear mensajes a través de los medios de comunicación. Es un proceso dinámico, que se reconfigura dependiendo de las necesidades básicas de cada época. También la UNESCO relaciona la alfabetización mediática con la capacidad de acceder, analizar y evaluar el poder de las imágenes, los sonidos y los mensajes. Una vez adquirida, favorece la democracia, en tanto eleva el nivel de conciencia sobre los medios y promueve condiciones para ejercer una ciudadanía plena y activa. La Unión Europea la define como un área de conocimiento que promueve la lectura y la recepción crítica de los mensajes.

Siguiendo esta línea conceptual, la *Media Literacy Resource Guide* desarrollada en Ontario-Canadá plantea que la alfabetización en medios supone una comprensión razonada de la naturaleza de los medios de comunicación y la capacidad para crear productos mediáticos. Posteriormente, en el Gráfico 2, se presentan las cinco preguntas claves que pueden cambiar el mundo. En el mismo sentido, la Asociación de Alfabetización Mediática (AML) concreta esta alfabetización en el desarrollo de la capacidad de codificar, evaluar y comunicarse en los diferentes tipos de medios que existen en la actualidad, ya sean impresos, audiovisuales o electrónicos, así como la capacidad para distinguir entre la ficción, la información y lo artístico.

A partir de esta definición se propone una base teórica de siete elementos que sustentan las teorizaciones sobre medios de comunicación y alfabetización que recoge diferentes discusiones sobre el tema.

1. Todos los medios son construcciones.
2. Cada persona interpreta los mensajes de manera diferente.
3. Los medios de comunicación tienen intereses comerciales.
4. Los medios de comunicación contienen mensajes ideológicos y de valor.
5. Cada medio tiene su lenguaje, su estilo, sus técnicas, sus códigos, sus convenciones y su estética.
6. Los medios de comunicación tienen implicaciones sociales y políticas.
7. Forma y contenido están estrechamente relacionados en los medios de comunicación.

Desde una perspectiva pedagógica, Gutiérrez y Tyner (2012) plantean que la alfabetización mediática es una preparación básica para la vida actual y por ende obligatoria en el desarrollo escolar, que debe ser crítica, dignificante y liberadora, oponiéndose a la idea funcional de enseñar a utilizar aparatos o educar a receptores

como consumidores audiovisuales y tecnológicamente entrenados. La alfabetización mediática es el desarrollo de una actitud de constante cuestionamiento sobre el origen de la información, los intereses de los productores y las relaciones que se establecen entre los cambios tecnológicos, los desarrollos sociales y culturales (Gabelas, 2007).

En los últimos años se ha venido liderando desde organismos internacionales y académicos la idea de conjugar en una sola alfabetización lo mediático y lo informacional, en tanto que son procesos que, con los cambios tecnológicos y comunicativos de estos tiempos, convergen en la cotidianidad de las personas. A esta idea se la ha denominado alfabetización mediática e informacional (AMI), que se entiende como el proceso educativo de «empoderar a las personas en todos los ámbitos de la vida para buscar, evaluar, utilizar y crear la información de una forma eficaz para alcanzar sus metas personales, sociales, ocupacionales y educativas. Esto es un derecho básico en un mundo digital y promueve la inclusión social de todas las naciones» (Wilson, Grizzle, Tuazon, Akyempong y Cheung, 2011, 16). La alfabetización mediática e informacional (AMI) se fundamenta en tres elementos claves: las funciones de los medios en las sociedades democráticas, las condiciones y el contexto en el cual se desarrollan estas funciones y las estrategias de evaluación de las funciones, los contenidos y los servicios que promueven los medios (Bernabéu, Esteban, Gallego y Rosales, 2011).

La AMI se propone como un conjunto de competencias individuales que se desarrollan frente a los medios de comunicación. Se articula en tres niveles piramidales de competencias: el primero, la base, referidas a las competencias de acceso y uso de los medios; las segundas, las competencias relacionadas con la comprensión y la crítica; las terceras, las competencias de producción comunicativa y creativa. Todas estas competencias repercuten en la adquisición de normas de conducta, en la relación cognitiva con los medios de comunicación y en el desarrollo del lenguaje (Pérez y Varis, 2010).

A partir de la investigación que Joan Ferrés y un grupo de académicos en 17 universidades del contexto español vienen desarrollando desde el año 2005 sobre la competencia mediática, se ha desarrollado una propuesta de dimensiones e indicadores sobre esta nueva categoría de competencia, que se basa en la necesidad de discernimiento que los ciudadanos de estos tiempos tienen frente a los medios de comunicación. La propuesta plantea que, como todas las competencias en educación, debe reflejarse como un dominio en la esfera del conocimiento, la destreza y las actitudes. La competencia mediática se desarrolla, como podrá observarse posteriormente en el Gráfico 3, en seis dimensiones básicas de la educación en medios: lenguaje, tecnología, procesos de interacción, procesos de producción y difusión, ideología y valores, y estética. Para cada dimensión se desarrolla un conjunto de indicadores, que se agrupan en el ámbito del análisis (interacción con los mensajes) y en el ámbito de la expresión (la producción de mensajes). El objetivo de esta competencia mediática es contribuir al desarrollo de la autonomía personal, al compromiso sociocultural y al desarrollo de una ciudadanía crítica y participativa con los medios de comunicación.

En consecuencia, respecto al desarrollo teórico sobre la educación en medios, la alfabetización mediática y la competencia mediática se centran en las capacidades que los individuos desarrollan para enfrentarse a la información y su mundo de producción, desde un contexto de ciudadanía activa. Atrás quedan las nociones de protección frente a los medios, de educación para un determinado medio de comunicación y la concepción de audiencias pasivas.

En este artículo se propone que la construcción de sujetos críticos frente a la información y mediáticamente alfabetizados pasa necesariamente por un proceso de reflexión que permita entender dos aspectos fundamentales de la acción comunicativa en el mundo globalizado. En primer lugar, entender que en los medios de comunicación confluyen intenciones empresariales, políticas, sociales y culturales que, a través de los mensajes que emiten, buscan influir en la percepción del mundo y en las decisiones que se toman en la sociedad. Y, en segundo lugar, comprender que la urgencia en desarrollar la competencia mediática debe centrarse en reconocer el papel de ciudadanos y consumidores en el actual mundo de la comunicación, con el fin de desarrollar, a través de programas educativos, las capacidades cognitivas, axiológicas y afectivas que hagan consciente al ciudadano del lugar de la tecnología y la comunicación en su vida cotidiana.

4. EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA MEDIÁTICA COMO PUNTO DE INTERSECCIÓN ENTRE LO EDUCATIVO Y EL MUNDO COTIDIANO

El hecho de reconocer que los medios de comunicación juegan un papel preponderante en la actual cotidianidad del ser humano ha llevado durante varias décadas a perfilar la necesidad de educar en las competencias mediáticas, para analizar y tomar una posición crítica sobre la información que se ve, se oye o se lee (Orozco, 1997).

En la actualidad, existe evidencia empírica respecto a que los medios de comunicación son agentes socializadores que influyen en la construcción de los valores y de la identidad, por delante de la escuela (Medrano y Martínez de Morentín, 2010). Los medios de comunicación son referentes culturales que vehiculizan y configuran elementos de identidad, simbolismo y representación de una hegemonía cultural y un imaginario compartido, de normas, convenciones y conductas sociales (Martín, 2009). Independientemente del mensaje y su mediación, éstos son protagonistas del mundo social, e influyen de manera directa o indirecta el comportamiento de las personas. Así, la exposición permanente a contenidos violentos desfigura la visión de la realidad e incrementa la reacción violenta en los niños. Con el caso de la publicidad, sucede algo similar, pues la exposición a mensajes sobre calidad, sexo, moda, felicidad y éxito prioriza valores en los consumidores contrarios a los socialmente deseables que son los que se trabajan en la escuela (Medrano y Martínez de Morentín, 2010; Moro, 2007).

El terreno de lo educativo está llamado en estos tiempos a ser un punto de intersección entre los ámbitos de la producción del conocimiento, la cultura

y la construcción de ciudadanía. La educación en medios y el desarrollo de la competencia mediática dentro de los currículos puede convertirse en el elemento articulador dentro de la práctica escolar. Este proceso de articulación tiene algunos aspectos a señalar.

El primero, el protagonismo de los niños y los adolescentes dentro de la era digital. Los adolescentes del siglo XXI forman parte de una generación que convive con múltiples medios de comunicación, al que algunos investigadores denominan «nativos digitales» (Aguaded, 2011; Jackson, 2011; Jun y Pow, 2011; Koltay, 2011; Mejía, 2010) y otros «generación interactiva» (Bringué y Sádaba, 2010). Estos términos describen a los niños y jóvenes del presente, que disponen de un precoz uso de la tecnología, que acceden de manera universal a múltiples sistemas de pantallas y que emplean los medios, a diferencia de generaciones antecesoras, para comunicarse, conocer, compartir, divertirse y consumir.

En un diagnóstico realizado en España (Bringué y Sádaba, 2010), se señala que los jóvenes de esta generación están altamente equipados, son autónomos en el uso de los diferentes aparatos tecnológicos, interactúan constantemente, se divierten con la tecnología digital y necesitan de ésta para relacionarse con sus pares y el mundo adulto.

Así diversos autores (Jackson, 2011; Jun y Pow, 2011; Koltay, 2011) caracterizan a los nativos digitales como personas que absorben rápidamente la información multimedia, consumen datos simultáneamente de múltiples fuentes, generan y solicitan respuestas inmediatas e instantáneas, permanecen comunicados permanentemente, crean sus propios contenidos, se apropian de los recursos tecnológicos para su vida diaria y poseen habilidades para el uso de equipos y para el manejo de información.

A pesar de esta innata vivencia del mundo tecnológico y de los medios de comunicación, los niños y adolescentes desconocen todo sobre ese lenguaje comunicativo del que son asiduos usuarios (Hurtado, Puig y Romero, 2007). Estos usuarios están en un alto grado de riesgo de ser influenciados por un agente socializador, que se soporta en el poder económico y político, y que captura su atención a partir del estímulo de los sentidos y de las emociones (Moro, 2007).

Diferentes investigaciones sobre el grado de alfabetización mediática de los niños y adolescentes, especialmente en los medios audiovisuales y la publicidad, afirman que éstos son inconscientes del mundo en el cual se sumergen cotidianamente, que carecen de puntos independientes para la recepción de los mensajes, que confunden la realidad con la ficción y crean realidades inventadas. Así mismo, dichas investigaciones señalan que tanto niños como adolescentes desconocen la polisemia de los discursos y que tienen un alto grado de confianza en la veracidad de los contenidos emitidos. Igualmente hacen hincapié en que sus razonamientos son simples o débiles frente a las connotaciones simbólicas de los mensajes, que se centran en elementos visuales y sonoros, y que su análisis

tiene una forma literal y pragmática (Bernad y Sola, 2007; Martín, 2009; Moro, 2007).

Como ya se ha señalado anteriormente, los medios de comunicación son agentes socializadores (Hurtado, Puig y Romero, 2007; Medrano, Aierbe y Orejudo, 2009) y tanto los niños como los jóvenes viven inmersos en un mundo digital que les es cotidiano. Sin embargo, la inmersión y el consumo de los diferentes mecanismos y plataformas comunicativas, tanto de los medios tradicionales como de las nuevas tecnologías, no garantizan en los usuarios la comprensión global de los contenidos, ni la actitud crítica frente a los valores que se transmiten (Camps, 2009; Pérez, 2003; Ramírez de la Piscina, Zarandona, Basterretxea e Idoiaga, 2006).

El adolescente, como receptor activo, está en medio de una constante negociación cultural del significado de los mensajes y de los valores. Por una parte, atiende al mundo adulto, que le indica el deber ser; por otra, atiende al mundo de sus pares, que marca las necesidades de grupo, identificación y ocio, y, por último, está el mundo del consumo, que se basa en la inmediatez y el espectáculo (Gabelas, 2005; González, Rodiño, Goris y Carballo, 2008; Mejía, 2010).

El segundo aspecto tiene que ver con la recuperación de la escuela como espacio para desarrollar los valores democráticos. La función cívica de la educación en las sociedades democráticas consiste en mantener los valores de justicia, libertad e igualdad (Giroux, 2003). En el desarrollo industrial de los medios de comunicación, estos valores se desplazan constantemente por valores de orden consumista. Los educadores deben generar espacios y dinámicas, en los cuales se revalorice el poder de los medios como elementos para el desarrollo de la cultura popular y el fortalecimiento de la ciudadanía. Es decir, recuperar la función social de la cultura y los medios de producción a través de la práctica pedagógica cotidiana.

Diferentes estudios evidencian que los valores sociales en los adolescentes se retroalimentan en la multiplicidad de los medios de comunicación y en la naturaleza de persuasión que éstos tienen sobre sus necesidades psicológicas de identidad y pertenencia. Al estar en conexión constante, están expuestos a continuos flujos de mensajes que moldean la percepción del mundo. De acuerdo con las investigaciones de Medrano, Cortés y Palacios (2009), Aierbe y Medrano (2008) y Medrano y Martínez de Morentín (2010), sobre los valores presentes en los adolescentes, encuentran que éstos conviven internamente en una contraposición entre valores personales e individualistas, que se desarrollan en la esfera de lo privado, y valores colectivistas vinculados a lo público y comunitario.

No obstante, la educación no ha tenido en cuenta estos aspectos y los medios de comunicación han venido siendo utilizados por los maestros como instrumentos para vehicular la información y como herramientas para atraer la atención de los estudiantes. Así se puede observar que con las TIC muchos de los esfuerzos escolares se han centrado en la instrucción sobre el funcionamiento de los ordenadores, el software y el establecimiento de búsquedas. Sin embargo, el

desarrollo de la competencia mediática en su aspecto crítico, sobre los contenidos, sobre el contexto de la producción y sobre su incidencia en la cultura, continúa siendo la carencia de la educación en medios.

De ahí, que sea necesario que los maestros y formadores, quienes también son usuarios y consumidores de los medios de comunicación, desarrollen unos conocimientos previos sobre el tema. La UNESCO (2011), en su programa de formación para maestros, propone una tríada temática orientativa de los aspectos a ser desarrollados: a) el conocimiento y entendimiento de los medios de información para los discursos democráticos y la participación social, b) la evaluación de los textos mediáticos y fuentes de información y c) la producción y el uso de los medios y la información.

El tercer aspecto se vincula con la creación en el aula de espacios de intersección entre la cultura y la ciudadanía, a través de los medios de comunicación. Los medios y la escuela comparten la característica de ser agentes de socialización y, actualmente, son reconocidos como socioeducadores en el ámbito infantil y juvenil. De igual manera, están llamados a un compromiso de acompañamiento que permita a los jóvenes enfrentarse de manera competente a la re-significación de los mensajes emitidos por los medios de comunicación en las mejores condiciones (Aguaded y Díaz, 2008).

Los educadores, reconociendo el cambio cultural sobre la construcción del conocimiento, deben forjar una mediación social entre el mundo social de los estudiantes y la ciudadanía activa en la sociedad democrática. Una estrategia es la reflexión sobre los elementos que fundamentan el campo de la educación en medios. A través de los siguientes gráficos (1, 2 y 3), se resumen tres propuestas. Estas propuestas, que ya se han abordado anteriormente, se pueden materializar tanto en unidades didácticas, como en temas dentro de asignaturas, hasta la incorporación al currículo general en una propuesta de educación en medios. Los maestros deberán adaptarlas con propuestas lúdicas, según la edad y el contexto de la labor educativa.

GRÁFICO 1. PROPUESTA DE DAVID BUCKINGHAM (2005)

Conceptos fundamentales de la educación mediática

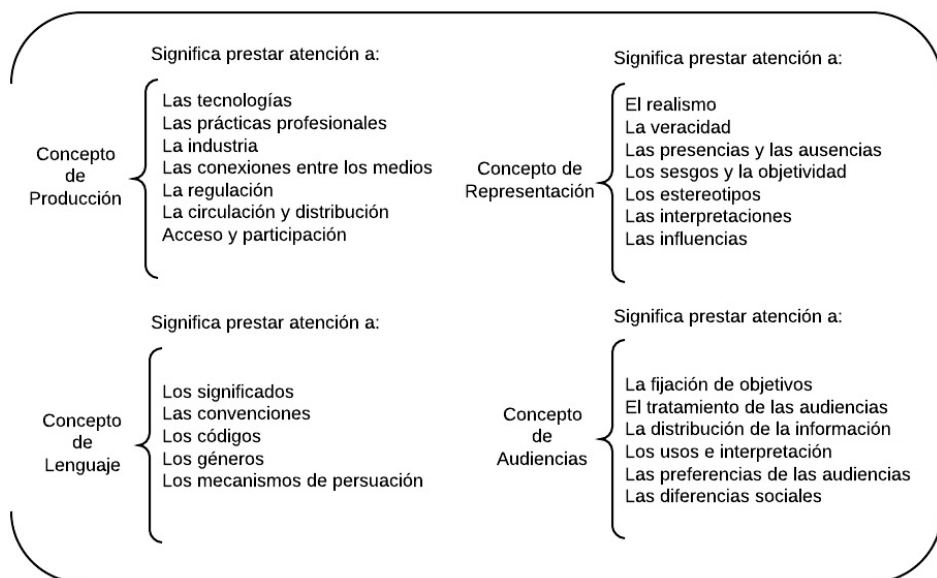


GRÁFICO 2. PROPUESTA DEL CENTER FOR MEDIA LITERACY (2004).
 CINCO PREGUNTAS CLAVES QUE PUEDEN CAMBIAR EL MUNDO

Conceptos básicos

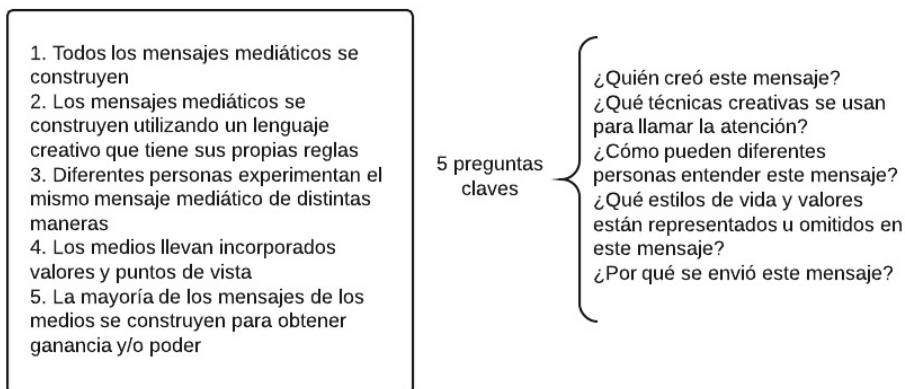
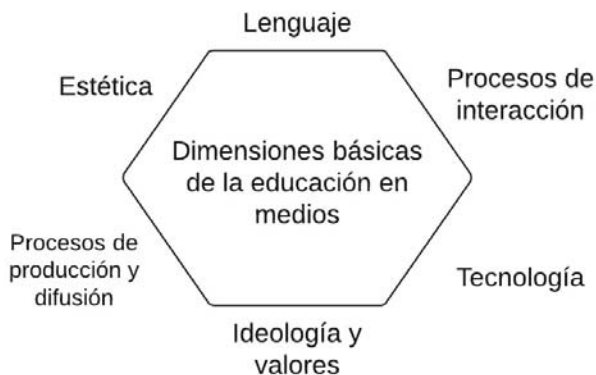


GRÁFICO 3. PROPUESTA DE JOAN FERRÉS Y PISCITELLI (2012).
DIMENSIONES BÁSICAS DE LA EDUCACIÓN EN MEDIOS

En nuestra opinión, la elección de estas tres propuestas, tras la revisión del estado del arte, se justifica porque son las que mejor recogen tanto los conceptos claves como las dimensiones que deben estar presentes a la hora de elaborar cualquier instrumento para educar en la competencia mediática e informacional de la ciudadanía. De hecho, estas propuestas han posibilitado la construcción de un esquema conceptual de autoría propia que integra en cuatro dimensiones y once categorías el desarrollo de estos autores, tal y como se puede observar en la Tabla 1. Este esquema conceptual nos facilitará la creación de un instrumento para medir la competencia mediática e informacional.

TABLA 1. ESQUEMA CONCEPTUAL DE LAS DIMENSIONES
Y CATEGORÍAS DE LA COMPETENCIA MEDIÁTICA E INFORMACIONAL

DIMENSIÓN	CATEGORÍA
Acceso y uso de los medios de comunicación	a. Mecanismos de producción b. Herramientas telemáticas y tecnologías c. Uso del medio y la información
Lenguaje y comprensión crítica	d. Lectura y argumentación de imágenes e. Creación a partir de imágenes f. Criterios estéticos y juicios de valor
Procesos de producción y programación	g. Fases de producción h. Función cultural de los medios y la información
Transformación de la realidad a través de la comunicación	i. Conciencia receptora y crítica j. Competencia comunicativa k. Apropiación tecnológica

Asimismo, otra estrategia es la apropiación de los medios de comunicación como herramientas de expresión y construcción de la cultura popular. Ésta es

una de las capacidades que desarrolla la alfabetización mediática. Sin embargo, la apropiación de los medios por parte de los usuarios, con frecuencia, es instrumentalizada para beneficio de los mercados (Margalef, 2010; Sarramona, 1986). No obstante, dentro del trabajo de aula, se pueden generar actividades que refuercen los procesos educativos con la construcción de productos culturales de autoría propia: fotografías, videos, videoclips, periódicos, informativos, campañas publicitarias, carteles, etc. Igualmente, a través del trabajo colaborativo, se puede hacer uso de herramientas para la construcción de conocimiento y la movilización de propuestas democráticas responsables a través de wikis, blogs, foros, marcadores y redes sociales. Mayoritariamente, son espacios utilizados para el ocio, de ahí la importancia de poder trabajar con los estudiantes otro tipo de utilidades (Medrano, 2008).

Finalmente, los aprendizajes específicos que, en nuestra opinión, se deberían estimular dentro de lo educativo a través de los medios de comunicación son los siguientes:

- La capacidad cognitiva: el desarrollo de la metacognición, la reflexión sobre aspectos de la realidad no inmediata, la formulación de hipótesis, la posibilidad de otras soluciones, el aislamiento de lo superfluo, la complejización de las situaciones, en definitiva, no quedarse en lo obvio y superficial, e ir más allá de los contenidos presentados. Los programas y películas de ciencia ficción, que tienen unos altos niveles de audiencia entre la juventud, pueden ser adecuados para trabajar la capacidad de abstracción.
- Procesamiento de la información: la recogida de información y conocimiento de otras etnias y/o culturas, la atención en aspectos relevantes acerca de fenómenos y acontecimientos concretos, la presentación de ideas diferentes y contrapuestas; así como la ordenación de la información desde diferentes fuentes o posicionamientos ideológicos, etc. Los documentales, informativos, incluso las series, pueden resultar apropiados para desarrollar esta competencia.
- La competencia socioemocional: la conquista de la identidad en los adolescentes, la capacidad para saber cómo actuar en determinadas situaciones, la resolución de conflictos interpersonales, la adaptación ante situaciones nuevas y en culturas diferentes (saludos, convenciones, reglas del juego), la capacidad de escucha, de expresión y, sobre todo, la capacidad de explicitar las emociones y actitudes no adecuadas o éticamente rechazables que se transmiten en determinados contenidos mediáticos. El análisis de un programa deportivo, las teleseries con personas de diferentes contextos culturales, las películas en las que se plantea claramente el problema de los modelos autoritarios y las emociones pueden resultar adecuados para trabajar esta competencia.

5. A MODO DE DISCUSIÓN FINAL

Las nuevas relaciones sociales, cognitivas y simbólicas que han venido surgiendo a partir de la revolución comunicativa en estos últimos tiempos son un escenario de posibilidades que se presentan a la educación para generar un punto de intersección entre el mundo de lo cotidiano y el conocimiento. De esta manera, se logra reducir la brecha que existe entre la realidad que vive el alumnado, la estructura escolar y las demandas sociales del mundo de hoy.

Si bien el universo de los medios de comunicación está matizado por la industria del ocio y el entretenimiento, ello no ha evitado generar diversos cambios en la forma de participar, construir, interpretar, archivar y crear significados en el mundo contemporáneo. Las audiencias cada vez se apropian más de mecanismos virtuales que les sirven para relacionarse con productores y compartir contenidos (Jenkins, 2009). Los escenarios pedagógicos deberían retomar esas transformaciones comunicativas como la oportunidad privilegiada de subvertir las prácticas del mundo digitalizado hacia nuevas formas de aprender, crear y generar conocimiento (Mejía, 2012).

La cultura participativa desarrollada en medio de los avances tecnológicos en comunicación se traduce en una cotidianidad juvenil que transcurre en medio de pantallas y comunidades virtuales, que se agrupa por actividades de ocio, intereses comunes y prácticas de socialización, en donde se comparte, se interpela, se innova y se movilizan significados (Bernete, 2010; Morduchowicz, 2008). Los participantes se apropian de herramientas y técnicas de la comunicación para mediar en la construcción de la cultura popular. Aunque en su mayoría están desarrolladas en medio de la industria cultural y el espectáculo, se evidencian prácticas de autonomía y soberanía sobre los contenidos a los cuales se accede (Jenkins, 2009). La educación escolar podría, a partir de estas prácticas, incentivar y recuperar las acciones democráticas de deliberación, discusión y construcción de opinión que se han difuminado en la mediación consumista de la realidad como pasatiempo. De esta manera, se retomaría en la práctica su labor social de transmisión de valores cíviles, a la vez que generaría estrategias alternativas para formar comunidades que superen el entretenimiento y fortalezcan la construcción de conocimiento científico.

De la mano de este proceso, vendría la consolidación de la conciencia popular y la formación de opinión. Ello implicaría el avance en estrategias de negociación cultural dentro del aula y el desarrollo de la competencia mediática, desde sus aspectos cognitivos, sociales y afectivos. Los educadores precisan reconocer en este proceso que la digitalización de la cotidianidad genera en las personas nuevos lugares de experiencia y conocimiento (Mejía, 2012). Desde esta perspectiva, donde lo cotidiano irrumpe en lo escolar, repercutiría en la actualización de los currículos y en la transformación del quehacer colectivo. Los imaginarios, significados y conocimientos dejarían de relacionarse de manera unívoca en la figura de un docente proveedor de información y un grupo de estudiantes receptores pasivos. El desafío está en la apertura de espacios para la decodificación de los valores presentes en los medios de comunicación, en la comprensión de las transformaciones culturales

que implican los adelantos técnicos en la vida cotidiana y la construcción colectiva de representaciones y mediación cultural.

A través de la educación en medios y el desarrollo de la competencia mediática, los docentes pueden desarrollar propuestas alternativas del uso y comprensión de la tecnología comunicativa, reconstruyendo la ética inmersa en el papel del usuario/espectador desde valores sociales colectivistas y abriendo la práctica educativa a diversos escenarios de enseñanza-aprendizaje. Los docentes ejercerían ese punto de intersección urgente entre las necesidades individuales de los estudiantes y las expectativas de la sociedad en esta época de la información y el entretenimiento.

Estas posibilidades son factibles, en la medida que se realicen opciones políticas y pedagógicas sobre el uso de los medios de comunicación dentro de la educación, no como una adecuación técnica de uso, sino como una reivindicación de la construcción del conocimiento, el pensamiento y el desarrollo axiológico desde la escuela. De ahí, la imperante necesidad de socializar y crear constantemente, en el terreno de la educomunicación, experiencias y prácticas de aula que materialicen los horizontes conceptuales desarrollados por académicos y organismos internacionales y que en algunos casos forman parte de la política pública educativa de los países.

La necesidad de materiales que orienten desde la práctica sobre las estrategias para consolidar las competencias básicas en el tema comunicativo y que desarrollen desde lo didáctico las dimensiones de la educación en medios es un reto que se plantea a los maestros e investigadores, como parte de la consolidación de este proceso de creación de escenarios alternativos y críticos con los medios de comunicación. Una empresa a desarrollar con todos los agentes educativos y, necesariamente, desde la cotidianidad de las clases.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUADED, J. (2011) Niños y adolescentes: Nuevas generaciones interactivas. *Comunicar*, 36, 7-8.
- AGUADED, J. y DÍAZ, R. (2008) La formación de telespectadores críticos en educación secundaria. *Revista Latina de Comunicación Social*, 63, 121-139.
- AIERBE, A. y MEDRANO, C. (2008) Usos televisivos de los adolescentes y su relación con los valores. *Comunicar*, 31, 119-114.
- AMBROS, A. y BREU, R. (2011) *10 ideas en medios de comunicación. La educación mediática*. Barcelona, Graó.
- AREA, M. y RIBEIRO, M. (2012) De lo sólido a lo líquido: Las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0. *Comunicar*, 19 (38), 13-20.
- BERNABÉU, N.; ESTEBAN, N.; GALLEGU, L. y ROSALES, A. (2011) *Alfabetización mediática y competencias básicas*. Madrid, Ministerio de Educación. Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa, Ifie.
- BERNAD, M. y SOLA, R. (2007) Alfabetización mediática: una estrategia para el acercamiento de la educación. *FISEC-Estrategias*, 3 (6), 65-88.
- BERNAL, A. (2009) Cibermundo y educación: Bosquejo de un nuevo marco formativo en contextos postmodernos. *Teoría de la Educación*, 21, 71-102.

- BERNETE, F. (2010) Usos de las TIC, Relaciones sociales y cambios en la socialización de las y los jóvenes. *Revista de Estudios de Juventud*, 88, 97-104.
- BLESA, P. (2006) Medios de Comunicación y Democracia: ¿El Poder de los Medios o los Medios al Poder? *Sphera Pública*, 006, 87-186.
- BRINGUÉ, X. y SÁDABA, C. (2010) La generación interactiva en España: niños y adolescentes ante las pantallas. *ESE: Estudios sobre Educación*, 18, 319-320.
- BUCKINGHAM, D. (2005) *Educación en medios: Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea* (1.ª ed.). Barcelona, Paidós Ibérica.
- CAMPS, M. (2009) La educación en medios, más allá de la escuela. *Comunicar*, 32, 139-145.
- CASTELLS, M. (2009) *Comunicación y poder*. Madrid, Alianza.
- CENTER FOR MEDIA LITERACY (2004) *Conjunto de herramientas para alfabetismo en medios: Un marco de referencia para aprender y enseñar en la era mediática*. Eduteka. Consultado el 21 de agosto de 2013. <http://www.eduteka.org/pdfdir/MediaLitGuia.pdf>.
- FERRÉS, J. y PISCITELLI, A. (2012) La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 19 (38), 75-82.
- GABELAS, J. (2005) Televisión y adolescentes: una mítica y controvertida relación. *Comunicar*, 25, 137-146.
- (2007) Una perspectiva de la educación en medios para la comunicación en España. *Comunicar*, 28, 69-73.
- GIROUX, H. (2003) *La inocencia robada: juventud, multinacionales y política cultural*. Madrid, Ediciones Morata.
- GONZÁLEZ, C.; RODIÑO, S.; GORÍS, A. y CARBALLO, I. (2008) Consumo de medios de comunicación en una población infantojuvenil. *Revista Pediatría de Atención Primaria*, 10 (38), 53-67.
- GUTIÉRREZ, A. y TYNER, K. (2012) Alfabetización mediática en contextos múltiples. *Comunicar*, 38, 10-12.
- HURTADO, J.; PUIG, M. y ROMERO, P. (2007) La competencia mediática en la educación Infantil. *Edmetic*. Consultado el 21 de agosto de 2013. <http://www.edmetic.es/images/stories/pdf/competencia%20infantil.pdf>.
- JACKSON, C. (2011) Your students love social media and so can you. *Teaching Tolerance*, 39, 38-41.
- JENKINS, H. (2006) *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. New York, University Press.
- (2009) *Fans, blogueros y videojuegos. La cultura de la colaboración*. Barcelona, Paidós comunicación.
- JUN, F. y POW, J. (2011) Fostering digital literacy through web-based collaborative inquiry learning-a case study. *Journal of Information Technology Educación*, 10. Consultado el 21 de agosto de 2013. <http://www.editlib.org/p/51059>.
- KOLTAY, T. (2011) The media and the literacies: Media literacy, information literacy, digital literacy. *Media, Culture y Society*, 33 (2), 211-221.
- KRUCSAY, S. (2007) Educación en medios en Austria: Competencia, comunicación, autonomía. *Comunicar*, 28, 111-120.
- LABIO, A. (2008) Grupos de comunicación mundiales a comienzos del siglo XXI: cambios y nuevas perspectivas. *Telos. Cuadernos de Comunicación e Innovación*, 76, 39-47.
- MARGALEF, J. (2010) *Retos y perspectivas de la educación mediática en España*. Madrid, IFIIE Mediascopio-MEC.
- MARTÍN, S. (2009) Competencia mediática y uso de la prensa en el aula de lengua extranjera. *RedELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, 15. Consultado el 21 de agosto de

2013. http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Revista/2009_15/2009_redELE_15_01Martin_Susana.pdf?documentId=0901e72b80dd8825.
- MEDRANO, C. (2008) Televisión y educación: del entretenimiento al aprendizaje. *Teoría de la Educación*, 20, 205-224.
- MEDRANO, C.; AIERBE, A. y OREJUDO, S. (2009) El perfil de consumo televisivo en adolescentes: Diferencias en función del sexo y estereotipos sociales. *Infancia y Aprendizaje*, 32 (3), 293-306.
- MEDRANO, C.; CORTÉS, A. y PALACIOS, S. (2009) Los valores personales y los valores percibidos en la televisión: Un estudio con adolescentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12 (4), 55-66.
- MEDRANO, C. y MARTÍNEZ DE MORENTÍN, J. (coords.) (2010) *Medios de Comunicación. Valores y Educación*. Guipúzcoa, Universidad del País Vasco.
- MEJÍA, M. (2010) Las culturas juveniles: una forma de la cultura de la época. *Educación y Ciudad-IDEP*, 18 (1), 49-75.
- (2012) *Educación y pedagogías críticas desde el sur. Cartografías de la Educación Popular*. Bogotá, Magisterio Editorial.
- MORO, M. (2007). Educación en valores a través de la publicidad de televisión. *Comunicar*, 28, 183-190.
- MORDUCHOWICZ, R. (2008) *La generación multimedia. Significados, consumos y prácticas culturales de los jóvenes*. Buenos Aires, Paidós.
- MUÑOZ, J. y GONZÁLEZ, M. (2002) La formación de ciudadanos críticos: una apuesta por los medios. *Teoría de la Educación*, 14, 207-233.
- OROZCO, G. (1997) Medios, audiencias y mediaciones. *Comunicar*, 8, 25-30.
- PARLAMENTO EUROPEO (2008) El P. E. sugiere introducir una asignatura de «Educación Mediática» en las escuelas europeas. Notas de prensa. Consultado el 21 de agosto de 2013. www.europarl.europa.eu/-sides/getDoc.do?type=IM-PRESS.
- PÉREZ, J. (2003) Educación en Medios: Perspectivas y Estrategias, en *Luces en el laberinto audiovisual*. Congreso Iberoamericano de Comunicación y Educación. Huelva, octubre de 2003, 57-60.
- PÉREZ, J. y VARIS, T. (2010) *La alfabetización mediática y nuevo humanismo*. Moscú, Instituto de Tecnologías de la Información en la Educación.
- RAMÍREZ DE LA PISCINA, T.; ZARANDONA, E.; BASTERRETxea, J. e IDOYAGA, P. (2006) Estudio sobre la alfabetización audiovisual de los adolescentes vascos: Recopilatorio de actitudes críticas y acrícticas. *Zer: Revista de Estudios de Comunicación = Komunikazio Ikasketen Aldizkaria*, 11 (21), 177-202.
- SARRAMONA, J. (1986) Influencia de los «mass media» sobre la escuela. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 1, 29-44.
- SCHILLER, H. (1996) *Aviso para navegantes*. Barcelona, Icaria.
- UNESCO (2008) *Hacia unos Indicadores de Alfabetización Informacional*. París, División de la Sociedad de la Información.
- (2011) *MIL curriculum for teacher education*. París, UNESCO.
- VERA, J. (2001) Influencia educativa de los medios de comunicación social en la sociedad neoliberal. *Teoría de la Educación*, 13, 187-208.
- WILSON, C.; GRIZZLE, A.; TUAZON, R.; AKYEMPONG, K. y CHEUNG, C. (2011) *Alfabetización mediática informacional. Currículum para profesores*. París, UNESCO.
- ZYGMUNT, B. (2010) *Mundo-consumo: ética del individuo en la aldea global*. Barcelona, Paidós.