

TRABAJO DE FIN DE GRADO
DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

TÍTULO

La Educación Mediática y la noticia audiovisual como recurso didáctico en
la etapa de Primaria.

NOMBRE Y APELLIDOS DEL ALUMNO/ALUMNA

Rommel Hernández González

CURSO ACADÉMICO 2018/2019

CONVOCATORIA: JUNIO

Título: La Educación Mediática y la noticia audiovisual como recurso didáctico en la etapa de Primaria.

Resumen

En la presente revisión teórica se realiza un análisis de distintas investigaciones que combinan Educación Mediática, medios de comunicación audiovisuales y tecnología, así como una definición de términos clave para el trabajo. Hemos observado la importancia que la tecnología tiene actualmente para trabajar con medios en las aulas y la relevancia que tiene el desarrollo de la competencia mediática en nuestro alumnado, en un momento de imparable flujo informativo. Para desarrollar esta competencia podemos convertir a nuestro alumnado en consumidores y también productores de mensajes audiovisuales. Queremos así ofrecer con este trabajo al profesorado una base teórica para la incorporación de la noticia audiovisual como recurso didáctico en la etapa de Educación Primaria.

Palabras clave: Educación Mediática, noticia audiovisual, TIC, Competencia Mediática, Educación Primaria.

Abstract

On this theoretical revision we make an analysis of different investigations that combine Media Education, audio-visual media and technology, as well as definitions of key words for the work. We have observed the importance that technology has to work with media in the classrooms and the relevance that the development of the media competence has got in our students, in a moment of unstoppable news reporting. To develop this competence, we can transform our students in consumers and producers of audio-visual messages. With this work we want to offer the teachers a theoretical basis to incorporate audio-visual news as a didactic resource in Primary Education.

Key words: Media Education, Audio-visual news, ICT, Media competence, Primary Education.

Índice

1. <u>Introducción / Justificación</u>	4
a. <u>Revisión teórica: Educación Mediática, competencia mediática, competencia audiovisual, alfabetización transmedia, TIC y noticia audiovisual</u>	4
b. <u>Objetivos</u>	7
2. <u>Método</u>	7
a. <u>Estrategia de búsqueda y criterios de selección</u>	7
b. <u>Construcción de la matriz de análisis</u>	8
c. <u>Temporalización</u>	11
3. <u>Desarrollo y discusión</u>	11
a. <u>TIC y medios de comunicación</u>	11
b. <u>Medios y profesorado</u>	14
c. <u>Medios y alumnado</u>	17
d. <u>Procesos de enseñanza con medios de comunicación en el aula</u>	18
e. <u>La noticia audiovisual en el aula</u>	20
4. <u>Conclusiones</u>	24
5. <u>Referencias</u>	28
6. <u>Anexos</u>	32
a. <u>Anexo 1: Matriz de análisis</u>	32

INTRODUCCIÓN/JUSTIFICACIÓN

Revisión teórica de conceptos

La presencia e influencia de los medios de comunicación a nuestro alrededor es cada día más notable. Sobre todo, a partir del día en el cual comenzamos a llevar dispositivos electrónicos en nuestros bolsillos. Tenemos acceso a más información que nunca pero estamos cada vez más desinformados. Este fenómeno no puede ser evitado ni obviado por la escuela, que debe educar al alumnado a saber informarse y a saber ser críticos con los medios de comunicación (Amar Rodríguez, 2010). Debemos como docentes instruir a nuestros alumnos a ser competentes mediáticamente (Fueyo Gutiérrez, Rodríguez Hoyos y Pérez Tornero, 2015; Ramírez García, Renés Arellano y Sánchez Carrero, 2013), competencia en la que convergen lo audiovisual (medios de comunicación y lenguaje audiovisual) y lo digital (uso de las tecnologías para la búsqueda y tratamiento de la información). Una competencia en la que queda mucho trabajo por hacer en los centros educativos.

Por ello, es importante que el docente tenga claros los conceptos clave que se mueven en torno a la Educación Mediática y a la utilización de la noticia audiovisual en el aula, además de conocer experiencias de utilización de medios audiovisuales en centros educativos. Es necesario entonces tener un marco teórico que justifique la puesta en marcha de un proyecto de Educación Mediática con el foco en la noticia audiovisual, marco que queremos esbozar y abordar en la presente revisión.

Dentro del contexto de nuestra revisión teórica, es de gran importancia el término Educación Mediática. Según el Parlamento Europeo, la Educación Mediática tiene como objetivo “comprender y valorar críticamente los diversos aspectos de los distintos medios de comunicación, consiguiendo filtrar certeramente la información recibida a través del torrente de datos e imágenes” (Aguaded y Sánchez Carrero, 2013, p. 177). Autoras como García Ruiz y Contreras Pulido (2018, p. 32) inciden en el hecho de que la Educación Mediática “permite promover la actitud crítica de la ciudadanía ante los medios”. Los autores mencionados relacionan la Educación Mediática con la competencia mediática. Una persona que recibe Educación Mediática debe por tanto ser, como resultado de dicho proceso formativo, competente mediáticamente. El autor más citado en este sentido y que también es objeto de análisis en nuestra revisión es Ferrés, que entre 2005 y 2010 realizó

un estudio para evaluar la competencia mediática de la ciudadanía española junto a otros investigadores españoles, como Aguaded. Ferrés sostiene que una persona competente mediáticamente interacciona de manera crítica con los mensajes de los medios de comunicación, y es capaz de producir y difundir mensajes propios (Ferrés y Piscitelli, 2012). García Ruiz y Contreras Pulido afirman que la competencia mediática incide en la capacidad reflexiva del alumno y su autonomía ante las Tecnologías de la Información y la Comunicación (García Ruiz y Contreras Pulido). Ferrés y Piscitelli (2012) definieron las seis dimensiones que debe abarcar la competencia mediática. Estas dimensiones son: lenguajes, tecnología, procesos de interacción, procesos de producción y difusión; ideología y valores; y estética. Dentro de cada dimensión, distinguieron entre los ámbitos de análisis y expresión. Según estos autores, “la persona ha de desarrollar su competencia mediática interaccionando de manera crítica con mensajes producidos por los demás (análisis), y siendo capaz de producir y de diseminar mensajes propios (expresión)” (Ferrés y Piscitelli, 2012, 77-78).

Autores como Pérez Rodríguez y Delgado Ponce (2015) que la competencia mediática engloba la competencia audiovisual. Ferrés definió la competencia audiovisual de acuerdo con más de una decena de investigadores nacionales e internacionales. Así mismo, concretó las dimensiones que debe recoger la competencia audiovisual: lenguaje, tecnología, procesos de producción y programación; ideología y valores; recepción y audiencia; y la estética. Según Ferrés (2007, p. 102), la competencia audiovisual es la “capacidad de un individuo para interpretar y analizar desde la reflexión crítica las imágenes” así como poder compartir con cierta corrección dicha reflexión. Su trabajo en torno a la competencia mediática y audiovisual tienen una importancia capital en el marco de la Educación Mediática en nuestro país. Numerosos autores de los analizados en la presente revisión le utilizan como referente a la hora de construir y desarrollar sus investigaciones. La competencia depende de los medios de comunicación y del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (en adelante, TIC) necesarias para construir dichos mensajes audiovisuales. Ferrés (2007) define además la comunicación audiovisual como las producciones expresadas con imagen y/o sonido en cualquier soporte y medio.

La competencia mediática se relaciona también con la alfabetización mediática. La alfabetización mediática según la UNESCO (2011, p. 185) es la capacidad de “comprender y utilizar los medios de masas de forma segura o no firme”, entendiendo de

manera informativa y crítica los mismos, así como los aspectos técnicos que los conforman. También incluyen en la definición “la capacidad de leer, analizar, evaluar y producir comunicación en una variedad de formas” (UNESCO, 2011, p. 185). Pero el concepto de alfabetización mediática parece ya superado, pues tal y como afirman Sanabria Mesa y Cepeda Romero (2016), la velocidad a la que avanzan las investigaciones han hecho sustituir este término por el concepto emergente de “alfabetización transmedia”. Según estas autoras, esta alfabetización surge en los contextos no formales y luego se incorporan a la educación formal. El niño aprende a usar ciertas tecnologías en casa, y luego utiliza dicho aprendizaje en el aula (Sanabria Mesa y Cepeda Romero, 2016).

Para concretar qué son las tecnologías y sus implicaciones actualmente, hemos acudido a la definición que realiza Area, autor de reconocido prestigio con más de un centenar de artículos e investigaciones sobre las TIC y su influencia en las aulas. Area considera que las TIC no son solamente “herramientas o artefactos a través de los cuáles ejecutamos distintas tareas o acciones” de carácter digital como navegar por páginas web o utilizar recursos multimedia (Area Moreira y Guarro Pallás, 2012, p. 47-48). Las TIC son también un espacio de socialización en el que estamos presentes virtualmente, un espacio en constante transformación por el surgimiento de nuevos dispositivos o códigos. La no presencia en este espacio virtual supone que el individuo no se socialice, pues para múltiples trabajos y gestiones se requiere un cierto nivel de control de las TIC. De ahí la importancia que tiene su dominio y uso para formar a los escolares de nuestro siglo.

Otro concepto clave de nuestra revisión es el de noticia audiovisual, un acontecimiento verdadero, inédito, actual, de interés y comunicable, que se transmite a través de medios audiovisuales y/o digitales (Biasutto, 1995). Según Biasutto (1995, p. 33), las noticias televisivas pueden ser utilizadas para “adquirir conocimientos y conseguir nuevas experiencias”, por tanto, su importancia para el aprendizaje del niño puede resultar fundamental. No debemos olvidar que para el traslado de la noticia audiovisual al aula, es fundamental el uso de las TIC, puesto que éstas permiten el acceso al mundo audiovisual.

En la presente revisión teórica descubriremos la importancia que tienen todos estos conceptos para el uso de las noticias audiovisuales como herramienta didáctica. El uso de las noticias se enmarca dentro de la Educación Mediática que deben recibir los escolares

para enfrentarse al caudal informativo actual. Para ello, es esencial que sean alfabetizados en medios diversos, y que adquieran la suficiente competencia mediática para ser creadores y receptores críticos de noticias audiovisuales. El trabajo del docente es fundamental como impulsor y guía de este proceso de alfabetización.

Objetivos

- Objetivo 1: Estudiar la potencialidad de la noticia audiovisual como un recurso didáctico útil para trabajar la Educación Mediática y cubrir diferentes áreas curriculares en la etapa de Educación Primaria.
- Objetivo 2: Indagar en la utilidad de la noticia audiovisual como recurso didáctico útil para el profesorado.

MÉTODO

Estrategia de búsqueda y criterios de selección

La muestra de nuestra investigación está compuesta principalmente por artículos de revistas científicas, pero también por capítulos de libros relacionados con la materia, trabajos de fin de grado o de fin de máster. Para hallar los documentos más acordes a los objetivos de esta investigación, hemos establecido términos de búsqueda concretos que hemos empleado en el proceso de consulta de las distintas bases de datos empleadas. Hemos realizado la búsqueda en Google Scholar, Punto Q de la Universidad de La Laguna, Redalyc y Dialnet. El conjunto de términos o identificadores buscados son:

- Educación Mediática audiovisual
- Educación Mediática audiovisual primaria
- Noticia audiovisual educación primaria
- Noticia audiovisual didáctica

Estos términos han sido escogidos debido a la relevancia que tienen para la investigación, centrada en la Educación Mediática, en la etapa de Primaria y con el foco en la noticia audiovisual como recurso didáctico (Amar Rodríguez, 2010; Aguaded Gómez, y Guzmán Franco, 2014; Contreras Pulido, Duarte Hueros y Guzmán Franco, 2016).

Aparte de ello, dentro de los artículos encontrados, hemos acudido a fuentes originales de citas que nos han parecido de interés, aumentando así el número de referencias

consultadas. Además, hemos acudido a la obra concreta de autores que de manera reiterada figuraban en diferentes artículos de investigación tales como tales como Aguaded, Area o Pérez Rodríguez, recurrentes en el campo de estudio que hemos delimitado.

Para evaluar la adecuación de los resultados encontrados, hemos recurrido a la lectura del resumen de cada uno de ellos, las palabras clave y al análisis somero de la estructura del artículo. La selección de los artículos encontrados responde a los siguientes parámetros:

- El artículo trata la Educación Mediática, la competencia mediática y/o la alfabetización.
- El artículo hace referencia explícita o implícita al nivel de Educación Primaria del sistema de educación español.
- El artículo está escrito por investigadores españoles e internacionales que realizan sus investigaciones en nuestro país.
- El artículo hace referencia a los conceptos clave objeto del presente trabajo de revisión (Educación Mediática, competencia mediática, competencia audiovisual, alfabetización transmedia, TIC y noticia audiovisual).

Si el artículo entraba dentro de estos cuatro parámetros establecidos, entonces procedíamos a su lectura completa y análisis acorde a los objetivos de la investigación.

Construcción de la matriz de análisis

Para la realización de este análisis, hemos recurrido a la creación exprefeso de una matriz de investigación (Anexo 1), que incluye todos los ítems que puede incorporar o no el documento analizado, para la realización posterior de un vaciado que permita revisar teóricamente todos los documentos que forman parte de esta investigación.

Los ítems que incluye la matriz de análisis son los siguientes:

- Menciona la alfabetización mediática, concepto ya superado: tal y como indicamos en la revisión teórica de conceptos, el concepto de alfabetización mediática ha dado paso al concepto de alfabetización transmedia.
- Define Educación Mediática: de esta manera, y al ser un trabajo íntimamente relacionado con la Educación Mediática, observamos las distintas definiciones aportadas por los autores sobre el término.

- Hace referencia a la noticia audiovisual: si el documento analizado hace referencia implícita o explícita a este término. Por ejemplo, el documento puede mencionar las noticias de la televisión o a los informativos, cumpliendo entonces con este ítem.
- Aporta claves para analizar un recurso audiovisual: comprobamos si el documento en cuestión incluye criterios que permitan evaluar un recurso audiovisual para su uso en el aula.
- Los medios sirven para trabajar distintas áreas: si el documento hace referencia explícita o implícita a que los medios de comunicación pueden utilizarse para trabajar distintas asignaturas o materias dentro del currículo. Este ítem está además directamente relacionado con uno de los objetivos de nuestra investigación.
- Se centra en el profesorado: en el caso de que el documento analizado esté construido desde los intereses, preocupaciones o actitudes de los docentes.
- Se centra en el alumnado: en el caso de que el documento analizado esté construido desde los intereses, preocupaciones o actitudes del alumnado. Un documento puede cumplir tanto este ítem como el precedente, debido a que hay artículos que tratan por igual los intereses, preocupaciones y actitudes tanto del profesorado como del alumnado.
- Aúna TIC y medios de comunicación: comprobamos así si el documento relaciona el uso de las TIC con el tratamiento de los medios de comunicación en el aula.
- Utiliza las TIC de manera principal: si en el desarrollo del documento comprobamos que el autor le da un valor primordial a las TIC.
- Utiliza las TIC de manera accesoria: si en el desarrollo del documento comprobamos que para el autor las TIC juegan un papel secundario.
- Relaciona TIC y currículum: en el caso de que el documento analizado relacionase alguno de los elementos del currículum escolar con las TIC y su uso.
- Se trata de un proyecto ideado, pero no puesto en marcha: algunos de los documentos analizados eran proyectos concebidos para ser realizados en centros educativos o con escolares, pero que no habían sido puestos en marcha.
- Se trata de un proyecto puesto en marcha: algunos de los documentos analizados eran proyectos concebidos por investigadores y puestos en marcha en centros educativos o con escolares.

- Contiene una encuesta realizada a algún grupo de interés: algunos de los documentos analizados contenían encuestas realizadas a profesorado o alumnado sobre aspectos relacionados con la Educación Mediática. Es relevante a nivel de investigación que se cuente con la opinión de algún grupo para lograr unas conclusiones con mayor fundamento científico.

Tabla 1. Matriz de análisis utilizada para la revisión teórica

Autores/as	ÍTEM 1	ÍTEM 2	ÍTEM 3	ÍTEM 4	ÍTEM 5	ÍTEM 6	ÍTEM 7	...

Relación de indicadores:

ÍTEM 1	Menciona la alfabetización mediática
ÍTEM 2	Define Educación Mediática
ÍTEM 3	Hace referencia a la noticia audiovisual
ÍTEM 4	Aporta claves para analizar un recurso audiovisual
ÍTEM 5	Los medios sirven para trabajar distintas áreas
ÍTEM 6	Se centra en el profesorado
ÍTEM 7	Se centra en el alumnado
ÍTEM 8	Aúna TIC y medios de comunicación
ÍTEM 9	Utiliza las TIC de manera principal
ÍTEM 10	Utiliza las TIC de manera accesoria
ÍTEM 11	Relaciona TIC y currículum
ÍTEM 12	Se trata de un proyecto ideado, pero no puesto en marcha
ÍTEM 13	Se trata de un proyecto puesto en marcha
ÍTEM 14	Contiene una encuesta realizada a algún grupo de interés

En el caso de que el documento analizado contara con alguno de estos ítems, se marcaba con 1 en la matriz de análisis. Este instrumento ayuda así al investigador a clarificar las propiedades de cada uno de los documentos analizados, con el objetivo de extraer similitudes y diferencias, así como clarificar la información que encontramos en cada uno de los documentos de acuerdo a los objetivos que nos hemos marcado en la presente revisión teórica.

Temporalización

La presente revisión teórica ha sido elaborada entre enero y junio de 2019. Comenzamos en los meses de enero y febrero con la planificación del trabajo a realizar y la revisión bibliográfica, con la finalidad de adentrarnos en la materia objeto de estudio. Una vez concluida la revisión bibliográfica, se procedió en el mes de marzo a la elaboración de la matriz de análisis y a volcar en dicha matriz toda la información obtenida de la bibliografía, con la finalidad de sistematizarla. El mes de abril fue el de mayor intensidad de trabajo, pues se procedió a analizar toda la información recabada en la matriz y a redactar los distintos apartados que conforman la presente revisión. Por último, en los meses de mayo y junio se procedió a examinar de manera detallada el trabajo de investigación, con el objetivo de que cumpliera con los estándares requeridos para el tipo de trabajo en cuestión.

DESARROLLO Y DISCUSIÓN

En el presente apartado hemos condensado toda la información recabada en el análisis de la bibliografía objeto de la revisión. La estrecha relación existente entre TIC y medios de comunicación inicia este apartado, junto al papel que juegan profesorado y alumnado en la introducción de los medios de comunicación en el aula. Ambos colectivos son protagonistas de los procesos de enseñanza con medios de comunicación, aspecto que hemos abordado incidiendo en la capacidad como productores y consumidores tanto de docentes como de alumnos. Por último, hemos centrado nuestra atención en la noticia audiovisual y las posibilidades que tiene su trabajo en el aula.

TIC y medios de comunicación

Las TIC y los medios de comunicación guardan una relación de imbricación absoluta. Los medios de comunicación se sirven principalmente de las TIC para hacer llegar los

mensajes a su público. La prensa en papel, con la que se ha venido trabajando la Educación Mediática hasta bien entrado el siglo XXI, ha dejado paso a los nuevos soportes digitales, que también están entrando progresivamente en las aulas. Muchos medios de comunicación son ya más consumidos en formato digital que en formato analógico (prensa en papel, radio o televisión), además del surgimiento de medios de comunicación que se han desarrollado únicamente en Internet.

Gran parte de las investigaciones que hemos analizado combinan los medios de comunicación con las TIC. Algunos de los autores analizados como Amar Rodríguez (2010) o Area Moreira (2008) creen que es necesario enseñar al alumnado a utilizar los medios digitales, como un recurso para desarrollar su competencia mediática.

Para investigadores como García Ruiz y Contreras Pulido (2018, p. 32), las TIC son “auxiliares pedagógicos”, pues permiten una nueva manera de enseñanza. Esta visión de las TIC como herramientas de gran utilidad para la enseñanza es compartida por varios autores como Santos Arozarena o Area (Santos Arozarena, 2015; Area Moreira, 2008).

Digón (2013), Laiglesia y Marta Lazo (2014) utilizan las TIC para llevar a cabo sus proyectos de Educación Mediática, por ello, juegan un papel imprescindible en el desarrollo de sus proyectos como medios para alcanzar el producto deseado. Además, en dichas investigaciones, las autoras trabajan la alfabetización transmedia. Aprovechan lo que ya conoce el alumnado (conceptos previos) como manera de incrementar su aprendizaje a través de la experiencia que llevan a cabo. Otros autores utilizan las TIC como eje vertebrador de su discurso, es el caso de las investigaciones de Area Moreira, tanto en solitario como con Guarro Pallás, o de la investigación de Sanabria Mesa y Cepeda Romero (Area Moreira, 2008; Area Moreira y Guarro Pallás, 2012; Sanabria Mesa y Cepeda Romero, 2016). Para estos autores, el uso de las TIC es fundamental para la alfabetización transmedia del alumnado, pero no específicamente para trabajar Educación Mediática en las aulas.

En cambio, otros autores utilizan las TIC en sus investigaciones como un recurso más, pero no esencial para conseguir sus fines, puesto que para estos autores lo esencial es la Educación Mediática y el aprendizaje sobre los medios de comunicación. Es el caso de Domínguez Lázaro, Santos Arozarena o de Ramírez García, Renés Arellano y otros investigadores, que en sus trabajos comentan los beneficios que tiene el trabajo de los

medios de comunicación en el aula y que utilizan las TIC como un elemento más para ese aprendizaje, pero no imprescindible (Domínguez Lázaro, 2013; Santos Arozarena, 2015; Ramírez García, Renés Arellano, y Sánchez Carrero, 2013; Ramírez García, Renés Arellano, y Delgado Ponce, 2014; Ramírez García, Renés Arellano, y Agüaded Gómez, 2016). Las TIC se convierten para todos estos autores en auxiliares y ayudantes del docente para trabajar Educación Mediática en el aula.

Algunos de los autores analizados en la presente revisión son bastante críticos con el hecho de que se relacionen las TIC con la Educación Mediática. Santos Arozarena (2015) y Santibáñez Velilla (2016) junto a otros investigadores de la Universidad de La Rioja sostienen que las TIC son un elemento más dentro de la Educación Mediática, y no son el vehículo único e indispensable para conseguir alumnos competentes mediáticamente. Los currículos, en su opinión, están centrados únicamente en tecnología, mencionando a los medios de pasada. Por ello, ambas autoras abogan por evitar la confusión de términos y el correcto tratamiento de los mismos en los currículos.

En cambio, autores como Area Moreira y Guarro Pallás (2012, p. 52) creen que ambas dimensiones deben aunarse, y que los currículos deben construirse para “formar sujetos competentes en información y comunicación”. Agüaded Gómez y Guzmán (2014) y Manfredi Fernández (2013) opinan que es esencial trabajar con las TIC en el aula, puesto que nuestro alumnado maneja dichas tecnologías en su día a día y debemos aprovechar dicho conocimiento.

Las TIC están plenamente presentes en el currículo escolar español en diversas áreas y en todas las etapas educativas, tal y como muestran las investigaciones de Ramírez García y Renés Arellano o Pérez Rodríguez. Apunta Manfredi Fernández (2013) que la LOMCE prevé que la comunicación audiovisual y las tecnologías de la información y la comunicación se trabajarán en todas las materias. Así mismo, según indican Contreras Pulido (2016) y otros investigadores de la Universidad de Huelva, la nueva legislación procurará la integración de las TIC de manera generalizada en el aula. Esta importancia de la información se desprende del análisis realizado por Sanabria Mesa y Cepeda Romero en su investigación. La dimensión informacional (búsqueda, selección, análisis e interpretación de información) es una de las más presentes en los planes TIC de los centros educativos que analizaron (Sanabria Mesa y Cepeda Romero, 2016). El compromiso de las autoridades educativas con el desarrollo de las TIC es pleno, y se

demuestra en la puesta en marcha de diferentes programas para dotar a los centros educativos de dispositivos tecnológicos o de promover en el desarrollo curricular distintas estrategias para trabajar las TIC en todos los niveles educativos obligatorios.

Medios y profesorado

La mayoría de las investigaciones analizadas en la presente revisión tienen como protagonista esencial al profesorado, principalmente en el ámbito de su desempeño profesional como responsables de llevar los medios de comunicación al aula. Según investigaciones como la de Aguaded Gómez, Hernando-Gómez y Pérez (2013) el docente juega un rol orientador y estimulador a la hora de usar los medios en el aula, papel cuya visión comparten Domínguez Lázaro (2013) y García Ruiz y Contreras Pulido (2018). Un docente que también es mediador, al ser el puente de unión entre los medios y el alumnado. Ahí el docente debe jugar, para los autores mencionados, un papel prosumidor, pues es productor y consumidor de medios de comunicación, un papel que entraña también ser conocedor de los beneficios y riesgos de los nuevos medios de comunicación. Para ello, es fundamental que el docente estimule la capacidad crítica de sus alumnos, cualidad que comparte esta autora, además de Digón Regueiro (2013) o Manfredi Fernández (2013). Esta capacidad crítica debe desarrollarse en el alumnado por parte del profesorado a través de los contenidos de Educación Mediática que se impartan en el aula. El docente es pues responsable del desarrollo de esta capacidad, uno de los componentes fundamentales de la alfabetización transmedia.

De los autores analizados, quizás el que mejor ha delimitado las características de un buen educador mediático es Amar Rodríguez (2010, p. 118), que apunta ocho recomendaciones a seguir por los educadores mediáticos:

1. “La motivación de los estudiantes, de manera que se tengan en cuenta sus gustos y preferencias, así como partir de las experiencias iniciales que tengan sobre los medios.
2. La fuerte motivación de los profesores que las impartan.
3. Su presencia notable y significativa en los planes de estudio.
4. Necesidad de formación y perfeccionamiento del profesorado.
5. Los programas de formación deben especificarse con claridad en lo que respecta al diseño y objetivos que se pretendan alcanzar.

6. La necesidad de colaboración de grupos de profesionales y de la comunicación que forman parte de la educación para los medios.
7. La necesidad de contar con recursos instrumentales convenientes y suficientes.
8. Y su concepción como algo más significativo que una simple aportación a los programas de estudio previamente establecidos.”

Como podemos observar, Amar Rodríguez ha condensado muchas variables en sus ocho recomendaciones, como por ejemplo la motivación del profesorado. Domínguez Lázaro (2013, p. 53) cree que los consumidores de medios que debemos alumbrar en nuestras aulas necesitan un consumo constante de medios de comunicación, pero también “de un profesional experto en la materia que nos guíe y nos ayude a entenderlos de forma natural y con sentido”. Ambos autores han dejado de lado dos características fundamentales del educador mediático que hemos visto anteriormente: la necesidad de crear también productores, más que expertos en medios; y la importancia de crear espíritu crítico en el alumnado, fundamentalmente derivado de ser productores de mensajes para los medios. Una variante productiva incluso motivada desde la UNESCO, que en la Agenda de París (2007) recomienda fortalecer la producción y la creatividad, en el marco de una definición más amplia de la Educación Mediática. En definitiva, alumbrar en nuestras aulas prosumidores de medios de comunicación. Un papel que no debe limitarse únicamente al docente como comentábamos en párrafos anteriores, sino que debemos extender a nuestro alumnado.

Para Aguaded Gómez, Hernando-Gómez y Pérez (2012, p. 225) los medios plantean un paradigma que revoluciona el papel del docente en el aula, puesto que los medios de comunicación aventajan sus modos de enseñanza y “permiten cambiar la dinámica tradicional del aula, reduciendo la función informativa del profesor y reservándole competencias didácticas más genuinas, como la de planificación, motivación y evaluación”. Además, en esta revolución metodológica, el alumno cobra un papel fundamental, pues ejerciendo como prosumidor se convierte en protagonista y fabricante de su propio conocimiento y aprendizaje. Este extremo lo confirma Pérez Rodríguez (2011, p. 65), que defiende el uso de “metodologías de investigación y construcción del conocimiento” para impartir Educación Mediática.

Por esta revolución metodológica que pueden suponer una mayor introducción de los medios en la educación, en nuestra revisión es también fundamental conocer algunas de

las opiniones del profesorado sobre el uso e introducción de los medios de comunicación en el aula.

Según el estudio de Martín Herrera (2017) a más de medio millar de docentes, la noticia digital apenas se utiliza en el aula. Un 29.8% de los docentes consultados para el estudio afirma que en su centro educativo se fomenta el uso práctico de la prensa digital como herramienta didáctica, y solo un 27.6% de los encuestados anima a sus alumnos a consultar la prensa digital. Santos Arozarena (2015, p. 55) entrevistó para su investigación a tres profesores de secundaria que consideran a los medios de comunicación “una herramienta útil y fundamental para la educación” de capital importancia para el “desarrollo del pensamiento crítico y del propio criterio de los alumnos”. Manfredi Fernández (2013, p. 37) también entrevista a una veintena de profesores andaluces de secundaria sobre la importancia del mensaje audiovisual en las aulas, que también concluyen que los medios fomentan “el pensamiento crítico del alumnado y la reflexión”.

En la encuesta realizada por Martín Herrera (2017), el 75% de los docentes encuestados cree que el uso de la prensa electrónica en el aula mejora los procesos de enseñanza, característica que comparten las conclusiones de Manfredi Fernández (2013, p. 37), pues para los docentes consultados la noticia audiovisual puede “utilizarse como estímulo para acercar a los alumnos a la lectura y a la literatura”.

A pesar de ello, los docentes consultados por Martín Herrera (2017, p. 124) ponen como escollo al no uso de la prensa digital que “falta formación, recursos tecnológicos y programas específicos para su integración curricular”, a pesar de que como concluyen los docentes encuestados por María Dolores Manfredi (2013, p. 37), las TIC y los medios audiovisuales “constituyen el mundo en el que se desenvuelve el adolescente”.

Otro de los escollos para el uso de los medios en el aula según algunos de los autores consultados es el propio currículo, la herramienta fundamental de trabajo del docente. Para Ramírez García, Renés Arellano y Aguaded Gómez (2016), todos aquellos contenidos comprendidos dentro de la Educación Mediática deben estar explícitos en el currículo, para que el docente pueda trasladar adecuadamente dichos contenidos a la realidad del aula. A pesar de ello, Pérez Rodríguez (2011, p. 65) cree que la utilización de los medios audiovisuales en el currículo tiene “múltiples posibilidades de desarrollo

para la mejora de las capacidades expresivas y comprensivas de los alumnos y las alumnas”.

Medios y alumnado

La enseñanza en la Educación Primaria debe acercar la Educación Mediática a los discentes, porque tal y como afirman Aguaded Gómez y Guzmán Franco (2014, p. 41), la escuela “no puede dar la espalda y ser ajena a la cultura y tecnología de su época”, los alumnos son nativos tecnológicos, la escuela debe contribuir a la alfabetización transmedia y la Educación Mediática mejora los procesos de enseñanza y favorece la innovación. Laiglesia Maestre y Marta Lazo (2014, p. 7) sostienen que los medios son parte de la vida de nuestros alumnos, por eso “es importante la integración de los mismos en el aula, considerando en todo momento el contexto social”. Ya la UNESCO en la Declaración de Grünwald (1982) hacía referencia de la necesidad de integrar los medios de comunicación en las aulas en todos los niveles educativos formales, tesis reforzada y ampliada en la Agenda de París (2007).

En 2005, Marta Lazo (2005, p. 30) en su estudio sobre los niños y el consumo de medios propuso la creación de una asignatura de Educación Mediática. En esta materia “el educando aprendería los distintos elementos imprescindibles para un buen uso del medio, en los planos de la interpretación del continente o aspectos formales; del contenido y de la finalidad de los mensajes”. Las experiencias desarrolladas y mencionadas en la presente revisión no se enmarcan en dicha asignatura (que no se ha creado ni contemplado en ningún currículo) pero sí que responden a las características contempladas por esta autora para trabajar la Educación Mediática en la escuela.

Una asignatura de Educación Mediática que parece especialmente necesaria al comprobar el nivel de competencia mediática del alumnado de enseñanzas no universitarias en nuestro país. En una investigación realizada a más de 2.000 alumnos por investigadores de la Universidad de La Rioja encabezados por Santibáñez Velilla (2016) se detectan profundas carencias de competencia mediática en las dimensiones de la misma analizadas. Algunos de los datos que se extraen de su investigación son, por ejemplo, que la mitad de los alumnos de Secundaria encuestados no identifica el mensaje transmitido por un anuncio publicitario, que casi la mitad de los alumnos de Primaria no sabe los valores básicos que transmite un documento audiovisual o que más de la mitad del

alumnado de Infantil encuestado no utiliza las TIC con una finalidad educativa en el aula. Los investigadores achacan estos datos a la ausencia de dicha asignatura y al poco compromiso de las autoridades académicas en torno a la alfabetización transmedia de la población y la formación a los docentes (presentes y futuros) en este aspecto.

Las investigaciones analizadas avalan la necesidad de profundizar el tratamiento de la Educación Mediática en las aulas, con aplicación para gran cantidad de aprendizajes y como complemento para el desarrollo del alumnado. Para Amar Rodríguez (2010), la Educación Mediática tiene los siguientes efectos en el alumnado:

- Amplía su capacidad crítica y de análisis.
- Incrementa la responsabilidad del alumno, que pasa de ser receptor pasivo a receptor activo y participante.
- Fomenta la creatividad.
- El alumno es capaz de seleccionar y generar sus propios mensajes.
- Convierte a los medios en un recurso, no solamente un instrumento para el alumnado.
- Incide en la competencia aprender a aprender, una de las competencias presentes en el currículo por el que se rige la educación en nuestro país.
- El alumno valora de manera autónoma los componentes del medio comunicativo: palabra, imagen y sonido.

Procesos de enseñanza con medios de comunicación en el aula

El educando que adquiere competencia en comunicación mediática debe saber realizar un juicio crítico sobre los mensajes provenientes de los medios de comunicación a la vez que sea capaz de producir mensajes simples, que puedan entenderse con poco esfuerzo y que tengan eficacia desde el punto de vista comunicativo (Ferrés y Prats, 2007). Por ello, parte de las investigaciones analizadas en la presente revisión inciden en la enorme importancia de que el alumnado sea protagonista de la Educación Mediática, a través de experiencias prácticas en el aula que le permitan adquirir la competencia mediática. Esta idea la defienden Contreras Pulido (2016) y otros investigadores de la Universidad de Huelva, Laiglesia Maestre y Marta Lazo (2014), así como Aguaded Gómez y Sánchez Carrero (2013), todos ellos responsables de sendos programas de acercamiento de los medios de comunicación a las aulas.

Laiglesia Maestre y Marta Lazo defienden que la mejor manera de crear alumnos alfabetizados transmedia es mediante la producción y creación audiovisual. Esta elección se fundamenta en que lo audiovisual combina tanto procesos analógicos como la escritura de guion, con procesos más tecnológicos como la grabación y la edición. Laiglesia Maestre (2014, p. 24) realizó una experiencia de este tipo bajo la dirección de Marta Lazo, y después de la misma comprobó que el alumnado aprendió a valorar críticamente otras producciones audiovisuales, aparte de ser autocríticos con las propias. Esta investigación le sirvió también para determinar que los alumnos más mayores pueden abstraerse más a la hora de analizar un producto audiovisual, y éstos “[...] eran capaces de reinterpretar el mensaje audiovisual con mayor profundidad de análisis y de forma descontextualizada” (Laiglesia Maestre y Marta Lazo, 2014, p. 24).

Esta conclusión del aumento de la competencia mediática a través del trabajo con el audiovisual la alcanzan también Aguaded Gómez y Sánchez Carrero (2013), investigadores de la Universidad de Huelva que realizaron un estudio a alumnos de entre 7 y 11 años con el objetivo de comprobar el grado de aprendizaje a partir de una experiencia de carácter audiovisual. Los autores evidencian el notable interés y el grado de adquisición de la competencia mediática del alumnado participante.

López-Reillo y Negrín (2014), investigadores de la Universidad de La Laguna, realizaron una investigación en un colegio de Santa Cruz de Tenerife con alumnos de sexto de Primaria. Este proyecto también tiene un enfoque práctico (prosumidor), en el que los alumnos deben diseñar y producir un mensaje audiovisual (“vídeocarta”) para unos alumnos brasileños, enmarcando así el proyecto en el diálogo intercultural. Los autores de la investigación comprobaron como las habilidades cognitivas y emocionales del alumnado habían aumentado. Los alumnos crearon un “relato emocional” que el otro grupo de niños, a pesar de no compartir idioma, pudiera comprender (López-Reillo y Negrín, 2014, pp. 18 y 19).

Los proyectos de Laiglesia Maestre y Marta Lazo; Aguaded Gómez y Sánchez Carrero; y de López-Reillo y Negrín tienen todos en común que el alumnado ha recibido formación previa antes de enfrentarse a la elaboración del producto audiovisual. Por ello, consideramos fundamental que el docente forme previamente y de manera adecuada a su alumnado para hacerles prosumidores audiovisuales. Para ello, y al igual que han realizado estos investigadores, debe concebirse un programa de intervención ordenado y

graduado con el que entrenemos al alumnado para la adquisición de las competencias mediáticas y audiovisuales necesarias.

Contreras Pulido, Duarte Hueros y Guzmán Franco han analizado el papel de la radio universitaria onubense en distintos niveles educativos que han sido invitados a participar en la misma. Su planteamiento gira más en torno a dar protagonismo al alumnado, en unos medios de comunicación que utilizan a los niños como “objetos del discurso” en lugar de dejar que den rienda suelta a su creatividad y adquieran una sólida competencia mediática (Contreras Pulido, Duarte Hueros y Guzmán Franco, 2016, p. 188).

La noticia audiovisual en el aula

Los medios van poco a poco ganando espacio en las aulas como un recurso educativo más, imprescindible para ser competentes mediáticamente. Las TIC han facilitado trasladar los medios de comunicación a las aulas no solo escritos en formato digital, sino también los audiovisuales. Los docentes disponemos de un universo de recursos audiovisuales que podemos introducir en las aulas, tanto educativos (para enseñar o reforzar determinados conceptos) como de carácter informativo.

La necesidad de introducir los medios informativos audiovisuales en el aula es una cuestión defendida por muchos de los investigadores analizados. Es el caso de Ramírez García, Renés Arellano y Aguaded Gómez; Digón Regueiro o Domínguez Lázaro, entre otros. Ramírez García (2016) y sus compañeros investigadores destacan la potencialidad de los medios como justificación de la necesidad de introducirlos en el aula. Domínguez Lázaro (2013, p. 48) defiende lo importante que es tratar y usar las noticias en el aula “como una óptima vía educativa para la madurez y el desarrollo personal, social y profesional del alumnado”. Así mismo, esta autora sostiene que los medios de comunicación audiovisuales son “herramientas necesarias de aprendizaje y de gran utilidad tanto para los docentes como para los alumnos”. Esta idea también es sostenida por Ramírez García, Renés Arellano y Aguaded Gómez (2016, p. 61), que conciben a los medios como “instrumentos de apoyo” para el aprendizaje. Podemos extraer como resumen de los autores mencionados que las noticias audiovisuales son herramientas de aprendizaje con un elevado potencial para favorecer la madurez y desarrollo de nuestro alumnado.

Digón Regueiro (2013) centra su investigación en el informativo de televisión, y cree que hay que buscar oportunidades para su introducción en las aulas tanto desde el aspecto analítico como desde el creativo. La televisión tiene una gran influencia en el aprendizaje del alumnado, tal y como sostiene Marta Lazo (2005, p. 19), pues “es uno de los agentes principales de socialización para el niño”. Así mismo, Marta Lazo opina que la televisión siempre se ha considerado un contenido curricular menos prioritario a la hora de incluirlo en el aula. Ambas autoras defienden también la introducción de los contenidos audiovisuales en las aulas como vía para reforzar el aprendizaje del alumnado.

Esta falta de prioridad se refleja en investigaciones como la de Delgado Ponce y Pérez Rodríguez (2015, p.37) evidenciando que frente a la creencia de que nuestros alumnos y alumnas son nativos digitales, éstos tienen serias dificultades “para descifrar los contenidos de los textos audiovisuales con la suficiente competencia tanto receptiva como expresiva”. Esta falta de competencia quedó reflejada en los estudios mencionados en el apartado “Medios y alumnado”, descubriendo la escasa competencia mediática del alumnado español, carencia que puede ser suplida con una mayor introducción de la noticia audiovisual en las aulas.

Para ayudar a la introducción de estos documentos audiovisuales, varios autores analizados como Sevillano García o Ferrés i Prats, aportan claves para el análisis de documentos audiovisuales. Sevillano García (2002) determina un gran abanico de indicadores para analizar un recurso audiovisual. Dichos indicadores de análisis pueden resultar de gran utilidad, pero debido a la rapidez con la que se desarrollan los cambios tecnológicos, necesitan un cierto remozo después de más de tres lustros.

Ferrés i Prats es una referencia recurrente en los trabajos de investigación analizados, por la importancia y trascendencia de su investigación. En la misma, determina los indicadores de la competencia audiovisual y sirve para detectar tanto si un material cumple las características necesarias para potenciar dicha competencia, como para comprobar el grado de adquisición de dicha competencia por parte de un individuo (Ferrés i Prats, 2007). Estos indicadores fueron realizados con la ayuda y colaboración de más de una cincuentena de investigadores del ámbito latinoamericano, lo que da buena cuenta del grado de eficacia que puede tener esta herramienta, utilizada por investigaciones como las realizadas por Ramírez García o Renés Arellano.

Digón Regueiro y Manfredi Fernández centran sus investigaciones en la creación de sendos modelos para analizar la creación audiovisual. En el caso de Digón Regueiro (2013), su modelo sirve para el análisis de informativos televisivos y está dirigido a los últimos dos cursos de Primaria y a la etapa de Secundaria. En el caso de Manfredi Fernández (2013) se trata de una propuesta de comentario audiovisual, a imagen y semejanza de los comentarios literarios o periodísticos propios de la Secundaria y el Bachillerato. Manfredi Fernández concluye en su investigación que hay un enorme vacío didáctico en el análisis de mensajes audiovisuales. Dicha conclusión la extrajo no solo de las entrevistas a docentes sino también del análisis de distintos manuales de Lengua Castellana y Literatura, utilizados en institutos de nuestro país, y que otorgan un papel meramente anecdótico al análisis de recursos audiovisuales. Esta investigación puede dar pistas de la reducida presencia que puedan tener los contenidos audiovisuales en los manuales de Educación Primaria.

Una vez explorados los distintos modelos para analizar un contenido audiovisual, debemos tener en cuenta también cómo vamos a abordar su tratamiento en el aula, con qué objetivo los llevamos. Para ello, Contreras Pulido y García Ruiz (2018) definen tres perspectivas diferenciadas: como contenido curricular, como recurso didáctico y como medios y recursos de creación y expresión. Cada una de las perspectivas nos lleva hacia una manera de entender la Educación Mediática. Sin lugar a dudas, la perspectiva que más acerca al alumnado a ser competente mediáticamente es la de los medios y recursos de creación y expresión, perspectiva predominante en los estudios analizados previamente.

En lo que respecta al currículo y a las diferentes materias escolares, hemos comprobado también en distintas investigaciones que los medios audiovisuales pueden utilizarse para trabajar distintas materias. Esta visión la comparten investigadores como Contreras Ruiz y sus compañeras de la Universidad de Huelva, Marta Lazo o Ramírez García. Antes de adentrarnos en las similitudes y diferencias sobre la cuestión, es necesario echar un vistazo a lo que algunas de las investigaciones analizadas comentan acerca de los mensajes audiovisuales y el currículo, marco de referencia del docente.

Santos Arozarena (2015) indica la presencia de contenidos relacionados con los mensajes audiovisuales en asignaturas como Lengua Castellana y Literatura (resumen de noticias, debates o entrevistas procedentes de la televisión o Internet) y Primera Lengua Extranjera

(identificación del tema principal de un documento audiovisual) en los currículos de la LOMCE.

Pero esa presencia es meramente testimonial como hemos comprobado. En el currículo LOMCE de nuestra comunidad autónoma (2014) las referencias al término “noticia” son escasas. El área de Lengua Castellana es la que concentra un mayor número de menciones, tanto en los criterios como en los contenidos y estándares. También se hace referencia a la noticia en las áreas de Ciencias Sociales, Lengua Extranjera Inglés y Segunda Lengua Extranjera Francés, pero menciones reducidas y solamente presentes en los criterios o en los estándares. Por lo tanto, de diez asignaturas presentes en el currículo canario, solo cuatro hacen referencia a las noticias como herramienta didáctica para la enseñanza y el aprendizaje. El currículo es el instrumento que orienta y guía al docente en la práctica, y éste no contiene instrucciones específicas para el uso de noticias, audiovisuales o no. Por ello, el docente puede utilizar los recursos de la noticia audiovisual buscando oportunidades en las distintas materias, haciendo un esfuerzo mucho mayor de interpretación del currículo.

Varios de los autores analizados abogan por la transversalidad como vehículo para introducir la Educación Mediática y las noticias audiovisuales en el aula. Santos Arozarena (2015, p. 34) sostiene que “la comunicación audiovisual se incluye junto a las TIC dentro de los elementos transversales que se tratarán en todas las áreas, tanto en la Educación Primaria como en la ESO”. Esta transversalidad ya era defendida una década antes por Marta Lazo (2005), que apostaba por la introducción de la Educación Mediática como una materia transversal en el marco de los temas transversales propios de la LOGSE, vigente en aquel entonces.

También son defensoras de dicha transversalidad Contreras Pulido y García Ruiz (2018, p. 32) Rosa García y Paloma Contreras, que dentro de la perspectiva de los medios de comunicación audiovisuales como recursos didácticos indican que éstos cumplen “un papel ‘transversal’ y pueden ser utilizados en todas las materias y disciplinas curriculares, así como en todos los niveles educativos”.

Por otra parte, Ramírez García y Renés Arellano comparten dos investigaciones, una centrada en el área de Lengua Castellana y Literatura, y otra centrada en el área de Educación Artística, en las cuales defienden la idoneidad de ambas materias para el

trabajo del mensaje audiovisual y la competencia mediática (Ramírez García, Renés Arellano y Sánchez Carrero, 2013; Ramírez García, Renés Arellano y Delgado Ponce, 2014). Además, estas dos autoras comparten un tercer trabajo en conjunto con Aguaded, en el cual analizan el currículo vigente de 4º de Primaria para todas las materias escolares (Ramírez García, Renés Arellano y Aguaded Gómez, 2016). En esta investigación los autores descubren la presencia de contenidos de la Educación Mediática en todas las asignaturas, con referencias al audiovisual explícitas en las asignaturas de Educación Artística y Lengua Castellana y Literatura. Esto supone un cambio respecto a la legislación anterior (LOE) que contenía asignaturas cuyo currículo no hacía referencia alguna a contenidos de Educación Mediática (Delgado Ponce y Pérez Rodríguez, 2015, p. 31).

Los contenidos audiovisuales en el marco de la Educación Mediática están integrados en distintas asignaturas pero, ¿qué efectos tiene su trabajo sobre los escolares? Aguaded Gómez y Sánchez Carrero sostienen en las conclusiones de su proyecto de acercamiento del audiovisual a las aulas andaluzas, que los niños participantes eran mucho más críticos con la televisión al término de la experiencia. Pasan de apenas intervenir a realizar juicios fundamentados sobre la misma, un extremo corroborado incluso por sus progenitores (Aguaded Gómez y Sánchez Carrero, 2013, p. 190). Todos estos efectos son la comprobación práctica de los efectos beneficiosos que la Educación Mediática tiene en el alumnado, postulados por Amar Rodríguez y referidos anteriormente. La noticia audiovisual y su tratamiento continuado tiene grandes beneficios para nuestro alumnado. Pero para llevar la noticia audiovisual al aula es fundamental, tal y como sostiene Domínguez Lázaro (2013, p. 48), despertar el interés de los alumnos, con asuntos que sientan cercanos, de utilidad, y de fácil entendimiento.

Conclusiones

A través de las investigaciones analizadas, podemos dibujar una serie de conclusiones a través de las cuales comprobar si se han cumplido los objetivos iniciales que teníamos en la investigación.

Como hemos visto, son numerosos los teóricos que otorgan una gran importancia al trabajo con noticias en el aula y que alaban los beneficios que su tratamiento tiene en el aula. Por otra parte, también son mayoría las investigaciones que promueven el uso de las

nuevas tecnologías en las aulas, como herramientas fundamentales para el desarrollo del alumnado y como complemento a su aprendizaje. En cambio, son escasos los teóricos que se decantan de manera explícita por trabajar con noticias audiovisuales. En nuestra opinión, la noticia audiovisual aúna lo mejor de los dos mundos, pues utiliza las nuevas tecnologías y el valor del contenido periodístico. Aparte, la elaboración de una noticia audiovisual combina procedimientos más analógicos (redacción de un guion) con procedimientos en los que predomina el uso de las TIC (consulta de noticias o edición). El alumno puede consultar la noticia audiovisual, repetirla cuantas veces desee, congelar una imagen para verla con detenimiento o incluso retirar el sonido. Y no digamos ya si esa noticia audiovisual es construida por el alumnado, convirtiendo a nuestros alumnos en prosumidores. Los centros educativos tienen un universo a descubrir a través de la utilización de las tabletas como dispositivos de grabación, con la posibilidad de crear todo tipo de recursos audiovisuales tales como noticias o cortos cinematográficos (Objetivo 2 de la revisión teórica). Además, el profesorado también es prosumidor, y puede ser creador de contenidos audiovisuales para el aula. Cada vez son más los docentes que cuentan con canales de Youtube y que utilizan todo tipo de herramientas de creación audiovisual. Además, en nuestra comunidad autónoma tenemos un espacio específicamente destinado a trabajar la Educación Audiovisual, aparte del trabajo transversal de la Educación Mediática que figura en los currículos escolares. Este espacio se encuentra en uno de los bloques de la asignatura de Educación Artística. Según figura en el preámbulo del currículo canario (2014) de esta materia, este bloque de Educación Audiovisual tiene como objetivo estudiar la imagen, tanto visual como audiovisual, en el marco de la alfabetización transmedia. Además, hace referencia al importante aporte que realizan las TIC a la imagen, aporte que debe ser utilizado, aprovechado y trabajado en la Educación Primaria.

Todas estas propuestas pueden ayudar a que nuestro alumnado sea más competente mediáticamente. Una competencia mediática muy deficiente en nuestro país, tal y como descubrieron Santibáñez Velilla y su equipo de investigadores (Santibáñez et al., 2016). Teóricos como Marta Lazo o Santos Arozarena defienden la creación de una asignatura de Educación Mediática con la que se palien dichas carencias. Después del presente análisis creemos mucho más adecuado que se utilicen contenidos de Educación Mediática en las distintas materias del currículo. El currículo vigente, tal y como nos descubrieron Ramírez, Renés Arellano y Aguaded Gómez, contiene en su desarrollo curricular muchos

contenidos de Educación Mediática que podemos trabajar en las aulas (Objetivo 1 de la revisión teórica). Eso sí, éstos contenidos deberían ser más explícitos para que el docente pueda aplicarlos de manera adecuada, tal y como plantean los investigadores anteriormente mencionados (Ramírez García, Renés Arellano y Aguaded Gómez, 2016, p. 62). No podemos olvidar que la introducción de contenidos de Educación Mediática es más que necesaria, pues como nos indican en su investigación Durán Becerra y Tejedor Calvo (2015), gran parte de los países de la Unión Europea apenas han incluido estos contenidos en la educación formal.

La necesidad de incluir estos contenidos es muy necesaria pues tal y como demuestran diversas investigaciones, cada vez es mayor el número de niños y jóvenes que tienen teléfono móvil, utilizan ordenador y/o tableta en su hogar. Por ello, es fundamental que los docentes sepamos aprovechar ese caudal de conocimientos con el objetivo de transformar la manera en la que impartimos docencia, sin perder de vista los inconvenientes que las tecnologías pueden plantear. No podemos dar la espalda a las tecnologías que utiliza nuestro alumnado de manera frecuente, tal y como comentaba Area Moreira (1998) hace más de dos décadas.

Por otro lado, el profesorado consultado en las investigaciones analizadas cree que las noticias y los medios de comunicación deben tener un espacio en las aulas, pero ponen como escollo la falta de recursos y de formación. Si existieran los recursos y la formación necesarias, los centros educativos podrían poner en marcha proyectos como los de Laiglesia Maestre o Aguaded Gómez y Sánchez Carrero, con unos beneficios probados que dan buena cuenta de la eficacia que tienen el análisis y creación de productos audiovisuales para el incremento de la capacidad crítica del alumnado.

Bajo nuestra opinión, Manfredi Fernández y su propuesta de comentario audiovisual puede darnos una clave de cómo podría dársele una mayor importancia a los contenidos mediáticos. Desde hace lustros, las pruebas de acceso a la universidad incluyen comentarios de texto o actividades relacionadas con textos (en el caso de las asignaturas de Lengua Castellana y Literatura, Lengua Extranjera Inglés o Historia de España). Desde la Secundaria, los alumnos van preparándose con el objetivo de adquirir la destreza necesaria que les permita superar dichas pruebas. ¿Y si se incluyese un comentario audiovisual en la prueba de acceso a la universidad? Ello permitiría el trabajo de la competencia mediática durante varios cursos, con lo cual, el alumnado de nuestro país

terminaría su educación obligatoria con un grado de competencia mediática mucho más adecuado a los tiempos actuales. Un trabajo que podría empezar desde la etapa de Educación Primaria. Aunque se corre el riesgo de que los docentes, se enfoquen más hacia el análisis teórico de los documentos audiovisuales en lugar de combinar el análisis y la expresión, ámbitos de la competencia mediática que deben ser trabajados de manera conjunta para su correcta adquisición.

Para concluir, gran parte de los teóricos investigados insisten en combinar TIC y Educación Mediática como un conjunto homogéneo. En la presente revisión teórica hemos conjugado ambas visiones, pero personalmente nos decantamos por no mezclar ambos términos, en línea con lo sostenido por Santos Arozarena y Santibáñez Velilla. Incluso la UNESCO, en la Agenda de París (2007) distingue en su articulado entre las TIC y la Educación Mediática. Cuando trabajamos TIC en muchos de los casos no estamos trabajando medios de comunicación. Saber procesar un texto no es trabajar Educación Mediática, salvo que el texto que se esté trabajando sea perteneciente a algún género periodístico. También podemos estar redactando una noticia o un anuncio en el aula con lápiz y papel. TIC y Educación Mediática son conceptos complementarios que no deben confundirse, sin perder de vista que las TIC son muy necesarias e importantes para ser competentes mediáticamente.

Referencias

1. Aguaded Gómez, J. I., Hernando-Gómez, Á., y Pérez, A. (2012). Pantallas en la sociedad audiovisual: edu-comunicación y nuevas competencias. *Comunicação e Sociedade*, 21, 217-230.
2. Aguaded Gómez, J. I. y Sánchez Carrero, J. (2013). El empoderamiento digital de niños y jóvenes a través de la producción audiovisual. *adComunica. Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*, 5, 175-196.
3. Aguaded Gómez, J. I. y Guzmán Franco, M. D. (2014). Competencia mediática y educación: una alianza necesaria. *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos*, 273-274, 38-42.
4. Amar Rodríguez, V. M. (2010). La educación en medios digitales de comunicación. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 36, 115-124
5. Area Moreira, M. (1998). La educación para los medios en el currículum escolar. En Ballesta, J., Sancho, J. M., y Area, M. (1998). *Los medios de comunicación en el currículum*. Murcia: KR.
6. Area Moreira, M. (2008). La innovación pedagógica con TIC y el desarrollo de las competencias informacionales y digitales. *Revista de Investigación en la Escuela*, (64), 5-17.
7. Area Moreira, M., y Guarro Pallás, A. (2012). La alfabetización informacional y digital: fundamentos pedagógicos para la enseñanza y el aprendizaje competente. *Revista española de documentación científica*, 35(Monográfico), 46-74.
8. Biasutto, M. Á. (1995). Noticia y mensaje: lectura e interpretación de los medios. *Comunicar*, 4, 29-36.
9. Contreras Pulido, P., Duarte Hueros, A., y Guzmán Franco, M. D. (2016). Propuestas educomunicativas desde Uniradio. De infantil a la Universidad. *EDMETIC*, 5(2), 182-201.
10. DECRETO 89/2014, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias. Disponible en: http://www.gobiernodecanarias.org/opencmsweb/export/sites/educacion/web/galerias/descargas/curriculo-primaria/Primaria_Preambulo.pdf
11. Delgado Ponce, A. y Pérez-Rodríguez, M. A. (2015). *La enseñanza obligatoria ante un entorno digital. El grado de competencia mediática del alumnado*. En

- Fueyo Gutiérrez, A., Rodríguez-Hoyos, C. y Pérez Tornero, J. M. (2015). *Los territorios de la educación mediática. Experiencias en contextos educativos*. Barcelona: Editorial UOC, S.L.
12. Digón Regueiro, P. (2013). Los informativos televisivos en el aula: un modelo para analizarlos y una propuesta para crearlos. *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos*, 271-272, 80-84
 13. Domínguez Lázaro, M. de los R. (2013). La importancia de estar informados: motivos y recomendaciones para el tratamiento de la actualidad en el aula. *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos*, 271-272, 48-54
 14. Durán-Becerra, T. y Tejedor-Calvo, S. (2015). *Implementación curricular de la alfabetización mediática en Europa. Principales resultados del proyecto EMEDUS*. En Fueyo Gutiérrez, A., Rodríguez-Hoyos, C. y Pérez Tornero, J. M. (2015). *Los territorios de la educación mediática. Experiencias en contextos educativos*. Barcelona: Editorial UOC, S.L.
 15. Ferrés i Prats, J. (2007). La competencia en comunicación audiovisual: dimensiones e indicadores. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 29 (100-107).
 16. Ferrés i Prats, J. y Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 38, 75-82.
 17. Fueyo Gutiérrez, A., Rodríguez-Hoyos, C. y Pérez Tornero, J. M. (2015). *Los territorios de la educación mediática. Experiencias en contextos educativos*. Barcelona: Editorial UOC, S.L.
 18. García Ruiz, R., y Contreras Pulido, P. (2018) La escuela prosumidora: del recurso didáctico al contenido curricular. En García Ruiz, R., Pérez Rodríguez, A. y Torres, A. *Educación para los nuevos Medios* (pp. 27-42). Quito: Abya Yala.
 19. Grünwald (1982). Declaración de Grünwald sobre la educación relativa a los medios de comunicación [en línea] [Consulta 29 enero 2019]. <www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/MEDIA_S.PDF>
 20. Laiglesia Maestre, L. (2014). Los niños como EMIRECs de producciones audiovisuales en una práctica educocomunicativa. En *VI Congreso Internacional Latina de Comunicación Social*. San Cristóbal de La Laguna: Universidad de La Laguna

21. López-Reillo, P., y Negrín, E. (2014). Creación audiovisual y TIC: programa de intervención educativa en el marco del diálogo intercultural. *Revista de Educación a Distancia*, 41, 167-189.
22. Manfredi-Fernández, M. D. (2013). *Guía práctica para el comentario crítico del mensaje audiovisual en el marco de la asignatura de Lengua y Literatura en Educación Secundaria*. (Trabajo fin de Máster). Universidad Internacional de La Rioja, La Rioja.
23. Marta Lazo, C. (2005). Agentes mediadores y responsables del consumo infantil de televisión: familia, escuela y medios de comunicación. *Comunicación y hombre*. 1, 19-34.
24. Martín Herrera, I. (2017). Relaciones entre la prensa digital y los centros escolares de Educación Obligatoria. *EDMETIC*, 6(2), 105-128.
25. Pérez Rodríguez, M. A. (2011). Los medios y las tecnologías de la comunicación en el currículo. Algunas ideas para la formación del profesorado de lengua y literatura. *Lenguaje y textos*, 34, 57-68.
26. Ramírez García, A., Renés Arellano, P., y Sánchez Carrero, J. (2013). Educación artística y competencia mediática en el currículo de Educación Primaria. *Historia y Comunicación Social*. 18, 673-686.
27. Ramírez García, A. , Renés Arellano, P. y Agueded Gómez, J. I. (2016). La competencia mediática en los criterios de evaluación del currículo de Educación Primaria. *Aula Abierta*, 44(2), 55-62.
28. Ramírez García, A., Renés Arellano, P., y Delgado Ponce, Á. (2014). La competencia mediática y el área de lengua castellana y literatura de educación primaria. Análisis curricular en España. *Caleidoscopio*, 12(3), 345-355.
29. Sanabria Mesa, A. L., y Cepeda Romero, O. (2016). La educación para la competencia digital en los centros escolares: la ciudadanía digital. *RELATEC, Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 15 (2), 95-112
30. Santibáñez Velilla, J., Santiago Campión, R., Pérez Merino, C., Sáenz de Jubera Ocón, M., Tejada Sánchez, S. (2016) Competencia en comunicación audiovisual en un entorno digital en la enseñanza no universitaria: necesidades y carencias. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa (RELATEC)*. 15 (3) 127-139
31. Santos Arozarena, A. (2015). *La Educación en Medios en el sistema educativo español: el caso de Canarias* (Trabajo de fin de grado). Universidad de La Laguna, San Cristóbal de La Laguna.

32. Sevillano García, M. L. (2002). Evolución del potencial educativo de los contenidos mediáticos e hipermedia. En *Educando en la sociedad digital: ética mediática y cultura de paz*, 1, 1153-1164.
33. UNESCO y Consejo de Europa (2007). Media Education: Advances, Obstacles and New Trends Since Grünwald. The Paris Agenda or Twelve Recommendations for Media Education [en línea] [Consulta 30 enero 2019] https://www.diplomatie.gouv.fr/IMG/pdf/Parisagendafin_en.pdf
34. UNESCO (2011). *Alfabetización mediática e informacional. Currículum para profesores [Institutional and media literacy. Curriculum for Teachers]*. Elaborado por C. Wilson, A. Grizzle, R. Tuazon, K. Akyempong y C.-K. Cheung. París: UNESCO. En <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002160/216099S.pdf>

Anexo 1. Matriz de análisis.	ÍTEM 1	ÍTEM 2	ÍTEM 3	ÍTEM 4	ÍTEM 5	ÍTEM 6	ÍTEM 7	ÍTEM 8	ÍTEM 9	ÍTEM 10	ÍTEM 11	ÍTEM 12	ÍTEM 13	ÍTEM 14
Aguaded, J., Hernando-Gómez, Á., y Pérez, A. (2012)						1			1					
Aguaded Gómez, J. I. y Sánchez Carrero, J. (2013)	1	1	1	1			1	1	1				1	
Aguaded Gómez, J. I. y Guzmán Franco, M. D. (2014)	1					1	1			1	1			
Amar Rodríguez, V. M. (2010)						1	1	1	1		1			
Area Moreira, M. (2008)						1		1	1					
Area Moreira, M., y Guarro Pallás, A. (2012)									1					
Contreras Pulido, P., Duarte Hueros, A., y Guzmán Franco, M. D. (2016)					1		1	1	1		1		1	
Delgado Ponce, A. y Pérez-Rodríguez, M. A. (2015)	1					1	1	1		1				
Digón Regueiro, P. (2013)			1	1		1		1	1			1		
Domínguez Lázaro, M. de los R. (2013)	1		1			1				1				

	ÍTEM 1	ÍTEM 2	ÍTEM 3	ÍTEM 4	ÍTEM 5	ÍTEM 6	ÍTEM 7	ÍTEM 8	ÍTEM 9	ÍTEM 10	ÍTEM 11	ÍTEM 12	ÍTEM 13	ÍTEM 14
Ferrés i Prats, J. (2007)			1	1			1		1					
Fueyo Gutiérrez, A., Rodríguez-Hoyos, C. y Pérez Tornero, J. M. (2015)						1	1	1		1				
García Ruiz, R., y Contreras Pulido, P. (2018)	1	1			1	1		1	1					
Laiglesia Maestre, L. (2014)	1						1	1	1				1	
López-Reillo, P., y Negrín, E. (2014).							1	1	1				1	
Manfredi-Fernández, M. D. (2013)			1	1		1		1	1		1			1
Marta Lazo, C. (2005)			1		1		1		1					
Martín Herrera, I. (2017)						1								1
Pérez Rodríguez, M. A. (2011)						1		1	1		1			
Ramírez García, A., Renés Arellano, P., y Sánchez Carrero, J. (2013).	1				1	1				1	1			
Ramírez García, A., Renés Arellano, P., y Delgado Ponce, Á. (2014)	1		1		1	1				1	1			

	ÍTEM 1	ÍTEM 2	ÍTEM 3	ÍTEM 4	ÍTEM 5	ÍTEM 6	ÍTEM 7	ÍTEM 8	ÍTEM 9	ÍTEM 10	ÍTEM 11	ÍTEM 12	ÍTEM 13	ÍTEM 14
Ramírez García, A. , Renés Arellano, P. y Aguaded Gómez, J. I. (2016)	1				1	1				1	1			
Sanabria Mesa, A. L. y Cepeda Romero, O.	1					1			1		1			
Santibáñez Velilla, J., Santiago Campión, R., Pérez Merino, C., Sáenz de Jubera Ocón, M., Tejada Sánchez, S. (2016)							1	1	1		1			1
Santos Arozarena, A. (2015)	1		1		1	1		1		1	1			1
Sevillano García, M. L. (2002)			1	1		1								