

REDES SOCIALES Y CIUDADANÍA

EL RETO DE LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN EDUCACIÓN MEDIÁTICA

Grupo
Comunicar
Ediciones

AlfaMed



REDES SOCIALES Y CIUDADANÍA: EL RETO DE LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN EDUCACIÓN MEDIÁTICA

Colección: *Redes sociales y ciudadanía*

Título del volumen: *Ciberculturas para el aprendizaje*

Volumen de la serie: 3º; 1º Edición, octubre 2024

Editoras

Dra. M^a Amor Pérez-Rodríguez

Dra. Patricia de-Casas-Moreno

Mgtr. Elizabeth-Guadalupe Rojas-Estrada

Comité Científico

Dr. Ignacio Aguaded (Presidente)

Dra. Águeda Delgado-Ponce

Dra. Irina Salcines-Talledo

Dr. Ángel Hernando-Gómez

Dr. Antonio-Daniel García-Rojas

Dra. Paula Renés-Arellano

Dra. Antonia Ramírez-García

Dr. Marco López-Paredes

Dr. Octavio Islas-Carmona

Dra. Victoria García-Prieto

Dra. Laura Picazo-Sánchez



Grupo
Comunicar
Ediciones



Esta publicación no puede ser reproducida, ni parcial ni totalmente, ni registrada en/o transmitida por un sistema de recuperación de información, en ninguna forma ni formato, por ningún medio, sea mecánico, fotocopiado, electrónico, magnético, electroóptico o cualquier otro, sin el permiso previo y por escrito de la editorial.

Patrocinan



Depósito Legal: H-527-2024

ISBN: 978-84-19998-05-7

ISSN 2952-1629 / ISSN (Internet): 3020-7878

DOI: <https://doi.org/10.3916/Alfamed2024>

DERECHOS RESERVADOS © 2024 de esta edición

Grupo Comunicar Ediciones

Mail: alfamed@grupocomunicar.com

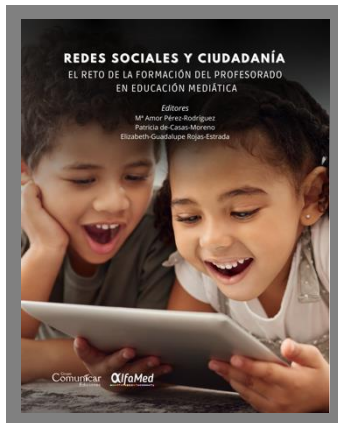
www.grupocomunicar.com/publicaciones

Correcciones y traducciones al inglés: *Emily Rookes*

Impreso en *Estugraf*, Madrid (España), 2024



Este trabajo se ha elaborado en el marco de Alfamed (Red Interuniversitaria Euroamericana de Investigación en Competencias Mediáticas para la Ciudadanía), con el apoyo del Proyecto I+D "Investigación, diseño e implementación de una propuesta curricular de formación de profesorado en alfabetización mediática en el ámbito euroamericano" de la Convocatoria Proyectos de Generación de Conocimiento 2023 (código PID2023-146288NB-I00) del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades de España y del Proyecto 'El Currículum Alfamed: Investigación e implementación de una propuesta de formación docente en educación mediática en Iberoamérica' en la Estrategia de Política de Investigación y Transferencia de la Universidad de Huelva (código EPIT16132023). La Universidad de Huelva ha colaborado a través del Departamento de Filología y el Plan Propio de Investigación.



VI. Políticas públicas en Formación del Profesorado...

La Competencia Mediática en el currículum de América Latina: Objetivos de aprendizaje asociados al análisis de contenidos mediáticos

Media Competence in the Latin American curriculum: Learning objectives associated with media content analysis

Elizabeth-Guadalupe Rojas-Estrada
Universidad de Huelva, España
elizabeth.rojas@dedu.uhu.es

Ignacio Aguaded
Universidad de Huelva, España
ignacio@aguaded.es

Rosa García-Ruiz
Universidad de Cantabria, España
rosa.garcia@unican.es

Resumen

Esta investigación tiene como objetivo examinar los objetivos de aprendizaje asociados con el análisis de contenidos mediáticos en el currículum de educación primaria y secundaria de 18 países latinoamericanos, a nivel de espacio curricular, tipo y sujetos de análisis. Para lograr este objetivo, se llevó a cabo un análisis de contenido en 112 textos curriculares de alcance nacional. Los hallazgos revelan dos tipos de análisis, uno centrado en el “qué se comunica” y otro que evalúa la veracidad de la información y profundiza en “cómo se comunica” y “con qué intención”.

Abstract

This research aims to examine the learning objectives associated with the analysis of media content in the primary and secondary education curricula of 18 Latin American countries, considering the curriculum space, type, and subjects of analysis. To achieve this goal, a content analysis was conducted on 112 nationally scoped curriculum texts. Findings reveal two types of analysis: one focused on “what is communicated,” and one that evaluates the accuracy of information and delves into “how it is communicated” and “with what intention”.

Palabras clave / Keywords

Competencia Mediática, Alfabetización Mediática, Educación Mediática, currículum, Latinoamérica.

Media Competence, Media Literacy, Media Education, currículum, Latin America.

Colección 'Redes Sociales y Ciudadanía'
Grupo Comunicar Ediciones / Red 'Alfamed'
Depósito Legal: H-527-2024 ISBN: 978-84-19998-05-7
ISSN 2952-1629 | ISSN (Internet): 3020-7878
DOI: <https://doi.org/10.3916/Alfamed2024>

1. Introducción

En un mundo donde la desinformación y las noticias falsas son abundantes, el análisis crítico de los contenidos mediáticos ayuda a las personas a discernir entre información fiable y engañosa (Young, 2021). Según López-González et al. (2023), comprender el funcionamiento de los medios de comunicación y la construcción de mensajes permite a los individuos sentirse más capacitados para tomar decisiones informadas y forjar sus propias opiniones. Este entendimiento facilita la evaluación de políticas, eventos y fenómenos sociales graves de manera fundamentada, un aspecto crucial para el ejercicio de una ciudadanía activa y participativa en la sociedad.

El análisis de los contenidos mediáticos ayuda a las personas a reconocer y evitar caer en trampas de sesgo cognitivo, como la confirmación de creencias o la tendencia a aceptar información que se alinea con sus prejuicios existentes (Harris, 2023). Además, se vuelve necesario si se considera que los medios pueden elegir enfocarse en ciertos temas mientras ignoran otros. Esta selección puede condicionar la percepción pública sobre la relevancia de diversas problemáticas y asuntos sociales (Silva-Escobar, 2023).

La forma en que los medios representan a diferentes grupos y comunidades también influye en la construcción de la realidad social. Las representaciones, ya sean positivas o negativas, inciden en las actitudes y creencias del público hacia dichos grupos, lo que a su vez afecta su posición en la sociedad (Katz & Nossek, 2021). Por consiguiente, este estudio se enfoca en analizar la presencia de objetivos de aprendizaje relacionados con el análisis de contenidos mediáticos en los planes de estudio de educación primaria y secundaria en 18 países latinoamericanos.

2. Los procesos de análisis y comprensión en el contexto de la Competencia Mediática

Desde las áreas propuestas por Baccke (1996) para caracterizar la Competencia Mediática, se advierte la importancia de abordar los mensajes y contenidos emitidos por los medios como objetos de análisis. Esta noción ha sido ampliamente explorada en diversas aproximaciones desarrolladas en torno a las dimensiones que conforman la Competencia Mediática, encontrándose manifestada tanto en la dimensión de “Ideología y valores” (Ferrés & Piscitelli, 2012; Pérez-Rodríguez & Delgado-Ponce, 2012) como en la de “Comprensión crítica” (Pérez-Tornero & Varis, 2012), con el propósito de fomentar un análisis sistemático que habilite la comprensión de cómo los medios de comunicación inciden en la configuración de nuestra percepción de la realidad, así como en la promoción de valores e ideologías específicas. Esto implica un conjunto de habilidades y conocimientos, que abarcan desde la evaluación de la fiabilidad de las fuentes de información hasta la identificación de intenciones e intereses subyacentes, el análisis de las identidades representadas y la gestión de las emociones durante la interacción con los medios.

Kačínová y Sádaba (2022) sostienen que tales procesos de comprensión demandan que el individuo aprecie los complejos entramados asociados con la creación de los objetos mediáticos, abarcando no solo el plano ideológico, sino también los aspectos sociopolíticos, económicos e históricos. Según Morduchowicz (2021), estas habilidades capacitan al ciudadano para desempeñarse como un agente activo y participativo en los entornos digitales, consciente tanto de sus derechos como de sus responsabilidades. Por ello, es esencial abordar la integración de estas habilidades y comprender cómo se configuran en los textos curriculares (Rojas-Estrada et al., 2023).

3. Metodología

Con el fin de alcanzar este objetivo, se ha llevado a cabo un análisis de contenido en 112 documentos procedentes de naciones pertenecientes a la Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños (CELAC), cuyos idiomas oficiales son el español y el portugués (CELAC, s.f.). Estos documentos fueron recopilados en febrero de 2024 y cumplen con los siguientes criterios: a) se encuentran disponibles en los respectivos portales web oficiales de los países; b) tienen validez a nivel nacional; c) abarcan textos curriculares de educación primaria y secundaria. Posterior a este proceso, se han considerado 18 países: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela.

Posteriormente, se procedió al análisis de los objetivos de aprendizaje relacionados con el ámbito del lenguaje y la comunicación, así como aquellos pertenecientes a las ciencias sociales y humanidades, utilizando el *software* Atlas.ti 22. Se llevaron a cabo dos fases de análisis siguiendo el protocolo propuesto por Tunison (2023): primero, una lectura destinada a identificar el contenido manifiesto, enfocándose en términos clave como “medios de comunicación”, “TIC”, “digital”, “noticia” y “publicidad”; y segundo, una revisión exhaustiva de los objetivos de aprendizaje para descartar aquellos que no se centran en el análisis de contenidos mediáticos. A través de este proceso, se identificaron 130 objetivos de aprendizaje, los cuales fueron sometidos a un análisis adicional utilizando una ficha de análisis compuesta por tres categorías (Tabla 1): a) espacio curricular, con el fin de determinar la asignatura y el grado correspondiente; b) tipo de análisis, para identificar el procedimiento pedagógico que se busca enseñar y el enfoque de análisis aplicado a los contenidos mediáticos; y c) los objetos mediáticos propuestos por los documentos para su análisis.

| Categoría | Descripción |
|---------------------|---|
| Espacio curricular | Se indica el grado al que corresponde el objetivo de aprendizaje. |
| | Especifica el nombre de la asignatura o área en la que se encuentra el objetivo de aprendizaje. |
| Tipo de análisis | Procedimiento: Escribe textualmente las acciones propuestas para desarrollar el análisis (verbos). |
| | Elementos: Se identifican los elementos que conforman el análisis (e.gr. autoría, intención, estructura del contenido, etc.). |
| Sujetos de análisis | Se identifican los objetos mediáticos que se someten a análisis. |

4. Resultados

La mayoría de los objetivos relacionados con el análisis de contenidos mediáticos se encuentran presentes en la educación secundaria (7°, 8° y 9° grado), seguidos por la educación primaria alta (4°, 5° y 6° grado), mientras que en los primeros años de la educación básica son menos comunes. Asimismo, estos objetivos se encuentran principalmente integrados en asignaturas relacionadas con el lenguaje y la comunicación, seguidas por ciencias sociales, educación artística y educación física.

En cuanto al tipo de análisis, en Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, El Salvador, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, República Dominicana y Uruguay, se han identificado objetivos de aprendizaje relacionados con el análisis básico. Este enfoque se centra en que los estudiantes puedan: a) “identificar” la estructura y características de los textos informativos; b) “comprender” y/o “analizar” el mensaje que se intenta transmitir, respondiendo preguntas básicas como qué, cómo y cuándo (utilizando el modelo de la pirámide invertida); y c) “localizar” la información principal.

Por otro lado, países como Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Panamá, Paraguay, República Dominicana, Uruguay y Venezuela presentan objetivos que buscan fomentar un análisis exhaustivo. En términos generales, este tipo de análisis busca:

- “Evaluar” la intención y/o postura del emisor;
- “Distinguir” entre hecho y opinión;
- “Identificar” la presencia de estereotipos. En este sentido, destacan las propuestas de Argentina (ME, 2012) y Uruguay (MEC, 2023), que se enfocan en los estereotipos corporales y estéticos que propician la discriminación; d) “Interpretar” los mecanismos de persuasión, principalmente en los contenidos publicitarios;
- “Evaluar” la cobertura de un mismo hecho noticioso en distintos medios de comunicación, como se registra en la nueva propuesta curricular de México (DOF, 2022) y El Salvador (MINEDUCYT, 2008);
- “Evaluar” la veracidad de los textos informativos;
- “Analizar” el tratamiento específico de fenómenos y temas, como la representación de género en los medios de comunicación, según lo propuesto en el currículo de República Dominicana (MINERD, 2016); así como la narrativa relacionada con la violencia de género en Argentina y la representación de la sexualidad y la afectividad en Uruguay (MEC, 2023) y Panamá (MEDUCA, 2024). Por otra parte, es interesante que el currículo de Honduras (SEDUC, 2004) promueva la autonomía del estudiante al crear sus propias estrategias de análisis, lo cual potencia su implicación y comprensión.

Respecto a los contenidos mediáticos que se pretenden analizar, predomina el enfoque en los textos informativos (51%), especialmente en la noticia. Le siguen los “contenidos emitidos y publicados por los medios” (33%), los cuales no se centran en un medio específico.

Posteriormente, se aborda la publicidad (12%), y en menor medida, los contenidos audiovisuales y los mensajes radiales (3%). Es importante destacar que Brasil (MEC, 2019) y Chile (MINEDUC, 2018) promueven explícitamente el análisis sistemático de mensajes y publicaciones de redes sociales (1%).

5. Discusión y conclusiones

Esta comunicación ofrece una visión comprensiva de los objetivos de aprendizaje asociados al análisis de contenido mediático en los países latinoamericanos. Entre los hallazgos más destacados, cabe resaltar:

- La identificación de dos tipos de análisis, los cuales, sin embargo, dejan pendiente la exploración del contexto político, socioeconómico e histórico que subyace a la producción de estos contenidos. Este aspecto es fundamental para comprender plenamente las dinámicas y los sesgos presentes en los medios de comunicación, así como para promover un análisis crítico y contextualizado por parte de los estudiantes (Harris, 2023).
- Es crucial reflexionar sobre el impacto de la desinformación a nivel sociopolítico, particularmente en lo que concierne a los procesos electorales. Para Young (2021), es fundamental que los estudiantes comprendan cómo la difusión de noticias falsas y la manipulación de la información pueden influir en la toma de decisiones de los ciudadanos y en la integridad de los sistemas democráticos.
- Se debe considerar el papel dual de los estudiantes, quienes no solo son consumidores de contenidos mediáticos, sino también productores activos. Por lo tanto, al identificar estereotipos o prejuicios, es importante hacerles conscientes de que tienen el poder de crear narrativas para contrarrestar estos discursos. Esto les permite no solo ser críticos con la información que consumen, sino también contribuir activamente a la construcción de un discurso mediático más inclusivo y equitativo.
- Es imprescindible que el análisis de contenidos no pierda de vista los mensajes que los estudiantes consumen en las redes sociales. Estas plataformas digitales juegan un papel significativo en la formación de la percepción y comprensión del mundo por parte de los jóvenes, ya que son espacios donde se comparte y difunde una amplia gama de información y opiniones diariamente.
- En términos de su progresión, resulta pertinente destacar que estos objetivos tienden a tener una mayor presencia a partir del 4° grado de primaria. Sin embargo, es importante señalar que, en algunos países, los objetivos identificados solo se encuentran presentes en un grado o nivel educativo específico. Esta variabilidad subraya la necesidad de una revisión y adaptación continua de los currículos para garantizar una cobertura adecuada de las dimensiones de la Competencia Mediática a lo largo de la educación básica.

Finalmente, se debe considerar como limitación de este estudio la falta de acceso a materiales de otros países que integran la región, y se sugiere ahondar en próximas aproximaciones a los objetivos asociados a caracterizar la industria mediática, así como su regulación. Por último, es necesario considerar que, si bien existe una distancia entre los contenidos del currículo y lo que se traduce en los sistemas educativos, los contenidos propuestos por estos textos constituyen la base de las planeaciones educativas y forman parte del perfil de competencias que se aspira a cultivar en los ciudadanos. No obstante, es necesario que este tipo de habilidades formen también parte de los programas de formación inicial y continua para el profesorado.

Referencias

- Baacke, D. (1996). Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In A. Rein (ed.), *Medienkompetenz als Schlüsselbegriff* (pp. 112-124). Bad Heilbrunn, Klinkhardt CELAC. (n.d.). Estados miembros. <http://s017.sela.org/celac/estados-miembros/>
- DOF (2022). *Programas de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria: Programas sintéticos de las fases 2 a 6*. Secretaría de Educación Pública.
- Ferrés, J., & Piscitelli, A. (2012). La Competencia Mediática: Propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 19(38), 75-82. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>
- Harris, K.R. (2023). Beyond belief: On disinformation and manipulation. *Erkenn*. <https://doi.org/10.1007/s10670-023-00710-6>
- Kačínová, V., & Sádaba, M.R. (2022). Conceptualización de la Competencia Mediática como una “competencia aumentada”. *Revista Latina de Comunicación Social*, 80, 21-38. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2022-1514>
- Katz, N., & Nossek, H. (2023). “What I can’t change I don’t see”: How cultural minorities perceive their media representations - Immigrants from the former Soviet Union in Israel as a case study. *Journal of Immigrant & Refugee Studies*, 21(3), 397-410. <https://doi.org/10.1080/15562948.2021.1985199>
- López-González, H., Sosa, L., Sánchez, L., & Faure-Carvalho, A. (2023). Educación Mediática e informacional y pensamiento crítico: una revisión sistemática. *Revista Latina de Comunicación Social*, 81, 399-423. <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2023-1939>
- ME. (2012). *Núcleos de aprendizajes prioritarios educación digital, programación y robótica*. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología (Colombia).
- MEC. (2019). *Base Nacional Comum Curricular*. Ministério da Educação (Brasil).

- MEC. (2023). *Educación Básica Integrada (EBI). Programas 2do. Ciclo. Tramo 3 y 4*. Administración Nacional de Educación Pública (Uruguay).
- MEDUCA. (2024). *Malla curricular segunda unidad pedagógica tercero y cuarto grado*. Ministerio de Educación (Panamá).
- MINEDUC. (2018). *Bases curriculares primero a sexto básico*. Ministerio de Educación. MINERD. (2016). *Diseño curricular nivel secundario. Primer ciclo*. Ministerio de Educación (Chile).
- MINEDUCYT. (2008a). *Programas de estudio. lenguaje y literatura. Tercer ciclo de educación básica*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (El Salvador).
- Morduchowicz, R. (2021). Adolescentes, participación y ciudadanía digital. *Fondo de Cultura Económica*.
- Pérez-Tornero, J.M., & Varis, T. (2012). Media Literacy and new humanism. UNESCO/UAN/ATEI
- Pérez-Rodríguez, M.A., & Delgado-Ponce, A. (2012). De la competencia digital y audiovisual a la Competencia Mediática: Dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 20(39), 25-34. <https://doi.org/10.3916/C39-2012-02-02>
- Rojas-Estrada, E. G., García-Ruiz, R., & Aguaded, I. (2023). Media competence in the curriculum from Latin American countries: A systematic review. *Media Education (Mediaobrazovanie)*, 19(1), 154-170. <https://doi.org/10.13187/me.2023.1.154>
- SEDUC. (2004). *Diseño curricular nacional para la educación básica primer ciclo*. Secretaría de Educación.
- Silva-Escobar, J.P. (2023). Imagen, poder simbólico y vida cotidiana: Los noticiarios de televisión y la construcción mediática de la realidad social. *Autoctonía*, 7(1), 287-322. <https://dx.doi.org/10.23854/autoc.v7i1.318>
- Tunison, S. (2023). Content Analysis. En J.M. Okoko, S. Tunison, & K.D. Walker (eds.), *Varieties of Qualitative Research Methods* (pp. 85-90). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-04394-9_14
- Young, J.C. (2021). Disinformation as the weaponization of cruel optimism: A critical intervention in misinformation studies. *Emotion, Space and Society*, 38, 100757.



"Redes sociales y Ciudadanía: El Reto de la Formación del Profesorado en Educación Mediática" es una obra colectiva que recoge investigaciones, reflexiones, proyectos y propuestas formativas de expertos y expertas en el campo de la Educación Mediática. Compuesta por 166 capítulos y desarrollada por 352 investigadores e investigadoras provenientes de 21 países, este libro ofrece un análisis profundo sobre los retos que enfrenta el profesorado en la era digital, subrayando el papel crucial de las redes sociales y la inteligencia artificial. Asimismo, resalta la importancia de impulsar políticas que fomenten el desarrollo de la competencia mediática tanto en el ámbito educativo como en los espacios sociocomunitarios.

Presentamos en el texto aportaciones de países euroamericanos, que conforman la Red Alfamed: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Eslovaquia, España, Honduras, Italia, México, Panamá, Paraguay, Perú, Portugal, República Dominicana, Uruguay y Venezuela.

Esta tercera obra enciclopédica de la Colección Redes Sociales y Ciudadanía, publicada por el Grupo Comunicar Ediciones, se organiza en ocho bloques temáticos principales:

1. Derechos humanos, objetivos de desarrollo sostenible y educomunicación;
2. Alfabetización mediática y formación del profesorado;
3. Inteligencia artificial y educomunicación;
4. Propuestas metodológicas y estrategias docentes;
5. Docentes influencers, experiencias de buenas prácticas e innovación;
6. Políticas públicas en la formación del profesorado, currículo y educación mediática;
7. Recursos, aplicaciones y materiales educomunicativos; y
8. Desinformación, fake news y educación.



Grupo
Comunicar
Ediciones

AlfaMed



Universidad
de Huelva



Colypro



UNED
UNIVERSIDAD ESTADAL A DISTANCIA

**UNIVERSIDAD
NACIONAL
COSTA RICA**



Universidad
Internacional
de Andalucía



GRUPO DE UNIVERSIDADES
IBEROAMERICANAS
LA RÁBIDA



MINISTERIO
DE CIENCIA, INNOVACIÓN
Y UNIVERSIDADES



AGENCIA
ESTATAL DE
INVESTIGACIÓN

Proyecto I+D: PID2023-146288NB-I00