

Albert Alan Sunyol Ocón

**EL FOMENTO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN TIEMPOS
DE (DES)INFORMACIÓN: LAS IDEAS Y VALORES DE
LOS CONTENIDOS MEDIÁTICOS**

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

Dirigido por la Dra. M. Dolores Jiménez López

**Màster universitari en Formació del Professorat d'Educació Secundària Obligatòria i
Batxillerat, Formació Professional i Ensenyaments d'Idiomes**



UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

**Tarragona
2022**

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	7
1.1 Detección de las necesidades/problemáticas a resolver.....	7
1.2 Justificación de la propuesta de innovación.....	15
2. MARCO TEÓRICO	18
2.1. La 'pandemia' de la información	18
2.2. Educar en medios de comunicación: más allá de la escuela.....	20
2.3. Dimensiones y medición de la competencia mediática: un estudio pionero en España	23
2.3.1 Medición de la competencia mediática en alumnos de secundaria y primaria.....	26
2.4. Alfabetización mediática en la legislación audiovisual española y catalana.....	28
2.5. La educación mediática en la LOMLOE: ¿competencia y materia específica o planteamiento transversal?	30
2.6 Alfabetización digital más allá de la legislación.....	33
3. PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN	36
3.1. Preguntas de investigación	36
3.2. Hipótesis.....	36
3.3. Objetivos.....	37
3.4. Diseño de investigación.....	37
4. INTERVENCIÓN EDUCATIVA	38
5. MÉTODO	41
5.1. Participantes	41
5.2. Variables.....	41
5.3. Instrumentos de recogida de datos.....	42
5.4. Procedimiento.....	42
5.4.1. Diseño y desarrollo de la intervención.....	46
5.5. Análisis de los datos	51
6. RESULTADOS	52
6.1. Mejores puntuaciones de las preguntas.....	57
6.2. Peores puntuaciones de las preguntas.....	59

7. DISCUSIÓN	60
8. CONCLUSIONES	63
8.1. Limitaciones y futuras líneas de investigación	64
REFERENCIAS	67
ANEXO 1. Encuesta inicial.....	70
ANEXO 2. Unidad didáctica.....	107
ANEXO 3. Criterios de puntuación Pretest y Postest.....	116

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Respuestas a una de las preguntas relacionadas con la noticia.....	12
Gráfico 2. Respuestas a una de las preguntas relacionadas con los anuncios .	13
Gráfico 3. Respuestas a una de las preguntas relacionadas con los anuncios .	13
Gráfico 4. Respuestas a una de las preguntas relacionadas con las series	14
Gráfico 5. Comparación de resultados por preguntas. Pretest	54
Gráfico 6. Comparación de resultados por preguntas. Postest.....	54
Gráfico 7. Comparación de resultados por preguntas Pretest-Postest. Grupo experimental	56
Gráfico 8. Comparación de resultados por preguntas Pretest-Postest. Grupo control.....	57

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Preguntas del pretest relacionadas con las noticias.....	44
Tabla 2. Preguntas del pretest relacionadas con la publicidad.....	45
Tabla 3. Preguntas del pretest relacionadas con las series	45
Tabla 4. Media aritmética y desviación típica. Pretest/Postest grupo control y experimental	52
Tabla 5. Test de Igualdad de Varianzas (Levene)	53
Tabla 6. t de Student para muestras independientes. Resultados pretest-postest.....	53
Tabla 7. t de Student para muestras relacionadas. Grupo experimental	55
Tabla 8. t de Student para muestras relacionadas. Grupo control.....	55
Tabla 9. Comparativa de resultados en la cuestión relativa a la credibilidad de una información a partir de una imagen.....	62

Resumen

La Alfabetización Mediática e Informativa (AMI) sigue siendo una asignatura pendiente por parte de la ciudadanía española. Así lo han constatado diversos estudios realizados desde hace más de una década a nivel estatal, autonómico e internacional con la participación de estudiantes de primaria y de secundaria y que han medido los conocimientos, actitudes y habilidades relacionadas con el pensamiento crítico a partir de las seis dimensiones que integran la llamada competencia mediática. El aspecto tecnológico, que evalúa el uso y manejo de los dispositivos, ha sido el que mejores resultados ha obtenido, mientras que el resto se ha situado en niveles básicos o insuficientes. En un entorno multimedia marcado por la concentración de medios, la sobreinformación, las noticias falsas, el infoentretenimiento y el poder de las redes sociales, el sistema educativo es y debe ser clave para proporcionar a los estudiantes pautas que les permitan interpretar y reflexionar acerca de los contenidos audiovisuales con los que interactúan a diario. Esta investigación de naturaleza cuantitativa tiene como objetivo evaluar hasta qué punto mejora el pensamiento crítico en un aula de primero de ESO de un centro educativo de Reus cuando se introduce una nueva metodología para abordar los medios de comunicación en la asignatura de lengua castellana. Se parte de una problemática detectada en el enfoque del libro de texto de la materia de este curso, el cual presenta las características de los medios de comunicación desde una perspectiva tradicional y no aborda la interpretación crítica del mensaje más allá de diferenciar entre información y opinión. Además, una encuesta dirigida al alumnado pone de relieve que se fijan más en el contenido o la temática que en la forma en la que se presentan estos mensajes. De este modo, y de acuerdo con el currículum educativo vigente, se plantea una intervención durante ocho sesiones en la que, a la vez que se presentan las características principales de tres de los contenidos que más siguen los estudiantes -las noticias, publicidad y series-, se introducen conceptos relacionados con la dimensión de ideología y valores de la propia competencia mediática. Los resultados apuntan una mejora significativa en el desarrollo del pensamiento crítico del grupo experimental a partir de una serie de actividades propuestas en el aula realizadas en grupos cooperativos y las puntuaciones individuales obtenidas en un postest.

Palabras clave: alfabetización mediática e informativa, pensamiento crítico, ideología y valores, competencia mediática, medios de comunicación

Abstract

Media and Information Literacy (AMI) remains a pending issue for Spanish citizens. This has been confirmed by various studies carried out for more than a decade at the state, regional and international levels with the participation of primary and secondary school students who have measured knowledge, attitudes and skills related to critical thinking from the six dimensions that make up the so-called media competence. The technological aspect, which evaluates the use and management of devices, has been the one that has obtained the best results, while the rest have been placed in basic or insufficient levels. In a multimedia environment marked by media concentration, over-information, fake news, infotainment and the power of social media, the educational system is and must be key to provide students with guidelines that allow them to interpret and reflect on the media content which they interact on a daily basis. This research of a quantitative nature aims to assess the extent to which critical thinking improves in ESO 1st classroom of a high school in Reus when a new methodology is introduced to address the mass media in the subject of Spanish language. It starts from a problem detected in the approach of the textbook of the subject of this course, which presents the characteristics of the mass media from a traditional perspective and does not address the critical interpretation of the message beyond differentiating between information and opinion. In addition, a survey addressed to the students shows that they pay more attention to the content or subject matter rather than the way in which these messages are presented. Thus, and in accordance with the current educational curriculum, an intervention is proposed during eight sessions in which, while presenting the main characteristics of three of the contents that the students follow the most - news, advertising and series-concepts related to the ideology and values dimension of media competence are introduced. The results point to a significant improvement in the development of the critical thinking of the experimental group from a series of activities proposed in the classroom carried out in cooperative groups and the individual scores obtained in a posttest.

Keywords: Media and Information Literacy, critical thinking, values and ideologies, media competence, media

AGRADECIMIENTOS

- A la directora del Trabajo de Fin de Máster, Dra. M.Dolores Jiménez López
- Universitat Rovira i Virgili
- Consell de l'Audiovisual de Catalunya

1. INTRODUCCIÓN

El desarrollo del pensamiento crítico implica pensar de una manera reflexiva y productiva y evaluar los hechos. La atención plena es crucial para ponerlo en acción. Los estudiantes con atención plena crean nuevas ideas, están abiertos a nueva información y perciben más de una perspectiva. Para ello es importante plantear buenas preguntas. En contraste, los que carecen de ella aceptan lo que leen u oyen sin cuestionar la veracidad de la información y tienen mentalidades rígidas que no toman en cuenta las posibles variaciones debidas a los contextos y perspectivas (Santrock, 2019).

Este trabajo de fin de máster se centra en comprobar qué efectos tiene en el pensamiento crítico la introducción en un aula de secundaria de una nueva metodología que trabaja los conceptos de la dimensión de ideas y valores de la competencia mediática.

La innovación educativa se justifica por las carencias detectadas en relación a la interpretación y valoración de los contenidos de los medios de comunicación, los cuales se trabajan durante este curso.

1.1 DETECCIÓN DE LAS NECESIDADES/PROBLEMÁTICAS A RESOLVER

El currículum de educación secundaria catalán presenta de una forma transversal el desarrollo del pensamiento crítico a través de los medios de comunicación. Considerando el lenguaje audiovisual como un contenido clave del ámbito lingüístico, las competencias 1 y 7, relativas a la comprensión lectora y oral, se centran en la obtención de información, interpretación y valoración de los contenidos de textos escritos y orales de los medios de comunicación. Al final de la etapa, el alumno debe aprender a valorar de forma razonada y crítica los contenidos y el propósito de estos textos y, a modo de ejemplo, señala que espacios como los debates o programas televisivos de éxito pueden servir para analizar críticamente las ideas que se defienden o se critican (Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament, 2015).

Por su parte, la competencia 9 de la dimensión sociocultural del ámbito de cultura y valores sitúa a los medios de comunicación entre los contenidos clave para trabajar el análisis crítico del entorno desde una perspectiva ética. Entre los indicadores de evaluación se encuentra la lectura crítica de las informaciones de los medios de comunicación y de Internet (Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament, 2015).

Finalmente, la competencia 4 del ámbito digital se centra, entre otros aspectos, en proporcionar al alumnado estrategias y destrezas que le permitan hacer una valoración crítica de la información obtenida y discriminar la más relevante (Competències Bàsiques de l'àmbit Digital, 2015).

Los tres ámbitos profundizan en la dimensión crítica de la información que se introduce en el currículum de educación primaria, siguiendo el mismo planteamiento transversal que en secundaria. Así, el ámbito lingüístico incide, en la competencia 1, en la comprensión de las ideas principales de los textos orales, entre los cuales, de los medios de comunicación, mientras que la 5 se centra en la interpretación y valoración de los textos en la que se pone en valor la opinión y el juicio crítico del alumno en relación a aquello que lee (Competències Bàsiques de l'àmbit Lingüístic. Identificació i Desplegament a l'Educació Primària, 2015).

La competencia 3 del ámbito de educación en valores se centra en el cuestionamiento y el uso de la argumentación para superar prejuicios y consolidar el pensamiento propio y define, entre sus contenidos clave, los medios de comunicación como fuente de estereotipos y prejuicios:

També es pot fer referència a temes de debat que són presents a la societat i que permetin exercitar l'ús de les raons i la capacitat argumentativa: el paper de la televisió i els mitjans de comunicació (...) Per exemple, convé analitzar què tenen en comú i què de diferent certs titulars de notícies que per a uns diaris són positives i per a altres, negatives, i buscar quines són les raons que justifiquen les diferències (...) (Competències Bàsiques de l'àmbit d'educació En Valors. Educació En Valors Socials i Cívics. Identificació i Desplegament a l'educació Primària, 2015).

Además, la competencia 9 y 10 del ámbito digital menciona aspectos como las fuentes de información y la credibilidad relacionadas con las TIC (Competències Bàsiques de l'àmbit Digital Identificació i Desplegament a l'educació Primària, 2013).

En una web vinculada al documento que contiene las competencias, la propia administración hace partícipe a las familias del fomento del pensamiento crítico en jóvenes de 12 a 18 años. El texto va más allá de los contenidos propiamente televisivos que se ponen como ejemplo en las competencias y se mencionan los videojuegos, las páginas de Internet, las series, la publicidad o los youtubers (Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació, 2018b):

- Assessorau-los sobre els videojocs amb què juguen, els programes de televisió que veuen o les pàgines d'Internet que visiten, fent-los reflexionar sobre els continguts que transmeten. En qualsevol cas, sigueu contundents amb els continguts "tòxics" (violents, discriminatoris, sexistes, o que promoguin comportaments de risc).
- Mireu amb ells la televisió, les sèries i els youtubers que segueixen i així poder compartir valoracions i anàlisis sobre els continguts, els missatges de la publicitat, etc., per ajudar a despertar-los els valors educatius i la capacitat crítica.

También ofrece recomendaciones a los jóvenes de 6 a 12 años (Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació, 2018a):

- Escolliu amb els vostres fills els programes de televisió, pel·lícules, aplicacions o videojocs adients a la seva edat i eviteu els que mostren continguts "tòxics" (violents, discriminatoris, sexistes, o que promoguin comportaments de risc), ja que ells no tenen prou capacitat crítica per diferenciar realitat i ficció i tendeixen a reproduir allò que veuen.
- Mireu la televisió amb ells; a més d'acompanyar-los, els podeu ajudar a fer valoracions sobre els programes que veuen, per tal que en treguin un profit educatiu i potenciïn el seu sentit crític.

A modo de resumen, el pensamiento crítico a través de los medios de comunicación implica, en el nivel educativo:

1. Valorar, reflexionar, interpretar, analizar, razonar, cuestionar, opinar y emitir un juicio acerca de un contenido mediático

2. Identificar la información relevante
3. Comprender la información
4. Identificar las fuentes de información
5. Credibilidad
6. Eludir los contenidos 'tóxicos': violencia, discriminación, sexismo o comportamientos de riesgo
7. Sentido ético de la información
8. Coeducación: escuela y familia como agentes principales

Este marco competencial presentado no se refleja en la propuesta curricular. Así se constata a partir de la observación de los contenidos que figuran en el libro de texto de primero de ESO de la asignatura de lengua castellana y literatura de un centro educativo. Este se centra en presentar, a través de distintas unidades didácticas, las principales características relacionadas con los medios de comunicación que se trabajan en este curso: las secciones y géneros de un periódico, la noticia de radio, la noticia como subgénero periodístico y los anuncios. En cambio, se excluyen pautas de análisis que se relacionen de una forma directa con la visión crítica: más allá de que el alumno aprenda a diferenciar entre lo que es información y lo que es opinión, el manual no ofrece una metodología que sirva al estudiante para interpretar y valorar el mensaje de los medios, tal y como se recoge en el currículum educativo. Además, no tiene en cuenta todo su entorno mediático, ya que el alumno no solo interacciona en su día a día con las noticias o los anuncios.

Este planteamiento genera la siguiente reflexión: ¿hasta qué punto el alumnado que ha empezado la Educación Secundaria Obligatoria en el curso 2021/22 tiene en cuenta los aspectos relacionados con la reflexión, comprensión y la interpretación del mensaje cuando interacciona con los medios de comunicación? La pregunta surge teniendo en cuenta que:

1. Son jóvenes que pertenecen a la generación Alfa -es decir, personas nacidas de 2010 en adelante- y que, por tanto, viven en un mundo

totalmente digital, con acceso a múltiples fuentes de información y dispositivos.

2. Son estudiantes que, a priori, cuentan ya con una mínima base crítica dado que se han introducido de forma transversal estos conceptos en la educación primaria y los han empezado a reforzar en secundaria en los ámbitos de cultura y valores y digital, según se recoge en el currículum.

3. Su entorno familiar a priori, también tiene un rol importante para el desarrollo del pensamiento crítico, en tanto que son potenciales transmisores de ideas y valores que se desprenden en los contenidos mediáticos.

En este sentido, hemos elaborado una encuesta al alumnado de primero de ESO del mismo centro educativo en el que se les pregunta qué es en lo que más se fijan de los contenidos audiovisuales que consumen habitualmente, los cuales quedan recogidos y explicitados en el mismo cuestionario. Este se realizó pocos días antes de la finalización del primer trimestre del curso 2021/22 en el marco de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura y se presenta de forma íntegra en el anexo 1 de este trabajo. También se puede consultar en el siguiente enlace:

https://docs.google.com/forms/d/13J5jH8zRIbN5Gvn_xP642TA04C9aoWEMbzYQk45Po9g/edit#responses

Los resultados, que tienen un carácter orientativo, indican que los estudiantes se centran sobre todo en el tipo de programa o producto, la temática, el argumento y en si este les entretiene y/o divierte. En cambio, quedan en un plano secundario aspectos relacionados con el pensamiento crítico como la reflexión, la intencionalidad del mensaje, la claridad o el medio a través del cual se emiten. Así queda explicitado en los tres tipos de espacios que más ven, siendo la televisión el dispositivo preferido del consumo audiovisual:

a) Como muestra el gráfico 1, en el caso de las noticias -el contenido más seguido por el alumnado-, se fijan mayoritariamente en la temática de las informaciones (88.5%). Un 5,8% tiene en cuenta si se explican de una forma amena o son fáciles de entender. Un 3,8% marca la opción "otras cosas", un 1,9% el medio de comunicación donde se emiten y en ningún caso se considera la opción "la voz del presentador o locutor". La encuesta también les pregunta sobre alguna noticia que recuerden haber visto u oído recientemente: mayoritariamente son informaciones relacionadas con sucesos y con la situación sanitaria.

¿En qué te has fijado más cuando has leído, visto o escuchado una noticia?

52 respuestas

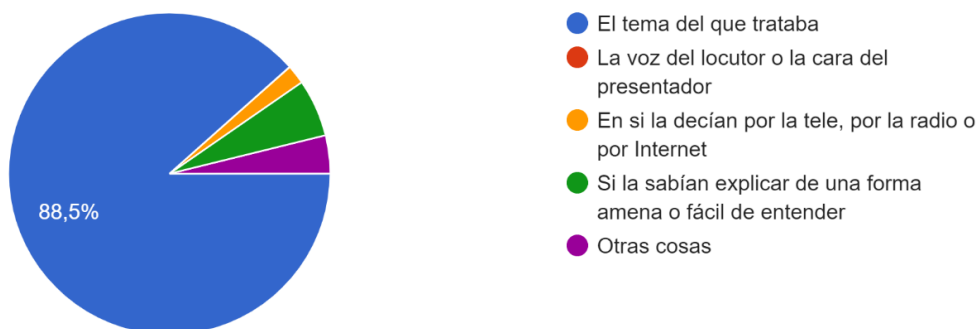


Gráfico 1. Respuestas a una de las preguntas relacionadas con la noticia

b) En el caso de la publicidad, puede verse en el gráfico 2 que se fijan sobre todo en el tipo de producto (56,6%). Por detrás quedan otras opciones: "otras cosas" (20,8%), si usan algún recurso atractivo como la imagen, vídeo, texto o recurso literario (13,2%) y la persona que lo anuncia (9,4%).

¿En qué te fijas más de un anuncio?

53 respuestas



Gráfico 2. Respuestas a una de las preguntas relacionadas con los anuncios

A la cuestión sobre qué es lo que más les ha gustado de un anuncio que han visto recientemente, los alumnos, como muestra el gráfico 3, responden principalmente la música que utiliza (34%) y el tipo de producto (25%). Otras opciones señaladas son “cuando lo he visto me he reído mucho” y “cuando lo he visto me he interesado más o he comprado ese producto” (ambas un 10.6%), los personajes que aparecen (8.5%), la frase que utilizaba (6,4%) y si el anuncio les hacía reflexionar o pensar (4,3%).

¿Qué es lo que más te gustó del anuncio que has visto recientemente?

47 respuestas

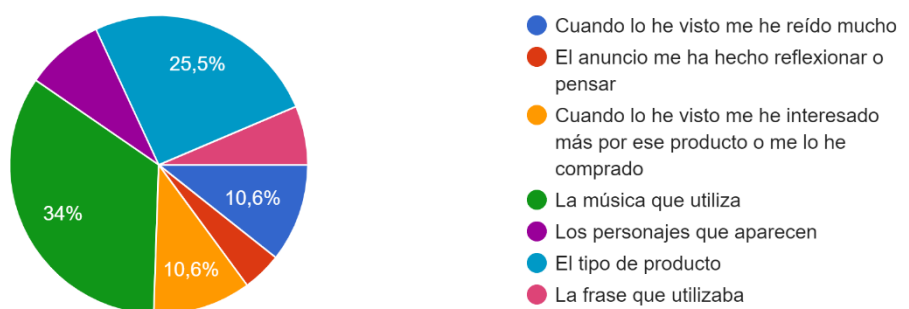


Gráfico 3. Respuestas a una de las preguntas relacionadas con los anuncios

c) En el caso de las series, el 57% tiene en cuenta la trama, el argumento o la historia que explican, los personajes (25%), otras razones (10,7%) y los efectos especiales o la animación (7.1%), como muestra el gráfico 4.

¿Qué es lo que más te gusta de la serie que ves normalmente o has visto recientemente?

56 respuestas

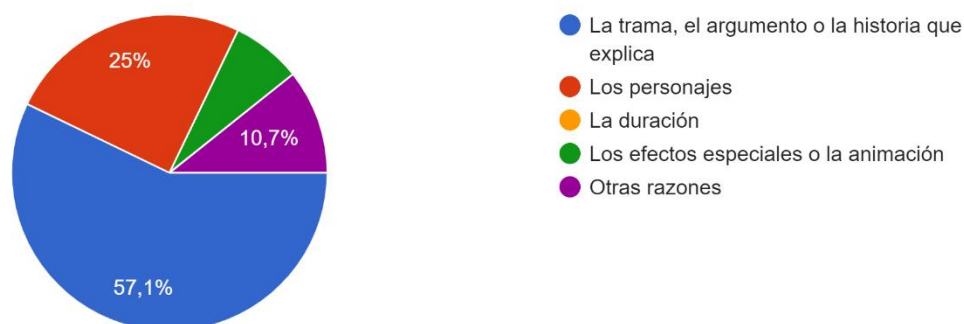


Gráfico 4. Respuestas a una de las preguntas relacionadas con las series

A pesar de no seguirlos con tanta frecuencia, el cuestionario también refleja que los estudiantes ven concursos, entrevistas, debates, revistas y escuchan música. Por otra parte, presentan algunas dudas en el conocimiento y la diferenciación de algunos formatos como el reportaje y documental o el debate y la tertulia. En la misma línea que en los tres espacios más vistos, la temática, el intérprete o el factor entretenimiento tienen más peso que las ideas que se transmiten o la comprensión del mensaje.

Finalmente, la encuesta también pregunta al alumno sobre el consumo de contenidos audiovisuales en la red. En este sentido, se define como usuario habitual de plataformas de contenidos en línea y redes sociales como *Youtube*, *Tik-Tok* o *WhatsApp*. Además, es usuario de videojuegos. En todos estos casos tampoco otorga una importancia significativa a los mensajes, sino al tipo de contenidos que ofrecen, si les entretiene o no y a quiénes elaboran o difunden estos contenidos.

1.2 JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA DE INNOVACIÓN

La encuesta anterior pone de relieve que, a pesar de que los estudiantes de entre 12 y 13 años son nativos digitales e interaccionan con los medios y contenidos audiovisuales, necesitan describir, relacionar, contrastar, discernir, seleccionar y validar los discursos con los que interactúan en un mundo globalizado. Tal y como refleja la encuesta y se corrobora en el planteamiento del libro de texto de la asignatura de lengua castellana y literatura de primero de ESO (Editorial Edebé, 2020), sin un conocimiento previo ni un abordaje específico de la visión crítica en los manuales, es más probable que el alumnado no se cuestione las ideas, mensajes u opiniones que se reflejan en distintos contenidos de los medios de comunicación y redes sociales. Por tanto, y a modo de ejemplo, se considera que no se puede fomentar el desarrollo del pensamiento crítico si solo se les explica que una noticia tiene una estructura determinada y unas características específicas en función del medio. Deben conocer también que detrás de esta hay una selección de fuentes de información, un estilo de titular y otros elementos a tener en cuenta como la claridad, la comprensión de la información o el medio a través del cual se emite, entre otros aspectos. Este hecho adquiere aún más importancia dado que son aspectos que influyen en la credibilidad y veracidad en un contexto donde abundan las informaciones falsas y poco contrastadas y en el que el titular adquiere tanta fuerza que muchas veces acaba haciendo irrelevante el contenido.

Teniendo en cuenta que la visión crítica es un aspecto que debe desarrollarse a lo largo de toda la etapa educativa de una forma transversal y que los alumnos se encuentran en pleno desarrollo madurativo, se propone introducir esta visión en la asignatura de lengua castellana a través de una nueva metodología. El objetivo es proporcionar pautas a los alumnos para que trabajen y desarrollen la conciencia crítica al entrar en contacto con los mensajes mediáticos, al mismo tiempo que aprenden las principales características de los contenidos

relacionados con los medios de comunicación¹. Para la elaboración de la propuesta metodológica se toma como referencia la competencia mediática que la Comisión Europea definió en 2011 como:

La capacidad para percibir, analizar y disfrutar del poder de los mensajes, imágenes, estímulos y sonidos que se perciben de los medios de comunicación, usándolos para satisfacer las necesidades de comunicación, expresión, formación o información que puedan generarse en diversas situaciones cotidianas (García-Ruiz, Gozávez, et al., 2014).

Ferrés y Piscitelli (2012), en el marco de un estudio pionero que midió por primera vez el grado de competencia mediática en España, propusieron dividir la competencia mediática en seis dimensiones², entre las cuales se encuentra la de **ideología y valores**. Esta profundiza en el pensamiento crítico y presenta los siguientes rasgos, muchos de los cuales se alinean con el planteamiento curricular:

1) Ámbito del análisis

- a) Capacidad de descubrir la manera en que las representaciones mediáticas estructuran nuestra percepción de la realidad, a menudo mediante comunicaciones inadvertidas.
- b) Capacidad de evaluar la fiabilidad de las fuentes de información, extrayendo conclusiones críticas tanto de lo que se dice como de lo que se omite.
- c) Habilidad para buscar, organizar, contrastar, priorizar y sintetizar informaciones procedentes de distintos sistemas y de diferentes entornos.
- d) Capacidad de detectar las intenciones o intereses que subyacen tanto en las producciones corporativas como en las populares, así como su ideología y valores, explícitos o latentes, adoptando una actitud crítica ante ellos.

¹ En el punto 4 se detalla más extensamente la nueva metodología.

² En el marco teórico se detallan las características de cada una de las dimensiones que abordaron en un estudio pionero impulsado en 2007.

- e) Actitud ética a la hora de descargar productos útiles para la consulta, la documentación o el visionado de entretenimiento.
- f) Capacidad de analizar las identidades virtuales individuales y colectivas, y de detectar los estereotipos, sobre todo en cuanto a género, raza, etnia, clase social, religión, cultura, discapacidades, etc., analizando sus causas y consecuencias.
- g) Capacidad de analizar críticamente los efectos de creación de opinión y de homogeneización cultural que ejercen los medios.
- h) Capacidad de reconocer los procesos de identificación emocional con los personajes y las situaciones de las historias como potencial mecanismo de manipulación o como oportunidad para conocernos mejor a nosotros mismos y para abrirnos a otras experiencias.
- i) Capacidad de gestionar las propias emociones en la interacción con las pantallas, en función de la ideología y de los valores que se transmiten en ellas.

2) Ámbito de la expresión

- a) Capacidad de aprovechar las nuevas herramientas comunicativas para transmitir valores y para contribuir a la mejora del entorno, desde una actitud de compromiso social y cultural.
- b) Capacidad de elaborar productos y de modificar los existentes para cuestionar valores o estereotipos presentes en algunas producciones mediáticas.
- c) Capacidad de aprovechar las herramientas del nuevo entorno comunicativo para comprometerse como ciudadanos y ciudadanas de manera responsable en la cultura y en la sociedad.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. LA 'PANDEMIA' DE LA INFORMACIÓN

Una parte importante de las observaciones y experiencias en las que basamos nuestra representación de lo que es el mundo y cómo funciona nos llega previamente construido por los medios con actitudes, interpretaciones y conclusiones incorporadas (Amar, 2010). En sus contenidos se reflejan conductas, estilos de vida, lenguajes y tendencias (esencialmente a través de las series y la publicidad) y proponen una visión determinada del mundo (priorización de unos temas y voces por encima de otros, estereotipos, clases sociales, etc.). La adolescencia es una etapa que se caracteriza por el incremento en la autoconciencia. Los jóvenes son especialmente sensibles a las imágenes que provienen de los medios, las cuales son utilizadas como fuente de información y comparación en la búsqueda de su identidad (Pindado, 2006).

Los adolescentes forman parte de un ecosistema mediático que ha cambiado sustancialmente y se define como *transmedia*. En la última década, se han acentuado nuevas narrativas, tanto en los medios convencionales como en Internet y han emergido nuevas cadenas de televisión, plataformas de vídeo bajo demanda y redes sociales:

Todos los tipos de medios, audiovisuales e impresos, analógicos y digitales se entremezclan (...) y está teniendo lugar una convergencia de sus distintas técnicas y contenidos (...) en el que los nuevos medios de comunicación penetran de manera cada vez más intensa en todos los ámbitos de la vida y presuponen un papel cada vez más activo de los usuarios (...). Las comunidades sociales virtuales, los weblogs y los videojuegos son formas de medios de comunicación (Comisión de Cultura y Educación. Parlamento Europeo, 2008).

En este contexto, el usuario es prosumidor, es decir, que produce aquello que también consume (Toffler, 1980).

A pesar de la revolución en la oferta mediática, los dueños de los medios no son tan plurales, los contenidos emitidos son repetitivos y en muchos casos están subyugados a los intereses económicos de unos pocos que concentran las

principales empresas y plataformas mediáticas. Nos encontramos en un contexto de hiperinformación y conexión permanente en el que el entretenimiento, la persuasión o la formación de opinión constituyen los pilares básicos del panorama mediático (García-Ruiz et al., 2018).

Ciertamente, asistimos a una vorágine informativa y comunicativa. En la era digital predominan los mensajes efímeros y virales. El titular, la imagen o la empatía con el contenido difuminan conceptos como la veracidad o la procedencia de la fuente. La fascinación, según afirma Hogshead y cita Ferrés (2013) se convierte en un requisito clave para que una información sea relevante, siempre en competición con las demás y tiene un fuerte componente emocional. Como señalan Marín-Gutiérrez, Díaz-Pareja y Aguaded:

Pese al aumento de los medios de comunicación no estamos siendo capaces de generar mayor comprensión en la opinión pública mundial. Muy al contrario, la manipulación informativa es cada vez mayor. Este proceso de hipertecnologización y de aumento de la civilización mediática está provocando mayor consumismo, escapismo, distracción y falta de compromiso con el entorno (Marín-Gutiérrez et al., 2013).

Según Buckingham:

El anonimato y la facilidad de acceso que ofrece Internet permite la difusión de una amplia gama de información falsa o nada fidedigna. Por ejemplo, en campos como la información sanitaria y las noticias políticas la Red de redes ofrece oportunidades desconocidas hasta ahora para difundir rumores o mentiras, en ocasiones con consecuencias de enorme alcance (Buckingham, 2005).

La pandemia de la Covid-19 ha sido un claro ejemplo de la proliferación de bulos o noticias falsas que, según la Unión Europea, ha expuesto a la ciudadanía a una gran desinformación. Este hecho ha acentuado la necesidad de contar con fuentes de información fiables y de reforzar el pensamiento crítico entre la ciudadanía (Conclusiones Del Consejo Sobre La Alfabetización Mediática En Un Mundo En Constante (2020/C 193/06), 2020).

2.2. EDUCAR EN MEDIOS DE COMUNICACIÓN: MÁS ALLÁ DE LA ESCUELA

La necesidad de una educación relacionada con los medios de comunicación no es un concepto intrínseco a la era digital. Se mencionó por primera vez en 1982 por parte de la UNESCO. Lo hizo adoptando las terminologías *Education aux medias* (Francés), *Media Education* (Inglés) y Educación en Medios de Comunicación (España). En el ámbito iberoamericano, se usaron los términos “Medios de comunicación y educación” o “Educación y Medios de comunicación” (Bernabeu et al., 2011). En la conocida como declaración de Grünwald, el mismo organismo pedía poner en marcha programas de estudio integrales de educación mediática desde primaria hasta la universidad para fomentar una conciencia crítica (Marín-Gutiérrez et al., 2013).

Buckingham (2005) ya planteaba, a principios de siglo XXI, la necesidad de difundir no solo el aprendizaje con los medios, sino el aprendizaje *sobre* los medios, en referencia a la educación destinada específicamente a los mismos. Este autor distinguía los aspectos clave de la alfabetización mediática: *producción, representación, audiencias y lenguaje*. El mismo autor, en 2007, propuso ampliar la conceptualización de alfabetización desde un análisis crítico que en el ámbito educativo complementase la alfabetización digital con la aplicación de la tecnología. Buckingham otorga un papel fundamental a los educadores mediáticos en la respuesta a los nuevos retos planteados por la era de Internet y los medios digitales (García-Ruiz et al., 2014).

Ferrés (2006) define a una persona competente en comunicación audiovisual como aquella capaz de realizar un análisis crítico de los productos audiovisuales y al mismo tiempo de producir mensajes audiovisuales sencillos que sean comprensibles y comunicativamente eficaces.

Desde distintas instituciones se ha utilizado el término *Educación* y especialmente, *Media Literacy* -en español, *Alfabetización Mediática*- para resaltar la importancia del pensamiento crítico a través de los medios de comunicación en un escenario marcado por la sobreinformación y en el que el consumidor también genera contenidos en un entorno digital. Así, se han ido

sucedido distintas resoluciones, recomendaciones y directivas, especialmente desde las instituciones europeas.

- La UNESCO, en la Declaración de Alejandría de 2005, define la Alfabetización Mediática e Informacional (AMI) como el hecho 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 (UNESCO, n.d.)

- La resolución 2008/129 del Parlamento Europeo expone que la alfabetización mediática implica “poseer las capacidades para utilizar los medios de comunicación, para comprender y valorar críticamente sus diversos aspectos y sus contenidos, así como para comunicarse incluso en contextos variados (...).”

- En este sentido, la Unión Europea señaló en 2008 que:

Dado que cada usuario de Internet se convierte potencialmente en periodista, resulta necesaria una alfabetización mediática no solo para comprender la información sino también para tener la capacidad de producir y difundir contenidos, y que, por tanto, los conocimientos informáticos por sí solos no conducen automáticamente a una mayor alfabetización mediática.

Además, la UE incidió en su importancia en un contexto marcado por la concentración de medios, la sobreeinformación y la publicidad y señala el rol de la escuela y del profesorado en su implementación. Los objetivos de la educación mediática, según esta institución, son “un manejo competente y creativo de los medios y sus contenidos, el análisis crítico de los productos mediáticos, la comprensión del funcionamiento del sector de la comunicación y la producción autónoma de contenidos para medios de comunicación” (Comisión de Cultura y Educación. Parlamento Europeo, 2008).

- Por su parte, la Directiva Europea 2018/1808³, aprobada en 2018, explicita, en el apartado 59, que la alfabetización mediática debe de ir más allá de la dimensión tecnológica:

La alfabetización no debe limitarse al aprendizaje de herramientas y tecnologías, sino que también debe tener el fin de aportar a los ciudadanos el pensamiento crítico necesario para discernir, analizar realidades complejas y reconocer la diferencia entre opiniones y hechos.

Y, además, corresponsabiliza a los propios medios de comunicación en el desarrollo de esta:

Por consiguiente, es necesario que tanto los prestadores de servicios de comunicación como los prestadores de servicios de información, como los prestadores de plataformas de intercambio de videos, en cooperación con todas las partes interesadas, promuevan el desarrollo de la alfabetización mediática en todos los sectores de la sociedad para los ciudadanos de todas las edades y para todos los medios y que se sigan de cerca los avances a ese respecto.

- El Ministerio de Educación español, en 2011, definió la alfabetización mediática como:

La capacidad para acceder, analizar y evaluar el poder de las imágenes, los sonidos y los mensajes a los que nos enfrentamos día a día y que son una parte importante de nuestra cultura contemporánea, así como la capacidad para comunicarse competentemente disponiendo de los medios de comunicación a título personal. La alfabetización mediática se refiere a todos los medios de comunicación, incluidos la televisión y el cine, la radio y las grabaciones musicales, los medios impresos, Internet y otras nuevas tecnologías de la comunicación digital. Esta alfabetización, una vez adquirida, favorecería un tipo de ciudadanía educada en medios de comunicación, es decir, que ha accedido a la Educación mediática (Bernabeu et al., 2011).

³ (DIRECTIVA (UE) 2018/1808 DEL PARLAMENTO EUROPEO Y DEL CONSEJO de 14 de Noviembre de 2018 Por La Que Se Modifica La Directiva 2010/13/UE Sobre La Coordinación de Determinadas Disposiciones Legales, Reglamentarias y Administrativas de Los Estados Miembros Relativas a La Prestación de Servicios de Comunicación Audiovisual (Directiva de Servicios de Comunicación Audiovisual), Habida Cuenta de La Evolución de Las Realidades Del Mercado, 2018)

2.3. DIMENSIONES Y MEDICIÓN DE LA COMPETENCIA MEDIÁTICA: UN ESTUDIO PIONERO EN ESPAÑA

El Consell Audiovisual de Catalunya y el Ministerio de Educación impulsaron, a finales de la primera década del siglo XXI, un estudio pionero y de referencia en el Estado. Este tenía como objetivo medir las competencias en comunicación audiovisual (Ferrés et al., 2012). La finalidad era certificar o implementar, si era el caso, una educación en comunicación audiovisual. Participaron un total de 6.626 personas de entre 16 y 65 años de distintas comunidades autónomas. Había un 3,12% de personas sin estudios, un 26,2% de personas con estudios de primaria, un 41,9% con estudios de secundaria y un 28,7% con estudios superiores. La investigación se realizó a través de un cuestionario validado, mediante grupos de discusión y entrevistas en profundidad. Para su posterior análisis, se subdividió esta competencia en seis dimensiones, relativas a las capacidades, conocimientos, habilidades y actitudes entre las cuales figuraba la dimensión de ideología y valores, la cual se toma como referencia para la investigación del presente trabajo de fin de máster:

- **Lenguaje.** En este caso, se valoraba el conocimiento de los códigos que hacen posible el lenguaje audiovisual, así como la capacidad de utilizarlos para comunicarse de manera sencilla y efectiva. Se intenta que la persona encuestada explique un anuncio con sus propias palabras, asocie un estado emocional con una imagen y ordene un conjunto de imágenes que expliquen una historia de manera coherente. En una de las preguntas se presentaban ocho imágenes en las que aparecía una misma modelo. En seis de ellas solo había variaciones en cuanto al encuadre, al color y a la profundidad de campo. En los otros dos casos había también un cambio de angulación. Se les pedía que pusieran una cruz en el recuadro correspondiente a la imagen que se adecuara mejor al título "Está pensativa, triste, ensimismada". A continuación, tenían que justificar su elección. La evaluación en esta dimensión reveló que pocas personas presentaban unas puntuaciones óptimas.

- **Tecnología.** Aquí se valoraban los conocimientos que tienen las personas sobre el manejo de las herramientas tecnológicas sencillas involucradas en la comunicación audiovisual. Los conceptos que se debían definir en la encuesta eran objetivo, memoria digital, YouTube, DVD, SMS, IPOD y REC. La dimensión de la tecnología es una de las que mejor dominaban las personas encuestadas, si bien la competencia en este ámbito se tendía a polarizar: había personas que controlaban mucho los contenidos vinculados a esta dimensión y personas que parecían ser bastante ajenas.
- **Procesos de producción y de difusión.** En este apartado, se valoraba el conocimiento sobre las rutinas productivas y la organización y funcionamiento de los entes emisores de mensajes audiovisuales. Entre las preguntas se pedía a los sujetos que relacionaran nombres de profesiones vinculadas a la comunicación audiovisual (productor, cámara, realizador, regidor, guionista, editor, "atrezzista") con definiciones de tareas que corresponden a algunas de estas profesiones. Los resultados fueron muy negativos. Hubo un 73,7% de personas que no aprobaron esta pregunta, demostrando un notable desconocimiento de las funciones y de los procesos de la producción profesional.
- **Ideología y valores.** Aquí se analizaba la capacidad de lectura comprensiva y crítica de los mensajes audiovisuales como representaciones de la realidad. En los cuestionarios había varias preguntas abiertas, en las que se preguntaba a los sujetos, por ejemplo, qué les sugería un anuncio o qué opinión les merecía. Una de las preguntas de la encuesta era: *Cuando puedo ver la realidad porque las noticias van acompañadas de imágenes, no corro tanto riesgo de ser manipulado.* Se pretendía verificar la hipótesis según la cual se tiende a otorgar a la vista un plus de credibilidad. La mayor parte de las personas de la muestra no sintieron necesidad alguna de emitir juicios de carácter ideológico o ético.

- **Recepción y audiencias.** En este apartado, se valoraban los conocimientos de las personas encuestadas sobre el proceso de recepción de mensajes audiovisuales, el reconocimiento como audiencia activa capaz de ejercer sus derechos y deberes y sobre los procedimientos que utilizan los profesionales de la comunicación a la hora de medir las audiencias. Se les preguntó si sabían que existen instituciones sociales a las que se pueden dirigir las quejas de los ciudadanos y ciudadanas en relación con los medios de masas (tanto la radio como la televisión). Según los autores, no se puede considerar del todo competente en educación mediática a una persona que piensa que tiene motivos para quejarse de los medios de masas, que sabe que hay instituciones a las que puede dirigir su queja y que nunca ha ejercido este derecho (y deber).
- **Dimensión estética.** En este caso, se medía la capacidad de analizar y valorar los mensajes audiovisuales por los encuestados, desde el punto de vista de la innovación formal, la temática y la educación del sentido estético. Se buscaba identificar las categorías estéticas básicas, como la innovación formal y temática, la originalidad, el estilo, las escuelas y tendencias. Se presentaron a los sujetos dos spots publicitarios que promocionaban automóviles y se les pidió que actuaran como si fueran miembros de un jurado: debían elegir el mejor desde el punto de vista artístico y justificar su voto. En este punto, los resultados obtenidos ponen de manifiesto que la capacidad para evaluar un producto audiovisual es muy precaria y que, en consecuencia, al mundo educativo se le presenta un reto importante con respecto al cultivo de la sensibilidad artística y estética.

El informe realizó un análisis de cada una de las dimensiones analizadas. Donde se obtuvo un mayor porcentaje fue en el ámbito tecnológico mientras que en las otras áreas se calificó a los encuestados con un nivel bajo, entre las cuales la de ideología y valores (p.42-47), a la cual se le otorgaba la puntuación máxima del test, 25 puntos, y en la que se produjo una media del 64% de suspensos en las cinco preguntas relativas a esta dimensión. En este sentido, los autores la

situaron como *eje de la competencia mediática* dada *la necesidad imperiosa de potenciar la educación de la actitud crítica* (Ministerio de Educación. Gobierno de España, 2011).

Del mismo estudio se analizaron y se publicaron los datos obtenidos en dos comunidades autónomas, La Rioja (Ferrés & Santibáñez, 2011) y Andalucía (Aguaded et al., 2011). En las cinco preguntas relacionadas con ideología y valores en La Rioja (516 cuestionarios) se constató que pocas personas lograban una capacidad mínima para ser críticos con los mensajes audiovisuales, con una media de 5,2 sobre 25 puntos. Entre los jóvenes de 16 a 24 años, el porcentaje de suspenso fue del 86,8% y en relación a la formación académica, también suspendieron el 98,6% de los que tenían estudios primarios y el 92,2% secundarios. En el caso de Andalucía (599 cuestionarios), la media fue de 4,59 sobre 25 puntos: el porcentaje de respuestas correctas de los que poseían estudios secundarios fue del 7,1% y el resto de niveles educativos no superaron el 1%. Por otra parte, otro estudio centrado en Aragón (Marta & Gabelas, 2013) reveló que la mayoría de los encuestados (un 45,3%) no llegó a 5 puntos de un total de 25 y un 22,6% suspendieron con un 0.

2.3.1 Medición de la competencia mediática en alumnos de secundaria y primaria

En el estudio de García-Ruiz, Ramírez-García et al. (2014), se analizaron, a través de un cuestionario, los niveles de competencia mediática a partir de una muestra de 2.143 estudiantes de segundo ciclo de Educación Infantil, cuarto de Primaria, segundo de ESO y primero de Bachillerato de distintas provincias españolas durante el curso 2012-13. La investigación reveló que el nivel de competencia mediática de los niños y jóvenes españoles no había conseguido aún un nivel óptimo. Tomando como referencia las seis dimensiones propuestas por Ferrés (2012), concluyeron que la ESO era el nivel que mayor polarización presentaba en relación a sus niveles competenciales y que los estudiantes tenían un nivel básico de competencia mediática. En relación a la dimensión de ideología y valores, se les preguntó sobre el reconocimiento de contenidos

sexistas. El 53,5% del alumnado de Educación Secundaria respondió de manera acertada ante las cuestiones que implican la identificación de valores y la distinción entre los mismos, destacando su capacidad para identificar el mensaje transmitido por un anuncio publicitario.

En 2012 también se llevó a cabo otro estudio con la participación de estudiantes de primaria, secundaria y profesorado de estos niveles obligatorios. Se propuso un cuestionario de competencia mediática a alumnos de tercero de ESO de distintas provincias. En este caso, ideología y valores (42,3%) fue la segunda dimensión con peores resultados, situándose esta en un nivel básico (Ramírez & González, 2016).

Un nivel medio-bajo de competencia mediática también se reflejó en una investigación sobre alfabetización mediática de siete países en el que participaron 551 niños españoles de educación primaria, de entre 9 y 12 años (García-Ruiz et al., 2020). La dimensión tecnológica fue una de las que presentó niveles más elevados. Los autores sugirieron que la de ideología y valores debía ser reforzada para contribuir a la mejora del entorno, desde una actitud de compromiso social y cultural.

Por su parte, 1.192 alumnos catalanes de entre 14 y 18 años participaron en un estudio europeo coincidiendo con el lanzamiento de la herramienta para la medición de la competencia mediática EduMediaTest, en 2021. Los resultados demostraron de nuevo que el alumno es competente en las cuestiones tecnológicas y digitales, pero presenta déficits en la lectura crítica de los contenidos, así como en la detección de *fake news*. La tercera mejor puntuación fue la relativa a la dimensión ideológica, en la que se explora cómo las representaciones mediáticas estructuran la percepción de la realidad de cada cual (Consell de l'Audiovisual de Catalunya, 2021a).

2.4. ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA EN LA LEGISLACIÓN AUDIOVISUAL ESPAÑOLA Y CATALANA

La legislación española y autonómica catalana aborda la alfabetización mediática a través de sus respectivas leyes audiovisuales y de educación. El concepto se introdujo en la Ley General del Audiovisual española aprobada en 2010 (Ley 7/2010, de 31 de Marzo, General de La Comunicación Audiovisual, 2010). En la futura Ley del Audiovisual (Proyecto de Ley General de Comunicación Audiovisual, 2021), se explicita en los puntos 1 y 2 del artículo 10 (p.20-21) el papel que tienen los poderes públicos y los prestadores de servicios de comunicación audiovisual en la alfabetización mediática de los ciudadanos (artículo 6, apartado 4, p.17):

1. La autoridad audiovisual competente, los prestadores del servicio de comunicación audiovisual y los prestadores del servicio de intercambio de vídeos a través de plataforma, en cooperación con todas las partes interesadas, adoptarán medidas para la adquisición y el desarrollo de las capacidades de alfabetización mediática en todos los sectores de la sociedad, para los ciudadanos de todas las edades y para todos los medios y evaluarán periódicamente los avances realizados.
2. Las medidas previstas en el apartado anterior tendrán el objetivo de desarrollar competencias, conocimientos, destrezas y actitudes de comprensión y valoración crítica que permitan a los ciudadanos utilizar con eficacia y seguridad los medios, acceder y analizar críticamente la información y crear contenidos audiovisuales de un modo responsable y seguro.

Por su parte, el artículo 9.2 (p.83) indica que se deberá elaborar y publicar un informe cada tres años sobre las medidas adoptadas por los prestadores del servicio de comunicación audiovisual. El artículo 88.1, en el apartado h. (p.45) menciona que se deberán facilitar medidas y herramientas de alfabetización mediática y ponerlas en conocimiento de los usuarios y, en el 149.1 g. (p.65), que la autoridad audiovisual competente deberá fomentar actividades de alfabetización mediática.

La futura ley establece, en la disposición adicional segunda, apartado 3, la creación del Grupo de Autoridades de Supervisión para los Servicios de Comunicación Audiovisual el cual, entre sus funciones, deberá intercambiar

experiencias y mejores prácticas sobre la aplicación del marco regulador audiovisual en ámbitos como la propia alfabetización mediática (p.74). Este grupo supone la recuperación de la figura del Consejo Estatal de Medios Audiovisuales aprobada por el anterior gobierno socialista y que había quedado derogada por el gobierno del Partido Popular⁴.

A la espera de la aprobación de la nueva ley, la ley de comunicación audiovisual catalana data de 2005. En el artículo 14 (p.50), se especifica que la Generalitat debe velar por la máxima competencia comunicativa, tanto comprensiva como expresiva, en el ámbito audiovisual y de las tecnologías de la información y la comunicación. Por su parte, el artículo 124 (p.136) indica que debe fomentar una cultura audiovisual de calidad favoreciendo la enseñanza de los medios audiovisuales en el sistema educativo, facilitando los recursos y los archivos audiovisuales con derechos propios en los centros educativos (Llei 22/2005, de 29 de Desembre, de La Comunicació Audiovisual de Catalunya, 2012).

El Consejo Audiovisual de Catalunya es, de conformidad con el artículo 82 de la Ley orgánica 6/2006, de 19 de julio, de reforma del Estatuto de autonomía de Cataluña, la autoridad reguladora independiente en el ámbito de la comunicación audiovisual pública y privada, y desarrolla las funciones que le atribuyen la Ley 2/2000, de 4 de mayo, del Consejo del Audiovisual de Catalunya y la Ley 22/2005, de 29 de diciembre, de la comunicación audiovisual de Catalunya. Entre sus atribuciones se encuentra, también, la protección de la infancia y la adolescencia frente a los contenidos audiovisuales, así como el fomento de la educación mediática (Consell de l'Audiovisual de Catalunya, 2021).

⁴ El organismo, entre sus funciones, debía "velar por la promoción de la alfabetización mediática en el ámbito audiovisual con la finalidad de fomentar la adquisición de la máxima competencia mediática por parte de la ciudadanía". Además, debería elaborar un informe sobre el nivel de alfabetización mediática, siguiendo los indicadores de medición usados por la Comisión Europea (Gabinete comunicación y educación, 2010).

2.5. LA EDUCACIÓN MEDIÁTICA EN LA LOMLOE: ¿COMPETENCIA Y MATERIA ESPECÍFICA O PLANTEAMIENTO TRANSVERSAL?

La Unión Europea, en 2009, propuso abrir un debate sobre la inclusión de la alfabetización mediática en el plan de estudios obligatorio y como parte de la oferta de competencias clave para el aprendizaje permanente (Recomendación de La Comisión, Del 20 de Agosto de 2009, Sobre La Alfabetización Mediática En El Entorno Digital Para Una Industria Audiovisual y de Contenidos Más Competitiva y Una Sociedad Del Conocimiento Incluyente, 2009). Desde Europa se apuesta por la implementación de la educación en las escuelas y que esta sea reconocida como una novena competencia clave en el marco de referencia europeo para el aprendizaje permanente. Se sugiere la creación de la materia específica *Educación Mediática* a través de un planteamiento pluridisciplinario vinculado con proyectos extraescolares y que sea impartida por profesores que cuenten con la formación correspondiente en ese ámbito. (Comisión de Cultura y Educación. Parlamento Europeo, 2008).

De acuerdo con la recomendación del Parlamento Europeo de diciembre del 2008, Ferrés y Priscitelli (2011) apuntaron, una vez concluido su estudio, que hacía falta introducir en los centros escolares una asignatura de educación mediática, así como la necesidad de una mínima competencia mediática en los ciudadanos y ciudadanas que les permitiese ser consumidores y usuarios formados, conscientes y activos (Ministerio de Educación. Gobierno de España, 2011). Este planteamiento de particularizar o singularizar la educación mediática contrasta con el planteamiento de la LOMLOE (2020) que define, en el artículo 19:

La comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, la competencia digital, el emprendimiento, el fomento del espíritu crítico y científico, la educación emocional y en valores, la educación para la paz y no violencia y la creatividad se trabajarán en todas las materias. En todo caso se fomentarán de manera transversal la educación para la salud, incluida la afectivo-sexual, la igualdad entre hombres y mujeres, la formación estética y el respeto mutuo y la cooperación entre iguales (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de Diciembre, Por La Que Se Modifica La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación., 2020).

La terminología *comunicación audiovisual* es la que figura en la nueva ley educativa española y se debe abordar en todas las materias. Así, en el redactado de la ley no se mencionan términos como educación, competencia o alfabetización mediática. Del mismo modo, la vigente ley educativa menciona como transversales aspectos que, como se ha visto, forman parte de la competencia mediática como el *fomento del espíritu crítico, la igualdad, la educación en valores* e incluso la propia *competencia digital* pero no los liga exclusivamente a la comunicación audiovisual o a la creación de una materia centrada en los medios, sino como algo que se debe trabajar desde todos los ámbitos de la enseñanza obligatoria.

Sin embargo, en el nuevo Real Decreto que regula las enseñanzas de la ESO se define explícitamente que la educación mediática forma parte de la Competencia Digital:

Incluye la alfabetización en información y datos, la comunicación y la colaboración, la educación mediática, la creación de contenidos digitales (incluida la programación), la seguridad (incluido el bienestar digital y las competencias relacionadas con la ciberseguridad), asuntos relacionados con la ciudadanía digital, la privacidad, la propiedad intelectual, la resolución de problemas y el pensamiento computacional y crítico (Real Decreto 217/2022, de 29 de Marzo, Por El Que Se Establece La Ordenación y Las Enseñanzas Mínimas de La Educación Secundaria Obligatoria, 2022)

En este sentido, el decreto prevé que en al menos en *uno de los tres primeros cursos de ESO se curse la materia Tecnología y Digitalización*, mientras que en cuarto curso se llamará *Digitalización -desvinculada de Tecnología-* y será optativa. Atendiendo a este planteamiento, la asignatura se debe cursar, como mínimo en un curso pero no necesariamente en los tres y en cuarto depende de la elección del propio alumno. Por tanto, los contenidos de la materia no tienen la misma consideración en el currículum que otras materias obligatorias. Entre las competencias específicas, únicamente la primera está relacionada con el pensamiento crítico en relación al tratamiento de la información: *definir problemas o necesidades planteadas, buscando y contrastando información procedente de diferentes fuentes de manera crítica, evaluando su fiabilidad y pertinencia*. No es hasta cuarto de ESO, y en el caso que el alumno decida

cursarla, cuando el pensamiento crítico está relacionado con una dimensión ideológica:

4.3 Valorar la importancia de la oportunidad, facilidad y libertad de expresión que suponen los medios digitales conectados, analizando de forma crítica los mensajes que se reciben y transmiten teniendo en cuenta su objetividad, ideología, intencionalidad, sesgos y caducidad.

En esta asignatura se abordan saberes básicos: *Educación mediática: periodismo digital, blogosfera, estrategias comunicativas y uso crítico de la red. Herramientas para detectar noticias falsas y fraudes.*

La ley educativa, en cambio, desvincula el concepto educación mediática de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, materia en la cual, según el nuevo decreto, se abordará la Alfabetización Mediática e Informativa, definida en la sexta competencia clave. Esta incide esencialmente en la selección y el contraste de las fuentes de información, sin mencionar explícitamente en el redactado a los medios de comunicación o los medios digitales:

Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes de manera progresivamente autónoma, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, e integrarla y transformarla en conocimiento, para comunicarla desde un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.

La evaluación de la competencia prevé que el alumno, al acabar el primer y segundo ciclo de ESO sepa:

6.1 Localizar, seleccionar y contrastar información de manera guiada procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura; organizarla e integrarla en esquemas propios, y reelaborarla y comunicarla de manera creativa adoptando un punto de vista crítico y respetando los principios de propiedad intelectual.

6.2 Elaborar trabajos de investigación de manera guiada en diferentes soportes sobre diversos temas de interés académico, personal o social a partir de la información seleccionada.

6.3 Adoptar hábitos de uso crítico, seguro, sostenible y saludable de las tecnologías digitales en relación a la búsqueda y la comunicación de la información.

Además, se observa cómo desde otras materias se incluyen contenidos estrechamente relacionados con la alfabetización mediática, aunque sin mencionarse como tal. En Educación Plástica, Visual y Audiovisual se fomenta la lectura y análisis de imágenes visuales y audiovisuales y en la materia de Expresión Artística, optativa, se aborda la publicidad incidiendo en aspectos como: *Estereotipos y sociedad de consumo. El sexismo y los cánones corporales y sexuales en los medios de comunicación*. El bloque de comunicación integra los saberes implicados en la comunicación oral y escrita y la alfabetización mediática e informacional, vertebrados en torno a la realización de tareas de producción, recepción y análisis crítico de textos.

2.6 ALFABETIZACIÓN DIGITAL MÁS ALLÁ DE LA LEGISLACIÓN

El Consejo de Europa publicó hace un sexenio el estudio sobre alfabetización mediática *Mapping of media literacy practices and actions in EU-28* (European Audiovisual Observatory, 2016). En el caso de España (p.160) se destacaron veinte proyectos relacionados con la alfabetización digital que se llevan a cabo desde 2010. De estos, el informe resalta como más importantes los siguientes:

1. *Observatorio para la Innovación de los Informativos en la Sociedad Digital* (OI2) en el que participan Radio Televisión Española (RTVE), el Gabinete de Comunicación y Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) y la Universidad CEU San Pablo (<http://oi2media.es>). Se centra en observar la narrativa en la sociedad digital, analizar las posibles implicaciones de cambios sociales, empresas, industriales y económicas e identificar potenciales oportunidades para nuevas innovaciones de negocio en el sector.
2. *Proyecto Edemus*, llevado a cabo por la UAB. Incluye una comparación descriptiva sobre la forma en que se ha incluido la alfabetización mediática en el currículo nacional, una reflexión sobre las habilidades de los docentes en relación con su formación en medios educativos, así

como una breve referencia a la identificación de herramientas para medir las habilidades mediáticas de los estudiantes.

3. *Chaval*. Entre sus propósitos definen el de animar a los niños a pedir consejo a los padres y educadores cuando se enfrentan a un problema o anomalía con respecto al contenido en su uso de las nuevas tecnologías, y promover la comunicación entre ellos y los padres y maestros sobre este tema. También se explora la diferencia entre realidad virtual y realidad (<https://www.red.es/es>).
4. *Defensora de la audiencia de RTVE*. El objetivo es que los espectadores puedan dirigir sus comentarios y preguntas al servicio público de televisión (<https://www.rtve.es/rtve-responde>). Además de proporcionar respuestas a comentarios y preguntas de los espectadores, el proyecto también ofrece entrevistas para responder a preguntas del espectador sobre temas de especial interés para el público. Se crean vídeos para explicar cómo se hacen los programas de televisión, examinando los procesos de producción y editorial.
5. *Digital Citizenship 2020*. Es una iniciativa de iCmedia digital. Se ofrecen sesiones de formación, impartidas por expertos en contenidos digitales, que proporcionan herramientas a padres, profesores y niños con el objetivo de facilitar el consumo de contenidos audiovisuales adecuados a las necesidades de cada grupo, reducir la "brecha digital" que separa a padres e hijos y contribuir al empoderamiento de los ciudadanos (<https://www.icmedianet.org/es>).

A nivel autonómico, en los últimos años se han potenciado acciones como el programa *EduCAC*⁵ del Consell Audiovisual de Catalunya. El objetivo es promoverla en ámbitos formativos formales e informales, centrándose en la potenciación del lenguaje audiovisual y en el fomento de las conocimientos y las

⁵ Generalitat de Catalunya, n.d.)

habilidades de comprensión para usar los medios con eficacia y seguridad. Desde este organismo también se impulsó, en el curso 2020-21, el programa *Be Critical* (<https://educaixa.org/es/programa-becritical>) con el objetivo de desarrollar entre los estudiantes de ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos un espíritu crítico y fomentar habilidades que contribuyan a la capacitación para la vida como formularse preguntas, analizar el entorno o adquirir habilidades de diálogo.

3. PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN

3.1. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Este trabajo se centra en la introducción de una metodología basada en la dimensión de ideología y valores para trabajar el pensamiento crítico relacionado con los medios de comunicación. A continuación, se plantean las preguntas de investigación.

1. ¿En qué medida introducir una metodología basada en la dimensión de ideología y valores hace que el alumnado sea más crítico con los medios de comunicación?
2. ¿Qué efectos tiene la introducción de una dimensión específica de la competencia mediática en el hecho que los estudiantes se fijen más en las ideas o valores relacionados con los contenidos audiovisuales?
3. ¿Qué reflejo puede tener la introducción de la dimensión de ideología y valores en los resultados obtenidos en un cuestionario?

3.2. HIPÓTESIS

A partir de estas cuestiones, la hipótesis que se plantea es este trabajo es la siguiente: La introducción de conceptos relacionados con la dimensión de ideología y valores mejora el pensamiento crítico de los estudiantes cuando interaccionan con los medios de comunicación.

3.3. OBJETIVOS

El objetivo principal de este trabajo es evaluar la consciencia crítica del alumnado al entrar en contacto con mensajes mediáticos. A partir de este objetivo general, establecemos los siguientes objetivos específicos:

1. Determinar si la introducción de conceptos relacionados con la dimensión de ideología y valores tiene incidencia en el pensamiento crítico del alumnado.
2. Conocer hasta qué punto el alumno es capaz de evaluar un contenido audiovisual de una forma crítica.
3. Medir el grado de competencia mediática en la dimensión de ideología y valores.

3.4. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

La investigación responde a un modelo cuasiexperimental con grupo control no equivalente, teniendo en cuenta que los dos grupos clase del curso donde se realiza la intervención ya vienen configurados. El objetivo es analizar las relaciones causa-efecto: se trata de medir cuantitativamente a través de un pretest y un posttest hasta qué punto el alumno es capaz de ser crítico con los mensajes mediáticos gracias a la nueva metodología que se introduce en un grupo clase de un centro educativo.

En la elaboración de los contenidos del grupo experimental, se toman como referencia los propios indicadores de la dimensión ideología y valores y las preguntas relacionadas con esta incluidas en el test de competencia mediática EduMediaTest, una herramienta impulsada por siete países europeos que evalúa el nivel de alfabetización mediática en educación secundaria (<https://edumediatest.eu/ca>). También se consideran las respuestas del cuestionario propio para conocer los programas o contenidos concretos que puedan servir como ejemplo para trabajar esta competencia. En el caso del grupo control, se parte de los contenidos de los medios de comunicación y de publicidad previstos para este curso.

4. INTERVENCIÓN EDUCATIVA

La introducción de la nueva metodología se materializa en una unidad didáctica de Lengua Castellana y Literatura de primero de ESO de la Escola Puigcerver de Reus. Teniendo en cuenta que esta es la materia, curso y centro en el que cursan las prácticas externas del Máster del Profesorado, el planteamiento se circunscribe al ámbito lingüístico. El objetivo es añadir una visión crítica que acompañe a la presentación de las características de la noticia en los medios de comunicación y los elementos de la publicidad, contenidos que forman parte de la materia que se prevén impartir en este curso y que, además, como refleja la encuesta que hemos realizado, son ampliamente seguidos por los estudiantes.

Para la elaboración de la unidad didáctica se constata la necesidad de reenfocar también la presentación de las características de los medios de comunicación que aparecen en el libro de texto de la asignatura: se considera mejor que, en lugar de centrarse en la tipología y medios, tenga un planteamiento multimedia porque una noticia no siempre sigue los mismos parámetros de construcción en una web que en una edición en papel y presenta variaciones en la radio o en la televisión, la llamada pirámide invertida y las 6W (Ionos, 2017). Del mismo modo, la publicidad adquiere otras formas cuando se traslada a la red, por ejemplo, en forma de *banners*.

Este planteamiento híbrido debe tenerse en cuenta porque está interrelacionado y juega un papel clave en el desarrollo del pensamiento crítico en el cual se quiere incidir, a través de la selección de conceptos relacionados con la dimensión de ideología y valores. Así, la propuesta pone el foco en los titulares de páginas web en los que la (presunta) noticia no explica qué ha sucedido para que el usuario haga clic (*clickbait* o titular gancho) o en los que se aportan detalles innecesarios, de modo que determinados colectivos se asocian a hechos delictivos y/o son discriminatorios o sexistas. Asimismo, el conocimiento y selección de las fuentes de información es clave para generar credibilidad en un contexto en el que la imagen puede estar sujeta a manipulación y en el que se

generan sistemáticamente noticias falsas o bulos que circulan por la red y que se trasladan muchas veces a los medios de comunicación tradicionales.

El pensamiento crítico, además, es muy relevante en el caso de la publicidad. El alumnado debe interpretar que, al igual que sucede con la noticia, en el entorno digital adquiere múltiples formas y pretende influir al consumidor a través de distintas narrativas: explicando historias en las que asocia el producto a una idea o un estilo de vida o centrándose en las cualidades y bondades que se refuerzan a través de los eslóganes. Además, usa técnicas subliminales, se asemeja en forma y contenido a las noticias, se coloca estratégicamente en determinados espacios de la red y usa rostros ampliamente seguidos por los jóvenes.

Además, esta visión crítica debe tenerse en cuenta en otros programas como las series que, a pesar de no figurar como contenidos relativos a los medios de comunicación de la materia, también forman parte del día a día del alumno y son relevantes para trabajar el pensamiento crítico, en la línea de lo que sugiere el *Departament* en sus recomendaciones dirigidas a las familias. En este sentido, varios estudios han demostrado que los chicos y chicas ven estos contenidos como un tipo de experiencia sobre el mundo y sobre la vida (Pindado, 2006). Muchas veces se confunde realidad y ficción y generan un vínculo emocional con los jóvenes que se identifican con las ideas, valores o actitudes de los personajes. El tipo de planos, la música utilizada y la publicidad también juegan un papel relevante en el que conviene incidir para realizar una valoración crítica del producto. Se le propone al alumno un enfoque doble: a la vez que aprende las claves, también debe ser capaz de demostrarlo realizando una crítica audiovisual de una serie, como si tuviera que publicarla en su canal de *YouTube*. De este modo, se tiene en cuenta que el chico/a es un agente activo en el entorno digital: ya no es solo receptor, sino que también genera pensamiento crítico y, por tanto, debe de ser consciente de ello al producir o compartir un contenido.

Esta propuesta está sujeta a las limitaciones temporales ligadas a las prácticas externas. En este sentido, se han priorizado estos tres tipos de programas o contenidos teniendo en cuenta el planteamiento mediático previsto para este curso en la asignatura, que coincide además con aquello que los adolescentes ven habitualmente en sus casas. Como se ha constatado en la encuesta previa, el entorno audiovisual del alumnado es mucho más amplio y existen múltiples contenidos que permitirían abordar el pensamiento crítico, sobre todo a través de aplicaciones como Instagram o los vídeos de las redes sociales.

La propuesta se presenta, al mismo tiempo, como una investigación en la que se pretende medir el impacto de esta nueva metodología en un grupo-clase de primero de ESO, aplicando un método cuasiexperimental, como se detallará más adelante. La unidad didáctica se puede consultar en el anexo 2.

5. MÉTODO

5.1. PARTICIPANTES

El estudio se realizó en primero de ESO de la Escola Puigcerver de Reus, centro concertado y laico que empezó su actividad en 1968. La selección de los participantes se definió en función del curso habitual en el que se cursaron las prácticas de la especialidad de Lengua Castellana y Literatura del Máster del Profesorado, entre noviembre de 2021 y abril de 2022. Este nivel está formado por dos grupos, con dieciocho chicas y trece chicos en la clase A y quince chicas y quince chicos en la clase B. Son nacidos en 2010, tienen un perfil socioeconómico medio y provienen principalmente de Reus y la comarca del Baix Camp. La mayoría de alumnos procede del mismo centro y ha coincidido en la misma o en diferentes clases a lo largo de la educación primaria.

Para la realización de la intervención didáctica se definió un grupo control, primero de ESO A y un grupo experimental, primero de ESO B. En la definición del grupo al que se le aplicó la nueva metodología se tuvieron en cuenta distintos factores: existía una proporción idéntica de sexos así como una mayor heterogeneidad en cuanto a perfil socioeconómico, personalidades, ritmos madurativos y de aprendizaje y resultados académicos. También se valoró su mayor grado de participación en la dinámica habitual de las clases de la asignatura.

5.2. VARIABLES

La metodología, la acción docente y la motivación del alumnado se presentan como las variables independientes del estudio a través de la introducción de los conceptos clave para analizar de forma crítica el contenido audiovisual. De este modo, se pretende influir en la variable dependiente, la mejora de la capacidad crítica del alumnado cuando interacciona con los contenidos mediáticos.

Los factores socioeconómicos, el absentismo escolar y la ideología y valores preexistentes en el alumno y sus respectivas familias se definen como las variables extrañas.

5.3. INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS

El pretest y el postest son los instrumentos de recogida de datos que permiten evaluar, generalizar y segmentar los resultados antes y después de la intervención didáctica, replicando el modelo cuasiexperimental aplicado en otros estudios sobre competencia mediática.

En la elaboración del cuestionario, al igual que para la elaboración de la unidad didáctica, se tomó como referencia el EduMediaTest. Esta herramienta está presentada de forma secuencial e interactiva, tiene una duración aproximada de entre cuarenta y cuarenta y cinco minutos y contiene preguntas en las que se mezclan las seis dimensiones de la competencia mediática definidas por Ferrés y Piscitelli en 2012.

5.4. PROCEDIMIENTO

Para la realización del estudio no hicieron falta permisos ni consentimientos y fue validado por la Comissió d'Ètica de la Recerca i Innovació (CEIPSA) de la Universitat Rovira i Virgili. Los alumnos fueron informados de la intervención didáctica que se iba a llevar a cabo, así como del pretest y el postest.

A partir de los parámetros que definen la dimensión, se tomaron como referencia las cuestiones del EduMediaTest relativas a la dimensión trabajada. En total, el cuestionario constó de veinticinco preguntas pensadas para responder en un periodo de quince a veinte minutos.

En la formulación de siete de las preguntas se siguió la escala de Likert. Así, se indicaban cinco posibles opciones de respuesta, en las que el alumno debía marcar si estaba de menos a más de acuerdo o consideraba más o menos

importante un determinado ítem. En cinco de las cuestiones se alternaron preguntas con tres posibles opciones de respuesta (Si/No/Depende o No Estoy Seguro/a) o binarias (Si/No). Por su parte, en siete preguntas los alumnos debían seleccionar la opción que consideraban correcta entre los enunciados propuestos. En el resto, debían escribir respuestas a partir de las imágenes que habían observado, acompañadas del enunciado correspondiente. Los criterios de puntuación de cada una de las cuestiones se pueden consultar en el anexo 3.

El objetivo era medir numéricamente las puntuaciones obtenidas en la dimensión ideología y valores de la competencia mediática, es decir, las variables dependientes. Para ello, se diseñaron unos criterios de puntuación específicos, teniendo en cuenta las dificultades para poder replicar la evaluación que propone el EduMediaTest:

1. Por la propia naturaleza del cuestionario europeo, pensado para alumnos que cursan como mínimo segundo de ESO. Este hecho obligó a reenfocar el enunciado de algunas preguntas para facilitar la comprensión.
2. El test del CAC se centraba en medir la puntuación total de las seis dimensiones, entre las cuales, ideología y valores, a la cual se le concedía una puntuación superior a otras.

Trasladado a esta investigación, lo dicho implicaba que todas las preguntas del pretest estuviesen relacionadas con esta dimensión. De este modo, se añadieron y reformularon algunas cuestiones a partir de los indicadores que definen y miden ideología y valores. En este sentido, otra de las diferencias respecto al estudio europeo fue la inclusión de algunas preguntas abiertas para constatar qué ideas o representaciones tenían los alumnos sobre determinados conceptos de la dimensión considerados como relevantes. De este modo, se permitía constatar hasta qué punto el estudiante se aproximaba a la idea del concepto antes de la intervención y, si una vez finalizada, en el caso del grupo experimental, había sido capaz de interiorizarlo, un hecho más difícil de comprobar si todas las cuestiones eran cerradas y en el que podían intervenir otros factores como el azar. Las preguntas planteadas se estructuraron de la siguiente forma:

- **Primer bloque.** Noticias/Información (cuestiones 1-11): se centraban en aspectos como la noticiabilidad, credibilidad, intencionalidad en los estilos de titulares, la comprensión y el contraste de noticias en distintos medios, como se refleja en la tabla 1:

Pregunta 1	Imagínate que lees estos dos titulares: "Aitana se ha comprado un reloj de oro" y "Las hipotecas subirán de precio el año que viene" ¿Cuál de estos dos titulares crees que podría considerarse como noticia?
Pregunta 2	¿Te crees más una noticia si va acompañada de imágenes o vídeos?
Pregunta 3	¿Te crees más una noticia si nos dan datos o aparecen hablando las personas relacionadas con lo que ha pasado?
Pregunta 4	Imagina que eres un periodista. ¿Qué titular escogerías para explicar lo que ha pasado? (Se proporcionan tres opciones posibles en relación a un asesinato)
Pregunta 5	Fíjate en este titular. ¿Qué diferencias ves entre uno y otro? (La pregunta incluye dos titulares diferentes, ambos con una foto del jugador Cristiano Ronaldo)
Pregunta 6	¿Por qué crees que en este titular el periodista no ha puesto el nombre de Cristiano pero en cambio sí sale su foto? (La pregunta incluye una foto del jugador Cristiano Ronaldo)
Pregunta 7	Cuando ves una noticia en televisión, ¿crees que la duración, el tono de voz o el canal donde se emite son aspectos importantes?
Pregunta 8	¿Sabrías decir qué es el 'clickbait' o 'titular gancho'? (Si no lo sabes seguro, ¿qué crees que podría significar?)
Pregunta 9	¿Sabrías decir que son las 'Fake News'? (Si no lo sabes, ¿qué crees que podría significar?)
Pregunta 10	¿Crees que es importante entender lo que vemos, escuchamos o leemos?
Pregunta 11	¿Crees que es importante comparar una información en medios de comunicación diferentes?

Tabla 1. Preguntas del pretest relacionadas con las noticias

- **Segundo bloque.** Publicidad (cuestiones 12-17): preguntas relacionadas con el significado de los anuncios, el público al que iban dirigidos y la diferenciación de los anuncios respecto a las noticias.

Pregunta 12	¿Crees que un anuncio influye en la gente? (Por ejemplo, hace que compremos ese producto o lo escojamos antes que otro)
Pregunta 13	¿Cuál es el significado de este anuncio? (La pregunta incluye la imagen de un anuncio en la que se ve Blancanieves en una carretera)
Pregunta 14	¿Para quién sería más adecuada esta muñeca? (La pregunta incluye la imagen de una muñeca)
Pregunta 15	¿Para quién sería más adecuado este juego de construcciones? (La pregunta incluye la imagen de un juego de construcciones)
Pregunta 16	¿Qué números de los que aparecen en esta imagen crees que corresponden a publicidad? (La pregunta incluye una portada de un medio digital que contiene noticias y anuncios)
Pregunta 17	¿Por qué los números que has escogido antes crees que son publicidad? (La pregunta incluye una portada de un medio digital que contiene noticias y anuncios)

Tabla 2. Preguntas del pretest relacionadas con la publicidad

- **Tercer bloque.** Series (cuestiones 18-25). En este caso, los enunciados se centraban en qué influencia tenían para el alumnado las ideas, valores y el comportamiento de los personajes, así como el valor que se confería a los planos y la música y la diferencia entre realidad y ficción.

Pregunta 18	¿Una serie puede tener una parte de realidad y una parte de ficción?
Pregunta 19	¿Crees que los personajes de las series influyen en la manera de pensar y comportarse de muchas personas?
Pregunta 20	¿Crees que las series exageran el comportamiento de los personajes?
Pregunta 21	¿Consideras que algunas series discriminan a algunos colectivos o sexos?
Pregunta 22	¿En qué te fijas más cuando ves una serie? (Trama, argumento, personajes, mensajes o valores que transmite, planos...)
Pregunta 23	¿Qué importancia tiene para ti que una serie transmita un mensaje o una idea? (Por ejemplo, violencia, amistad, amor, tristeza...)
Pregunta 24	¿Crees que la música hace que nos pueda gustar una más una serie que otra?
Pregunta 25	¿Crees que los planos que se utilizan en una serie hacen que nos pueda gustar más o menos?

Tabla 3. Preguntas del pretest relacionadas con las series

En relación a los citados criterios de puntuación, se elaboró una escala proporcional para evaluar las preguntas abiertas, teniendo en cuenta el grado de similitud de las respuestas que daban los alumnos. Solo se dejaba de puntuar en el caso que no respondiesen a la pregunta o no mostrasen ninguna idea respecto a la cuestión propuesta. En relación a las preguntas cerradas, también se aplicó una escala proporcional considerando que algunas de estas podían admitir una respuesta parcialmente correcta mientras que otras no. Los criterios de puntuación se pueden consultar en el anexo 3.

En la última sesión de la asignatura previa al inicio de la intervención didáctica -3 y 4 de marzo de 2022- se realizó el pretest a los dos grupos-clase mediante un enlace al formulario disponible en Moodle -su entorno habitual de trabajo- con acceso directo al documento alojado en Google Drive y con permisos de edición solo por parte de la tutora del centro y el estudiante en prácticas. El dispositivo utilizado fue la tableta, herramienta habitual de seguimiento de las clases en este nivel educativo. El test se contestó de forma individual, con distancia suficiente entre cada una de las mesas para garantizar la privacidad y bajo la supervisión de la tutora y el estudiante en prácticas.

Se optó por un método online en el que las respuestas se recogiesen de forma inmediata y quedasen subidas directamente a la nube. Las preguntas no se presentaban de forma secuencial, de modo que el alumno podría revisar o rectificar todas sus respuestas antes de enviar el formulario. El pretest lo realizaron individualmente un total de sesenta alumnos de primero de ESO, con una ausencia en cada clase.

5.4.1. Diseño y desarrollo de la intervención

El cuestionario inicial dio pie al inicio de la intervención didáctica. Esta se desarrolló en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, entre el 8 de marzo y el 1 de abril de 2022. Para ello se elaboraron, de forma consensuada con la tutora del centro de prácticas, grupos de trabajo de entre tres y cuatro

personas en ambas clases, teniendo en cuenta aspectos como la temporización y el Aprendizaje Cooperativo (AC). Se optó por esta manera de trabajar por cuatro razones fundamentales:

1. El tipo de actividades estaban pensadas para profundizar en el aprendizaje y eran más propensas al trabajo en grupo: implican un cierto grado de creatividad y pensamiento crítico.
2. Se fomenta la inclusión en el aula: se atiende a la diversidad existente en ambas clases, ya se prevé que de este modo los alumnos cooperen entre ellos.
3. Se fomenta el trabajo en grupo y las habilidades sociales (competencia social).
4. Se fomenta el trabajo autónomo de los alumnos (competencia personal).

Los grupos se configuraron atendiendo a criterios de heterogeneidad en cuanto a ritmos de aprendizaje, personalidad y capacidad de adaptación al grupo. A pesar de que la visión crítica solo se introdujo en el grupo experimental, se configuraron grupos cooperativos mixtos y heterogéneos de tres-cuatro personas en ambas clases dado que se abordaba el mismo tema.

Se plantearon dieciséis sesiones, ocho en cada clase, con una duración de una hora y media en quince de estas y otra de una hora en la clase del grupo experimental. En la unidad didáctica se presentaron tres contenidos audiovisuales, las noticias, la publicidad y las series. Con una duración máxima de tres sesiones por cada tema, en ambos grupos-clase se les introducían, a partir de un Power Point que contenía recursos audiovisuales, los principales elementos de cada uno de estos contenidos, pero en el caso grupo experimental también se introducían las llamadas "claves" para ser críticos con esta tipología de programas.

La presentación teórica se alternó con actividades intermedias en dos de los temas trabajados. En el caso de la publicidad, se propuso que los alumnos identificasen a qué producto o marca correspondía el eslogan que se les había

facilitado y posteriormente, que fuesen capaces de decir donde residía la fuerza de la marca y las ideas asociadas a esta. En las series, se sugirió que cada grupo preparase una breve representación teatral que simulase la escena del capítulo de una nueva serie. El objetivo era que el resto de la clase diera su opinión acerca de lo que había visto en relación a la comprensión del argumento, credibilidad y qué ideas transmitían los personajes.

La actividad final se planteó a modo de síntesis en relación al tema trabajado y fue la que se evaluó, haciendo hincapié, en el caso de primero de ESO B, en evaluar su grado de desarrollo crítico. Para facilitar la tarea, se proporcionó a cada grupo de trabajo una hoja con preguntas que servían de guía para el análisis:

- En la primera se les planteó la comparación de dos informaciones sobre un mismo hecho y sobre determinadas temáticas (política, ciencia, deportes, nutrición...) publicadas en medios de comunicación diferentes. El objetivo era que cada grupo fuese capaz de encontrar diferencias de forma y contenido y, finalmente, argumentara cuál era la mejor para ellos.
- El caso de la publicidad, el objetivo era ver hasta qué punto eran capaces de analizar críticamente el anuncio de una marca, en el formato que eligiese el propio grupo de trabajo -textual o audiovisual-. Se les pidió la opinión-valoración final sobre el anuncio teniendo en cuenta todos los elementos trabajados.
- En el caso de las series, debían de reflexionar críticamente sobre una serie en un tiempo limitado y a través de un vídeo. El diseño de la actividad tuvo en cuenta un escenario en el que el propio alumno ya no es solo receptor, sino productor de información.

Para la evaluación de las primeras dos actividades se diseñó una rúbrica de evaluación en la que definieron tres niveles: principiante (1 punto), avanzado (3 puntos) y experto (4 puntos). La puntuación de cada grupo iba en función de si se fijaba en los principales elementos presentados y, al mismo tiempo, era capaz

de aplicar un razonamiento acerca de aquello que habían identificado, mostrándose de este modo, críticos:

a) En el caso de la **noticia**, los criterios de evaluación fueron los siguientes:

- Consideración de si el hecho presentado podía ser considerado como noticia
- Comparación del titular y el subtítular
- Pirámide invertida y 6W
- Comprensión de la información
- Fuentes utilizadas
- Discriminación de colectivos o sexismo
- Uso de imágenes
- Posibilidad de bulo o noticia falsa
- Opinión final sobre cuál de las dos informaciones era la mejor para ellos

b) En el caso de la **publicidad**, los criterios de evaluación fueron los siguientes:

- Identificación del medio
- Cualidades o emociones
- Personajes
- Eslogan
- Técnicas subliminales
- Uso de la música
- Sexismo
- Grado de sentido crítico

c) En relación a las **series**, los criterios de evaluación fueron los siguientes:

- Duración
- Tipología de serie
- Personajes
- Argumento
- Ritmo
- Música, sonido y efectos

- Sexismo
- Público, plataformas y capítulos
- Uso de recursos gráficos en la elaboración del vídeo
- Expresión oral y registro

Esta actividad, con mayor duración que las demás, también fue objeto de coevaluación. En este sentido, se propuso una rúbrica simplificada a los estudiantes con los siguientes criterios:

- Tipología de serie
- Personajes
- Argumento
- Planos
- Uso de recursos gráficos para la elaboración del vídeo

En relación al grupo control, las actividades finales planteadas dejaron de lado el componente crítico y se centraron en la producción de contenidos audiovisuales. Estas también se evaluaron mediante una rúbrica y, en el caso de las series, también fueron objeto de coevaluación con una rúbrica simplificada.

- En el caso de las noticias, se les propuso redactar un hecho noticiable pensado para publicar prensa escrita y una adaptación del mismo en audio pensado para emitir en un medio radiofónico.
- En relación a la publicidad, debían diseñar un anuncio que contuviera los elementos principales.
- En el caso de las series, se evaluó hasta qué punto los grupos de trabajo era capaces de resumir en un tiempo limitado y en un vídeo la idea de una nueva serie, poniéndose en la piel de un creador de contenidos en las redes sociales.

La realización de estas tareas finales se realizó mayoritariamente en horas lectivas y un miembro de cada grupo debía subirlas a Moodle, la plataforma con la que trabaja el centro educativo.

Una vez finalizada la intervención, en las clases inmediatamente posteriores se realizó el postest, el 31 de marzo y 1 de abril de 2022. Se siguió el mismo procedimiento que en el pretest, mediante un enlace al formulario disponible en Moodle. Este cuestionario lo realizaron individualmente un total de sesenta alumnos de primero de ESO, con una ausencia en cada clase.

5.5. ANÁLISIS DE LOS DATOS

La puntuación que obtuvo cada alumno en cada una de las veinticinco preguntas se reflejó en un documento de Excel. Esto permitió observar de una forma clara las diferencias numéricas entre las mismas cuestiones presentadas en el pretest y el postest y calcular la nota media del estudiante. En una de las hojas se reflejaron todas las notas de los alumnos del grupo experimental y en la otra las del grupo control, de modo que también se obtuvo la puntuación media de cada uno de los grupos.

Se tuvo en cuenta que el análisis de los datos solo podía incluir al alumno/a que había realizado los dos test; por tanto, se excluyeron del análisis aquellos que no estuvieron presentes en uno de estos.

En otra hoja de Excel se introdujeron de nuevo los datos para proceder a su posterior análisis con el programa JASP: se reflejaron las puntuaciones medias de cada alumno del grupo experimental, al que se le otorgó el valor 1 y las del grupo control, al que se le asignó el valor 0. También se reflejó si correspondían al sexo masculino (valor 1) o al femenino 0 (valor 0).

6. RESULTADOS

Los resultados sirvieron para conocer si la intervención educativa había tenido un efecto en el pensamiento crítico de los estudiantes aplicando un método cuasiexperimental a partir de un pretest y un postest que contenía veinticinco preguntas relacionadas con la dimensión de ideología y valores, eje de la nueva metodología para trabajar los medios de comunicación.

El análisis de la media aritmética constató una mejoría de resultados en el grupo experimental (primero de ESO B) en el postest ya que superó al grupo control (primero de ESO A), el cual había obtenido mejor puntuación en el pretest. La desviación típica muestra que la puntuación obtenida fue bastante homogénea y se acercó a los resultados de la media en ambos casos. Así se puede constatar en la tabla 4:

Results ▼

Descriptive Statistics ▼

Descriptive Statistics	PRETEST		POSTEST	
	0	1	0	1
Valid	29	29	29	29
Missing	0	0	0	0
Mean	6.429	6.157	6.397	6.833
Std. Deviation	0.972	0.703	1.010	0.987
Minimum	4.730	4.600	4.470	4.730
Maximum	8.420	7.500	7.890	8.610

Tabla 4. Media aritmética y desviación típica. Pretest/Postest grupo control y experimental

Como muestra la tabla 5, se corroboró que (p) en ambos tests fue superior a 0,05, de modo que se cumplió el supuesto de la igualdad de varianzas y esto permitió interpretar la t de Student, a través del programa JASP.

Assumption Checks

Test of Equality of Variances (Levene's)

	F	df	p
PRETEST	3.172	1	0.080
POSTEST	0.254	1	0.616

Tabla 5. Test de Igualdad de Varianzas (Levene)

Los resultados, tal y como se presenta en la tabla 6, también reflejan que no hubo diferencias de puntuación significativas entre una clase y otra si se comparan las puntuaciones de ambas clases, teniendo en cuenta que (p) fue superior a 0,05 en ambas pruebas:

Independent Samples T-Test ▼

Independent Samples T-Test

	t	df	p
PRETEST	1.221	56	0.227
POSTEST	-1.664	56	0.102

Note. Student's t-test.

Tabla 6. t de Student para muestras independientes. Resultados pretest-postest

En los gráficos 5 y 6 se comparan los resultados por preguntas en ambas pruebas. Se refleja la evolución del grupo experimental entre un test y otro, dado que superó casi siempre en las puntuaciones al grupo control. Como se ha detallado en el apartado correspondiente al procedimiento, las cuestiones 1 a 11 están relacionadas con las noticias, de la 12 a la 17 con la publicidad y de la 18 a la 25 con las series.

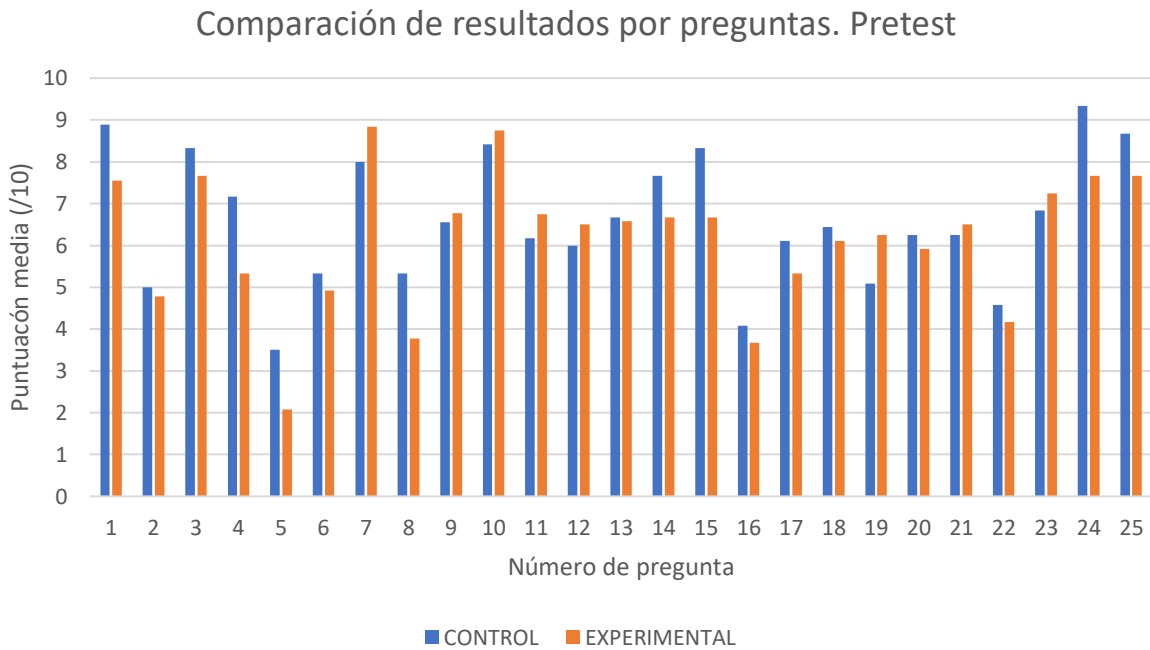


Gráfico 5. Comparación de resultados por preguntas. Pretest

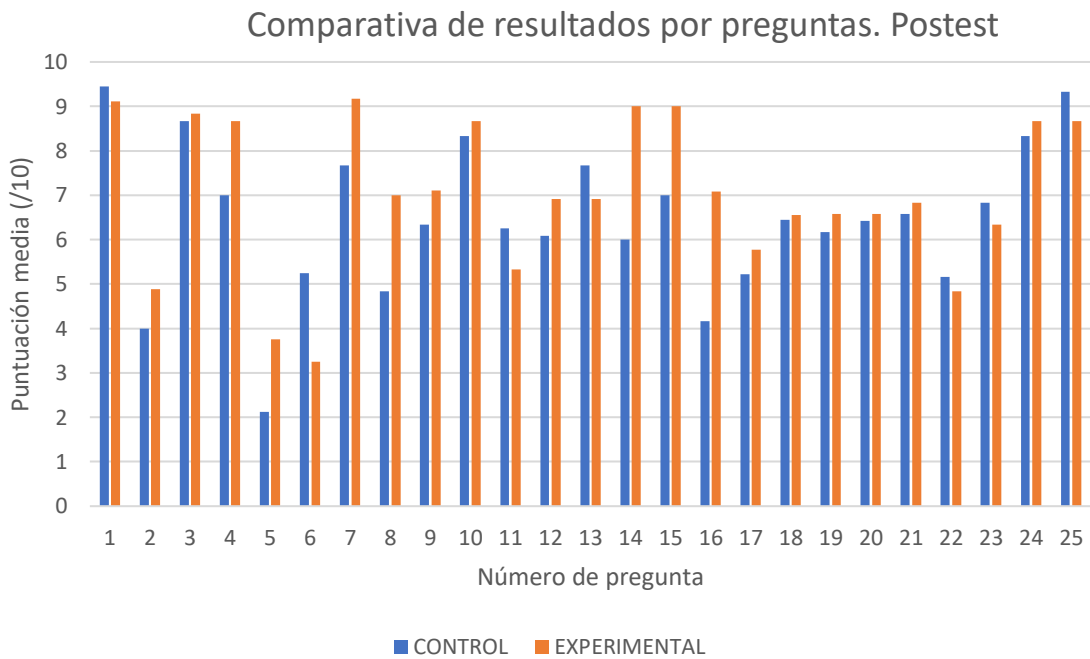


Gráfico 6. Comparación de resultados por preguntas. Postest

En cambio, si se analizan los dos grupos por separado y como se muestra en las tablas 7 y 8, se observa que la diferencia entre el pretest y el postest fue

estadísticamente significativa solo en el caso del grupo experimental, teniendo en cuenta que (p) fue inferior a 0.05.

Results ▼

Paired Samples T-Test ▼

Paired Samples T-Test

Measure 1	Measure 2	t	df	p
PRETEST	- POSTEST	-4.591	28	< .001

Note. Student's t-test.

Descriptives ▼

Descriptives ▼

	N	Mean	SD	SE
PRETEST	29	6.157	0.703	0.130
POSTEST	29	6.833	0.987	0.183

Tabla 7. t de Student para muestras relacionadas. Grupo experimental

Descriptives ▼

Descriptives ▼

	N	Mean	SD	SE
PRETEST	29	6.429	0.972	0.181
POSTEST	29	6.397	1.010	0.187

Paired Samples T-Test

Paired Samples T-Test

Measure 1	Measure 2	t	df	p
PRETEST	- POSTEST	0.246	28	0.807

Note. Student's t-test.

Tabla 8. t de Student para muestras relacionadas. Grupo control

La mejoría en el grupo experimental, como se presenta en el gráfico 7, se reflejó en los resultados obtenidos en veintiuna de las veinticinco preguntas, con indiferencia de si estas estaban relacionadas con las noticias, la publicidad o las series. La clase obtuvo una puntuación media igual o superior a 9 puntos en tres de las cuestiones, relacionadas con las noticias y con el sexismo en la publicidad.

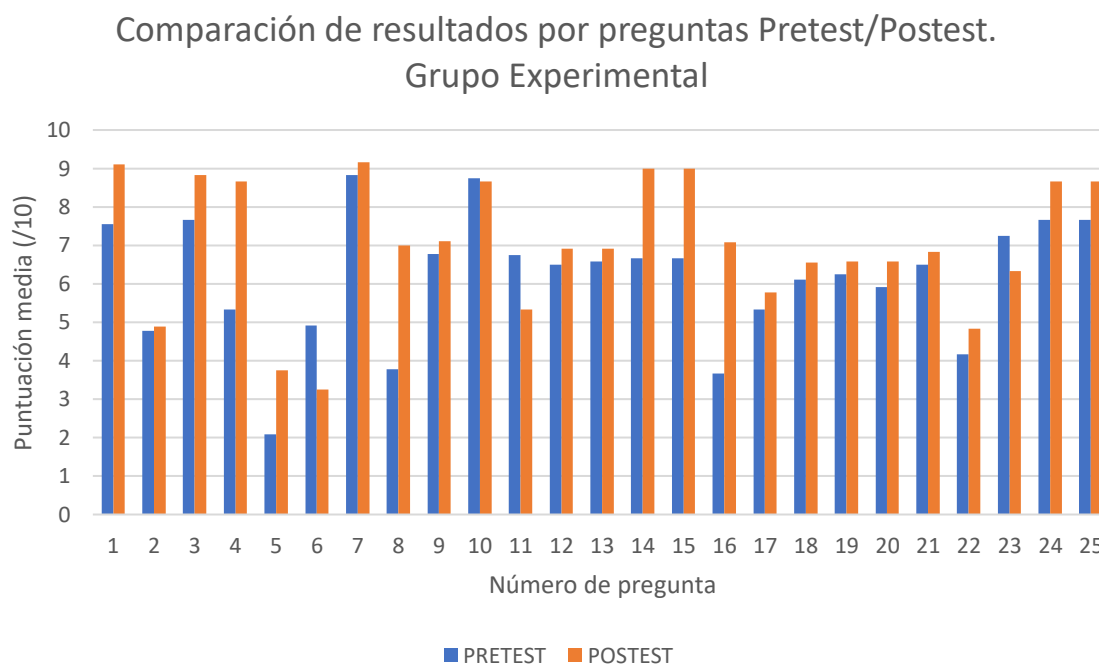


Gráfico 7. Comparación de resultados por preguntas Pretest-Postest. Grupo experimental

Solo cuatro alumnos de los veintinueve del grupo experimental empeoraron sus resultados en el postest, mientras que otro calcó la misma puntuación. La evolución se produjo tanto en hombres como en mujeres. Ocho alumnos obtuvieron notas superiores a 7 puntos, de los cuales tres son chicos y cinco chicas.

Por su parte, el gráfico 8 muestra el ligero retroceso del grupo control entre un test y otro:

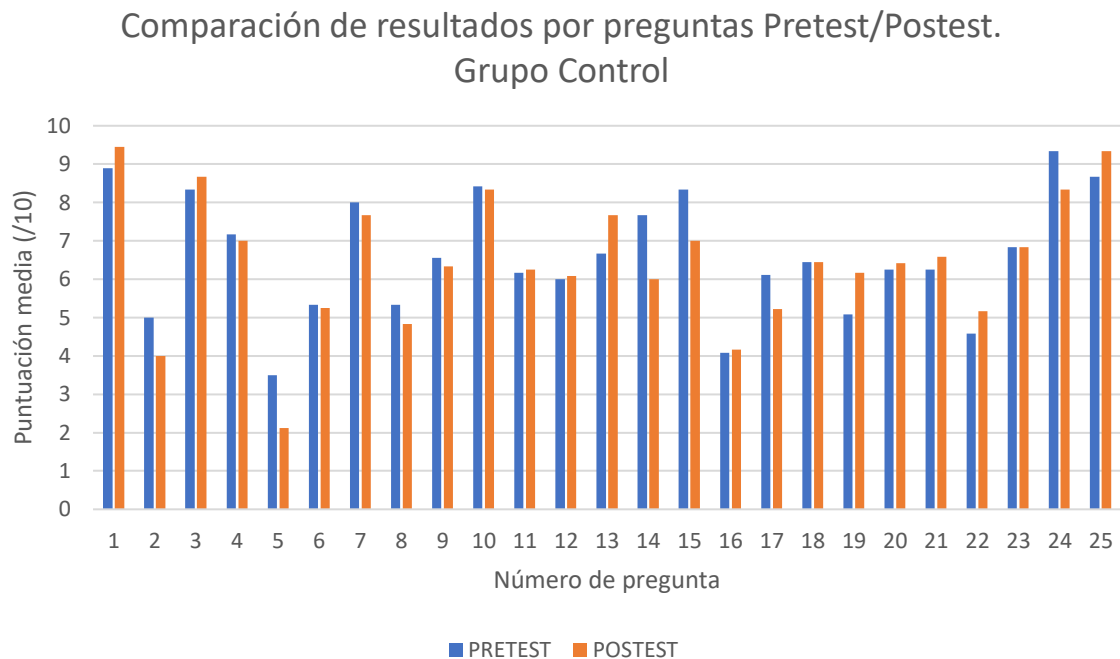


Gráfico 8. Comparación de resultados por preguntas Pretest-Postest. Grupo control

En ambos casos, los alumnos se sitúan en un nivel medio en la dimensión de ideología y valores de la competencia mediática, después de la realización del postest: la media aritmética entre el grupo experimental y control fue de 6.615 sobre 10.

6.1. MEJORES PUNTUACIONES DE LAS PREGUNTAS

En el **pretest**, el grupo control obtuvo una media de 9 sobre 10 en tres de las preguntas: una relacionada con las noticias y dos con aspectos relacionados con las series:

- Pregunta 1. *Imagínate que lees estos dos titulares: "Aitana se ha comprado un reloj de oro" y "Las hipotecas subirán de precio el año que viene" ¿Cuál de estos dos titulares crees que podría considerarse como noticia?* La media de resultados de esta pregunta, con cuatro posibles opciones de respuesta, fue de 8,8.

- Pregunta 24. *¿Crees que la música puede hacer que nos guste más una serie que otra?* La media de resultados de pregunta, con dos posibles opciones de respuesta, fue de 9,3.
- Pregunta 25. *¿Crees que los planos que se utilizan en una serie hacen que nos pueda gustar más o menos?* Esta pregunta, con dos posibles opciones de respuesta. La media de esta pregunta, con dos posibles opciones de respuesta, fue de 8,6.

Por su parte, en el grupo experimental la mayor puntuación fue en la pregunta 7, relacionada con las noticias:

- Pregunta 7. *Cuando ves una noticia por televisión, ¿crees que la duración, el tono de voz o el canal donde se emite son aspectos importantes?* La puntuación media fue de 8,8/10

En el **postest**, el grupo control obtuvo la mayor puntuación en dos de las cuestiones, una menos que en el pretest. Mejoró los resultados de la pregunta 1 (9,4) y obtuvo los mismos que en la 25 (9,3).

Por su parte, el grupo experimental obtuvo en cuatro de las preguntas una puntuación media igual o superior a 9, relacionadas con las noticias y con el sexismo en la publicidad:

- Pregunta 1. *Imagínate que lees estos dos titulares: "Aitana se ha comprado un reloj de oro" y "Las hipotecas subirán de precio el año que viene" ¿Cuál de estos dos titulares crees que podría considerarse como noticia?* Esta pregunta, con cuatro posibles opciones de respuesta, obtuvo una puntuación media de 9,1.
- Pregunta 7. *Cuando ves una noticia por televisión, ¿crees que la duración, el tono de voz o el canal donde se emite son aspectos importantes?* Esta pregunta, que había sido la que había obtenido la puntuación más alta del pretest, cosechó mejores resultados, con una media de 9,1.

- Pregunta 14. *¿Para quién sería más adecuada esta muñeca?* Se daban tres posibles opciones a partir de una imagen. La puntuación fue de 9.
- Pregunta 15. *¿Para quién sería más adecuado este juego de construcciones?* Se daban tres posibles opciones a partir de una imagen. La puntuación fue de 9.

6.2. PEORES PUNTUACIONES DE LAS PREGUNTAS

En el **pretest**, el grupo control obtuvo una media inferior a 4 sobre 10 en la pregunta 5, en la que debían de expresar las diferencias entre el titular *Fichar a Cristiano, primera condición de Zidane en el PSG* y *La primera condición que habría puesto Zidane en el PSG*. Cada uno de estos titulares iba acompañado de una imagen del mismo jugador, pero en diferente actitud. La media de esta pregunta abierta fue de 3,5 puntos. Por su parte, el grupo experimental obtuvo los peores resultados en tres de las cuestiones planteadas:

- Como en el caso del grupo control, también la pregunta 5 (2,08)
- Pregunta 8. *¿Sabrías decir qué es clickbait o titular gancho?* Pregunta abierta, con puntuación de 3,7
- Pregunta 16. *¿Qué números de los que aparecen a esta imagen crees que corresponden a publicidad?* En esta cuestión se elaboró una escala de puntuación en función del número de aciertos y la puntuación media fue de 3,6

En el **postest**, el grupo control repitió el mismo esquema: la pregunta 5 fue la que obtuvo peor puntuación, y empeoró la media, que fue de 2,1. Por su parte, el grupo experimental obtuvo las peores puntuaciones de nuevo en la pregunta 5 con una leve mejoría (3,75) y en la pregunta 6, abierta: *¿Por qué crees que en este titular el periodista no ha puesto el nombre de Cristiano pero en cambio sí sale su foto?* La puntuación fue de 3,25.

7. DISCUSIÓN

Los estudios que han medido el grado de pensamiento crítico a través de los medios de comunicación y que se han descrito en el marco teórico lo han hecho evaluando las seis dimensiones de la llamada competencia mediática: lenguaje, tecnología, procesos de producción y difusión, ideología y valores, recepción y audiencias y estética. Esta es una de las diferencias respecto al presente trabajo, que se ha centrado en una de ellas, teniendo en cuenta que es una de las que más se necesita reforzar dada su relevancia para el desarrollo del pensamiento crítico. Así lo han explicitado y reflejado diversos autores en sus investigaciones, dándole más peso a *ideología y valores* que a las otras cinco dimensiones cuando analizaban los resultados de la competencia mediática: 25 puntos sobre 100, es decir, este ítem implicaba una cuarta parte de la puntuación total.

En la comparativa de resultados también se debe tener en cuenta las diferencias existentes en cuanto al número de preguntas planteadas en los tests en relación a esta dimensión, así como el enfoque de estas. En este trabajo se han incluido veinticinco cuestiones exclusivamente sobre *ideología y valores*, como se ha explicitado en el subapartado referente al procedimiento. Por otro lado, este estudio se ha realizado con estudiantes que están cursando la etapa obligatoria, algo que no siempre se ha hecho en otras investigaciones, especialmente las planteadas entre 2011 y 2013 a nivel nacional y autonómico.

Considerando estas diferencias y como se ha constatado en los resultados, los estudiantes del grupo experimental obtuvieron una puntuación media de 6,8 sobre 10 en el posttest. Esto implica una mejora sustancial de esta dimensión si la comparamos con la obtenida en otros estudios planteados a nivel estatal con la participación de mayores de 16 años. En el trabajo pionero de Ferrés y Priscitelli, la dimensión ideológica obtuvo un suspenso del 93,4%. Lo mismo sucedió con los que se centraron en comunidades autónomas: en Andalucía, la puntuación media fue de 4,59 sobre 25 puntos también con mayores de 16 años;

en Aragón el porcentaje de suspensos fue del 95%. Y en la Rioja la mayoría obtuvieron puntuaciones de 4,5 sobre 25 puntos.

En relación a las investigaciones estatales con estudiantes de secundaria, los resultados también son superiores, aunque no tan significativos. En el caso del estudio interprovincial de 2014, el porcentaje de aciertos de esta dimensión en secundaria fue del 53,5% y en 2016, el estudio publicado por Ramírez y González situó la dimensión en un nivel básico, en tercero de educación secundaria (42,3%).

En el plano internacional, el estudio con la participación de estudiantes de entre 9 y 12 años solo incluía una pregunta relacionada con esta dimensión y no se define una puntuación específica, sino que se sugiere que debía de ser reforzada. Por su parte, la referencia más reciente es la prueba piloto del EduMediaTest en la que participaron alumnos catalanes de entre 14 y 18 años -y que ha servido como base para el diseño de las preguntas del pretest y posttest de esta investigación-, proporciona unos datos más óptimos y alineados con los obtenidos en el presente trabajo. Aunque no se ofrecen puntuaciones por cada dimensión, ideología y valores se situó en tercer lugar, según indicó el CAC en una nota de prensa.

Uno de los aspectos relevantes y que refuerza la idea de abordar de una forma específica el pensamiento crítico en el aula es que los jóvenes siguen considerando que la veracidad de la información depende de si esta va acompañada de una imagen. En este trabajo se plantea esta cuestión relacionando la imagen con la credibilidad (Pregunta 2), mientras que en tres de los estudios se formula en términos de *manipulación*. Subrayando estas diferencias terminológicas, se constata que el porcentaje de error en esta pregunta es menor en el caso del grupo experimental de primero de ESO en comparación con las respuestas de los entrevistados con los estudios de primaria finalizados. Este dato es relevante porque nos permite compararlo directamente con nuestro perfil de alumnado, que justo acaba de empezar la educación secundaria. En este sentido, cabe resaltar que nuestro estudio parte de una

intervención en el aula introduciendo una nueva metodología, mientras que las investigaciones señaladas evalúan directamente a una muestra de población en la que pueda variar el grado de pensamiento crítico en función de si han recibido alguna formación al respecto en su etapa educativa u otras variables. De este modo, se pone en valor que la introducción en el aula de la dimensión de ideología y valores hace que el alumnado se cuestione otros factores que pueden influir en la credibilidad de la información, considerando la capacidad de seducción que sigue teniendo la imagen.

En la tabla 9 se presenta una comparativa de resultados de la cuestión planteada en nuestra investigación respecto a los dos de las comunidades autónomas, La Rioja y Andalucía, extraídos del global del estudio estatal. Los tres informes fueron publicados en 2011:

TFM (Junio de 2022, pregunta 2 del postest)	La Rioja (Diciembre de 2011, pregunta 22)	Andalucía (Mayo de 2011, pregunta 22)	España (Abril 2011, pregunta 22)
El 51,6% de la clase de primero de ESO B contesta incorrectamente	El 67,3% de estudiantes con estudios de primaria finalizados contesta incorrectamente El 44,2% de toda la muestra responde correctamente (16-65 años)	El 71,6% de estudiantes con estudios de primaria finalizados contesta incorrectamente El 52,3% de la muestra responde incorrectamente (16-65 años)	El 68,8% de estudiantes con estudios de primaria finalizados contesta incorrectamente El 51,5% de la muestra responde incorrectamente (16-65 años)

Tabla 9. Comparativa de resultados en la cuestión relativa a la credibilidad de una información a partir de una imagen

8. CONCLUSIONES

Este trabajo se ha centrado en la introducción de una metodología basada en la dimensión de ideología y valores para trabajar el pensamiento crítico relacionado con los medios de comunicación. Las preguntas de investigación planteadas han sido:

- ¿En qué medida introducir una metodología basada en la dimensión de ideología y valores hace que el alumnado sea más crítico con los medios de comunicación?
- ¿Qué efectos tiene la introducción de una dimensión específica de la competencia mediática en el hecho que los estudiantes se fijen más en las ideas o valores relacionados con los contenidos audiovisuales?
- ¿Qué reflejo puede tener la introducción de la dimensión de ideología y valores en los resultados obtenidos en un cuestionario?

En relación a estas cuestiones, se ha evidenciado que la introducción de una nueva metodología basada en la dimensión de ideología y valores hace que el alumno sea más crítico con los medios de comunicación en la medida que es capaz de identificar e interiorizar una serie de claves que le permiten interpretar los mensajes audiovisuales. El hecho de trabajar el pensamiento crítico a partir de esta dimensión permite centrarse y abordar unos conceptos que adquieren relevancia en un contexto global dominado por la sobreinformación, el infoentretenimiento, las *fake news* y redes sociales. Los estudiantes han mostrado interés por lo explicado en las clases y se han mostrado participativos. El trabajo cooperativo ha favorecido el desarrollo del pensamiento crítico: los resultados se han reflejado tanto en las actividades grupales en el marco de la unidad didáctica como en los datos obtenidos en el postest por parte de cada alumno del grupo experimental. El grado de desarrollo madurativo, la trayectoria académica del alumno y su entorno pueden influir en que tenga un grado mayor de pensamiento crítico, pero se pone de relieve que, en mayor o en menor

medida, un alumno que empieza la secundaria puede mejorar notablemente el pensamiento crítico si se le proporcionan unas pautas concretas de análisis cuando interacciona con los medios de comunicación.

Se ha cumplido el objetivo principal, evaluar la consciencia crítica del alumnado al entrar en contacto con mensajes mediáticos. En cuanto a los objetivos específicos, se ha podido constatar que los conceptos presentados tienen incidencia en el pensamiento crítico y se ha podido medir de una forma específica la dimensión de ideología y valores diseñando un cuestionario de preguntas relacionadas específicamente con este.

La hipótesis planteada en esta investigación, por tanto, queda corroborada: la introducción de conceptos relacionados con la dimensión de ideología y valores en los medios de comunicación mejora el pensamiento crítico de los estudiantes.

8.1. LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Hemos identificado las siguientes limitaciones en la investigación desarrollada y los resultados obtenidos:

a) Las limitaciones temporales son un factor a tener en cuenta ya que se ha constatado que la visión crítica necesitaba reforzarse más. Presentar tres temas en un periodo de tres-cuatro semanas ha incidido en el hecho de no poder profundizar más o reforzar determinados aspectos en el caso de las noticias o las series, lo que hubiera podido repercutir en mejores puntuaciones en el posttest precedidas de más actividades para poner en práctica los conceptos presentados.

b) La importancia del desarrollo de la dimensión a lo largo de toda la etapa educativa. La dimensión de ideología y valores debería trabajarse de forma sistemática a lo largo de la enseñanza obligatoria y postobligatoria teniendo en cuenta que es la que define de una forma más clara conceptos relacionados con el pensamiento crítico. La ley educativa española, a pesar

de que incide más en el pensamiento crítico a través de los medios de comunicación desde distintos ámbitos y tiene en cuenta un escenario de sobreinformación y de manipulación informativa, propone en la ESO conceptos relacionados con esta dimensión en una materia que no es obligatoria en todos los cursos, en otra que tiene un carácter optativo y en el caso de Lengua Castellana y Literatura no quedan suficientemente delimitados. Como han sugerido varios investigadores y desde distintas instituciones, una de las formas óptimas de abordar la educación mediática sería a través de la implementación de la competencia mediática. Podría materializarse en una asignatura obligatoria en primaria y secundaria que abordase cada una de las seis dimensiones con un peso importante de la de ideología y valores. Esto, a su vez, ofrecería una visión más realista de los resultados obtenidos para futuras investigaciones en tanto que se podría medir el nivel de competencia mediática de una forma más homogénea teniendo en cuenta este carácter obligatorio.

c) El perfil de los alumnos, los medios y de las familias. La acción educativa se ha implementado en un perfil de alumnos de 12-13 años con un nivel socioeconómico medio de un centro concertado. Sería interesante que futuras investigaciones recogiesen perfiles más heterogéneos para constatar si existen diferencias significativas aplicando esta metodología en un grupo-clase. Por otra parte, el pensamiento crítico a través de los medios de comunicación no puede desvincularse del entorno familiar o de los propios compañeros de clase del alumno, ya que ambos pueden influir determinadas ideas que el alumno tiene preestablecidas, así como en aquellos contenidos que el estudiante pueda ver o interaccionar en solitario sin una supervisión constante de sus padres o allegados. En este sentido, la alfabetización mediática debe ser, también, una responsabilidad de las instituciones, a través de las leyes, la comunidad educativa -incidiendo sobre todo en la formación del profesorado- y de los propios medios de comunicación, especialmente, aquellos que cumplen una función pública.

d) El hecho de que no haya estudios previos que se centren en medir específicamente la dimensión de ideología y valores en la Educación Secundaria supone una limitación al mismo tiempo que una aportación.

Futuros estudios podrían centrarse en la medición exclusiva de esta dimensión, con una muestra más significativa de alumnos. Se podría tomar como referencia el cuestionario presentado en esta investigación y/o consensuar un modelo alternativo en cuanto a la selección final de las preguntas y los baremos de puntuación propuestos en el test diseñado para este trabajo. En este sentido, se ha considerado que, en determinados casos, no había solo una posible respuesta correcta. Además, se han propuesto preguntas abiertas que permitían a los alumnos reflejar por escrito hasta qué punto habían interiorizado los conceptos trabajados, dejando de lado factores como el azar y se valoró el grado de homogeneidad en las respuestas proporcionadas. Sin embargo, se pone en valor el EduMediaTest del CAC como una buena base para identificar preguntas sobre esta dimensión.

REFERENCIAS

- Aguaded, I., Ferrés, J., Cruz, M. del R., Pérez, M., Sánchez, J., & Delgado, Á. (2011, May). El grado de competencia mediática en la ciudadanía andaluza. *Grupo de Investigación Ágora de La Universidad de Huelva*, 1–129. <https://bit.ly/3wZGcCo>
- Amar, V. (2010). La educación en medios digitales de comunicación. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 115–124.
- Bernabeu, N., Esteban, N., Gallego, L., & Rosales, A. (2011). *Alfabetización mediática y competencias básicas. Proyecto Mediascopio. La lectura de la prensa escrita*. <https://bit.ly/3NaA6WP>
- Buckingham, D. (2005). *Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea* (pp. 1–12). Ediciones Paidós.
- Comisión de Cultura y Educación. Parlamento Europeo. (2008). *Propuesta de resolución del Parlamento Europeo sobre la alfabetización de los medios de comunicación en un mundo digital 2008/2129 (INI)*. <https://bit.ly/3taH3PH>
- Conclusiones del Consejo sobre la alfabetización mediática en un mundo en constante (2020/C 193/06), Diario Oficial de la Unión Europea 1 (2020). <https://bit.ly/3N6JvyE>
- Consell de l'Audiovisual de Catalunya. (2021a). *Nota de prensa: El CAC, la UPF y seis organismos de países europeos ofrecen a las escuelas un test para evaluar las competencias en educación mediática y digital de los alumnos de entre 14 y 18 años*. Prai.Tv. <https://prai.tv/?p=1357>
- Consell de l'Audiovisual de Catalunya. (2021b). *Recomendaciones para una cobertura mediática de la infancia y la adolescencia con enfoque de derechos*. Recomendación de la Comisión, del 20 de agosto de 2009, sobre la alfabetización mediática en el entorno digital para una industria audiovisual y de contenidos más competitiva y una sociedad del conocimiento incluyente, 1 (2009). <https://bit.ly/3x4Q6Uw>
- European Audiovisual Observatory. (2016). *Mapping of media literacy practices and actions in EU-28*. <https://doi.org/10.2759/111731>
- Ferrés, J. (2006). La competencia en comunicación audiovisual: propuesta articulada de indicadores y dimensiones. *Quaderns Del CAC: Número 25*, 9–17.
- Ferrés, J. (2013). La competencia mediática y emocional de los jóvenes. *Revista de Estudios de Juventud, N°101. Ejemplar Dedicado a: En Busca de Nuevas Narraciones: La Mirada de Los Medios de Comunicación Ante La Adolescencia*, 1–13.
- Ferrés, J., Aguaded, I., & García-Matilla, A. (2012, October 4). La competencia mediática de la ciudadanía española: competencias y retos. *Revista ICONO14. Revista Científica de Comunicación y Tecnologías Emergentes*, 10(3). <https://doi.org/10.7195/RI14.V10I3.201>

Ferrés, J., & Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores Media Competence. Articulated Proposal of Dimensions and Indicators. *Comunicar*, 19(38), 75–81. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>

Ferrés, J., & Santibáñez, J. (2011). Investigación sobre el grado de competencia de la ciudadanía en la Comunidad Autónoma de La Rioja. *Grupo Comunicar: Universidad de La Rioja*, 1–148. <https://bit.ly/3MelHYs>

Gabinete comunicación y educación. (2010, April 11). *Promover la alfabetización mediática es ya una obligación legal en España para los poderes públicos y los medios audiovisuales*. <https://bit.ly/3GFa2Ay>

García-Ruiz, R., Gozávez, R., & Aguaded, V. (2014). La competencia mediática como reto para la educomunicación: instrumentos de evaluación. *Cuadernos.Info*, 35, 15–27. <https://doi.org/10.7764/cdi.35.623>

García-Ruiz, R., Pérez-Rodríguez, A., & Torres, Á. (2018). *Educación para los nuevos Medios. Claves para el desarrollo de la competencia mediática en el entorno digital* (Universidad Politécnica Salesiana, Ed.). <https://bit.ly/3PORsu9>

García-Ruiz, R., Pinto, A., Matos, M., Arenas-Fernández, A., & Ugalde, C. (2020). Alfabetización mediática en Educación Primaria. Perspectiva internacional del nivel de competencia mediática. *Píxel-BIT Revista de Medios y Educación*, 1–20. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.74535>

García-Ruiz, R., Ramírez-García, A., & Rodríguez-Rosell, M. M. (2014). Educación en alfabetización mediática para una nueva ciudadanía prosumidora. *Grupo Comunicar*, 22(43), 15–23. <https://doi.org/10.3916/C43-2014-01>

Generalitat de Catalunya. (n.d.). *eduCAC.cat. Educació mediàtica i pensament crític*. Retrieved May 1, 2022, from <https://www.educac.cat/>

Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació. (2018a). *Ús i abús de les tecnologies. 6-12 anys*. <https://bit.ly/3M7HFfi>

Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació. (2018b). *Ús i abús de les tecnologies. 12-18 anys*. <https://bit.ly/3PVZgu7>

Competències bàsiques de l'àmbit digital Identificació i desplegament a l'educació primària, (2013). www.gencat.cat/ensenyament

Competències bàsiques de l'àmbit de cultura i valors, (2015). www.gencat.cat/ensenyament

Competències bàsiques de l'àmbit d'educació en valors. Educació en valors socials i cívics. Identificació i desplegament a l'educació primària, (2015). <https://bit.ly/3N6kKCL>

Competències bàsiques de l'àmbit digital, (2015). www.gencat.cat/ensenyament

Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic. Identificació i desplegament a l'educació primària, (2015). www.gencat.cat/ensenyament

Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. (2015). *Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic*. <https://bit.ly/3z7dYIv>

Ley 7/2010, de 31 de marzo, General de la Comunicación Audiovisual, «BOE» núm. 79, de 01/04/2010. (2010). <https://bit.ly/3NSsV5h>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación., «BOE» núm. 340, de 30 de diciembre de 2020 (2020). <https://bit.ly/3wZSVFg>

Proyecto de Ley General de Comunicación Audiovisual, (2021). <https://bit.ly/38HkZ89>

Ionos. (2017, August 23). *La pirámide invertida: en qué consiste y cómo usarla*. <https://bit.ly/3x0ZI71>

Marín-Gutiérrez, I., Díaz-Pareja, E., & Aguaded, I. (2013, December). La competencia mediática en niños y jóvenes: La visión de España y Ecuador. *Chasqui Nº124*, 1–7. <https://bit.ly/3t90ybg>

Marta, C., & Gabelas, J. A. (2013, January 13). Investigación sobre el grado de competencia mediática de los ciudadanos aragoneses. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, 1–11. <https://bit.ly/3zaAUXr>

Ministerio de Educación. Gobierno de España. (2011). *Competencia Mediática. Investigación sobre el grado de competencia de la ciudadanía en España*. <https://bit.ly/3z9Cn08>

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, «BOE» núm. 76, de 30 de marzo de 2022 (2022). <https://bit.ly/3aAlaTq>

Llei 22/2005, de 29 de desembre, de la comunicació audiovisual de Catalunya, (2012). <https://bit.ly/3m2Vmlf>

DIRECTIVA (UE) 2018/1808 DEL PARLAMENTO EUROPEO Y DEL CONSEJO de 14 de noviembre de 2018 por la que se modifica la Directiva 2010/13/UE sobre la coordinación de determinadas disposiciones legales, reglamentarias y administrativas de los Estados miembros relativas a la prestación de servicios de comunicación audiovisual (Directiva de servicios de comunicación audiovisual), habida cuenta de la evolución de las realidades del mercado, Diario Oficial de la Unión Europea 1 (2018). <https://www.boe.es/doue/2018/303/L00069-00092.pdf>

Pindado, J. (2006). Los medios de comunicación y la construcción de la identidad adolescente. *ZER: Revista de Estudios de Comunicación = Komunikazio Ikasketen Aldizkaria*, 11(21), 11–22. <https://doi.org/10.1387/ZER.3712>

Ramírez, A., & González, N. (2016). Competencia mediática del profesorado y del alumnado de educación obligatoria en España. *Comunicar Nº 49*, 1–10.

Santrock, J. (2019). *Psicología de la educación (6a. ed.)*. McGraw-Hill Interamericana.

Toffler, A. (1980). *La tercera ola*. Plaza & Janés S.A. Editores. <https://cudeg.com.uy/wp-content/uploads/2017/10/La-tercera-ola.pdf>

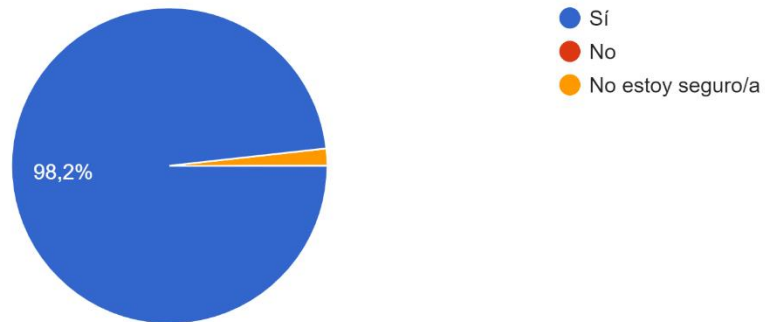
UNESCO. (n.d.). *Media Information Literacy for teachers. Introducción*. Retrieved April 25, 2022, from <https://bit.ly/3M7RdqE>

ANEXOS

ANEXO 1. ENCUESTA INICIAL (RESULTADOS GLOBALES, PRIMERO DE ESO A Y B)

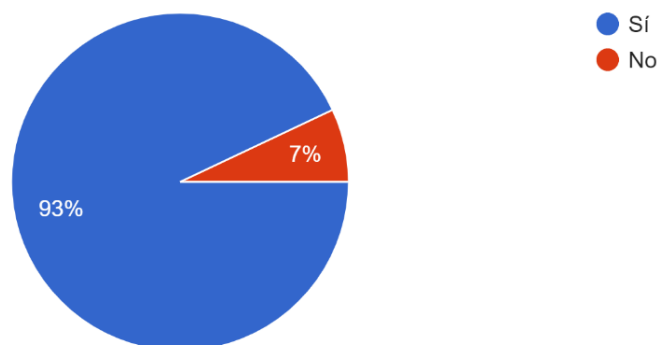
¿Sabes qué es una serie?

57 respuestas



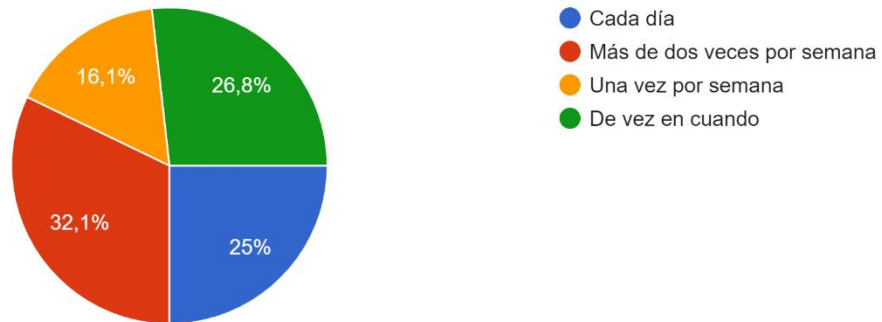
¿Sigues alguna serie normalmente o has visto alguna recientemente?

57 respuestas



Si sigues alguna serie, ¿con qué frecuencia lo haces?

56 respuestas



En la siguiente cuestión se ofrece una muestra de las respuestas obtenidas sobre las series que siguen (se pueden consultar íntegramente en <https://bit.ly/3x2gUn9>)

En caso de que la sigas, di el nombre de alguna serie (si no te acuerdas del nombre, explica brevemente su argumento)

54 respuestas

La casa de papel

Boku no hero

Skins, es una serie de adolescentes británicos pues que se van encontrando con diferentes problemas de la vida de los adultos.

Cobra cai

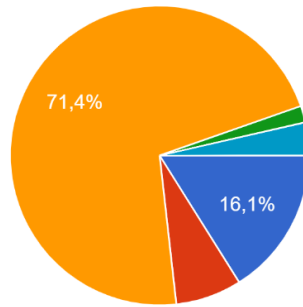
La que se avecina, La casa de papel

Modern Family

Riverdale, Yo nunca ...

¿En qué dispositivo sigues la serie normalmente?

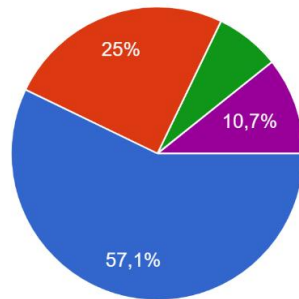
56 respuestas



- Tablet/Ipad
- Portátil/PC
- Televisión
- Móvil
- Radio/Podcast
- Otros dispositivos

¿Qué es lo que más te gusta de la serie que ves normalmente o has visto recientemente?

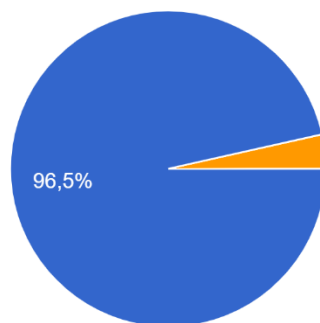
56 respuestas



- La trama, el argumento o la historia que explica
- Los personajes
- La duración
- Los efectos especiales o la animación
- Otras razones

¿Sabes qué es un concurso?

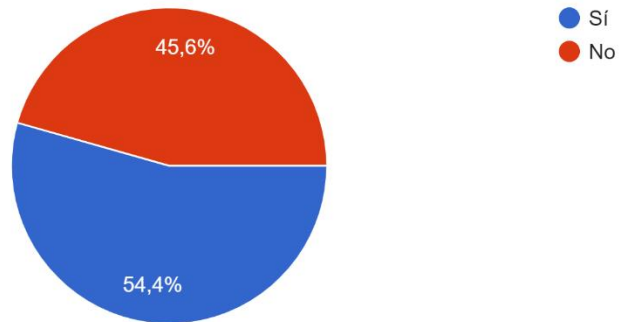
57 respuestas



- Sí
- No
- No estoy seguro/a

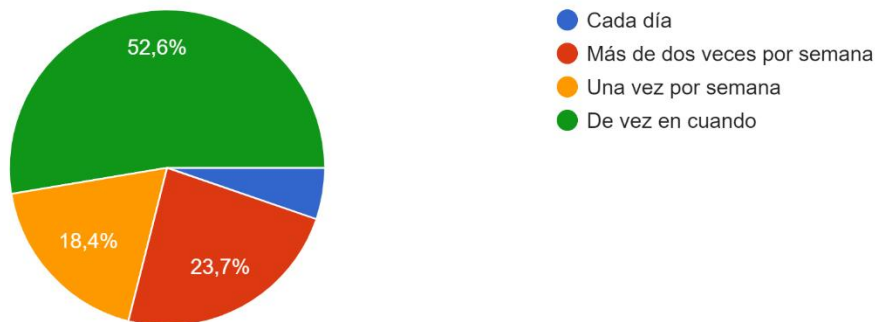
¿Sigues algún concurso?

57 respuestas



Si sigues algún concurso, ¿con qué frecuencia lo haces?

38 respuestas



En la siguiente cuestión se ofrece una muestra de las respuestas obtenidas sobre los concursos que siguen (se pueden consultar íntegramente en <https://bit.ly/3x2gUn9>):

Di el nombre de algún concurso que sigas o hayas seguido recientemente (si no te acuerdas del nombre, explica brevemente de qué se trata)

42 respuestas

Got talent

Pasapalabra

Atrapa'm si pots

Masterchef

Tu cara me suena

.

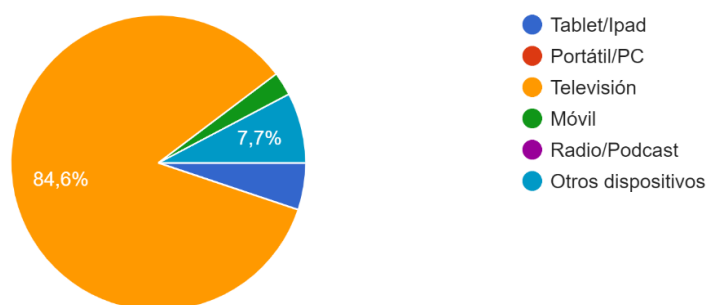
BOOM!!

Passapalabra

Forjado a fuego

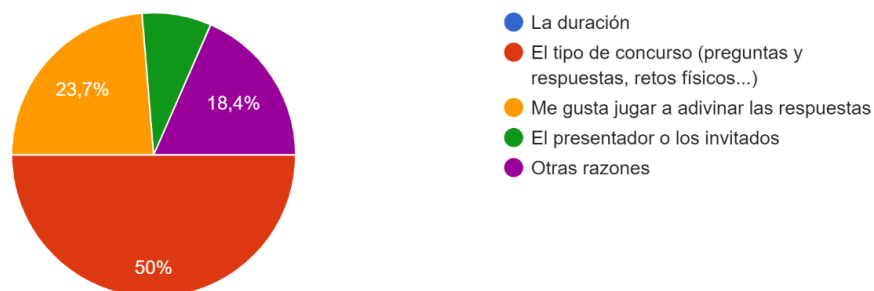
¿En qué dispositivo sigues el concurso que sigues o has seguido?

39 respuestas



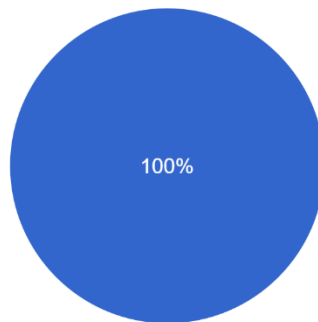
¿Qué es lo que más te gusta del concurso que sigues normalmente o has visto recientemente?

38 respuestas



¿Sabes qué son las noticias?

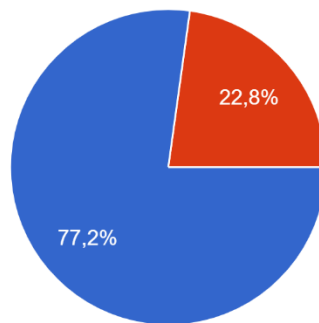
57 respuestas



- Sí
- No
- Tal vez

¿Lees, ves o escuchas noticias?

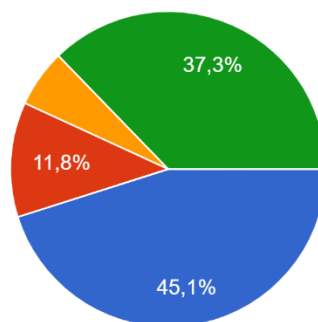
57 respuestas



- Sí
- No

Si lees, ves o escuchas noticias, ¿con qué frecuencia lo haces?

51 respuestas



- Cada día
- Más de dos veces por semana
- Una vez por semana
- De vez en cuando

En la siguiente cuestión se ofrece una muestra de las respuestas obtenidas sobre las noticias que siguen (se pueden consultar íntegramente en <https://bit.ly/3x2gUn9>):

¿Recuerdas alguna noticia que hayas leído, oído o visto recientemente? Explica brevemente de qué noticia se trataba

51 respuestas

No me acuerdo

No

Sobre política

Me acuerdo que esta noche han dado que novak djokovic ha tenido diferentes problemas porque no se quiere vacunar, pero el como es jugadro de tennis tiene que ir por diferentes partes del mundo a jugar y estan intentando arreglar y llegar a algun acuerdo.

Sobre el covid

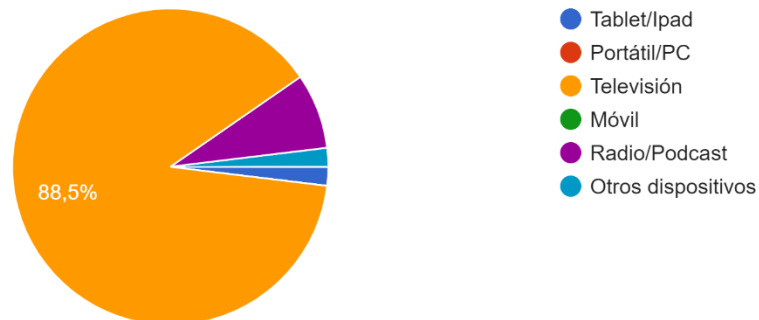
Que El Volcan De La Palma Se Ha Apagado

Que los casos de covid estan subiendo muchíssimo

No lo recuerdo.

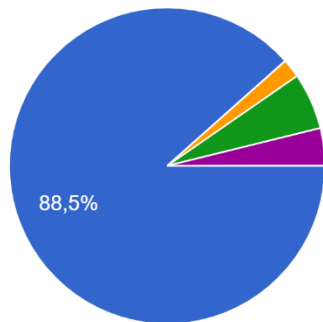
¿En qué dispositivo sigues las noticias normalmente?

52 respuestas



¿En qué te has fijado más cuando has leído, visto o escuchado una noticia?

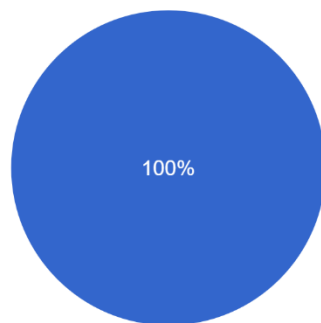
52 respuestas



- El tema del que trataba
- La voz del locutor o la cara del presentador
- En si la decían por la tele, por la radio o por Internet
- Si la sabían explicar de una forma amena o fácil de entender
- Otras cosas

¿Sabes qué es una entrevista?

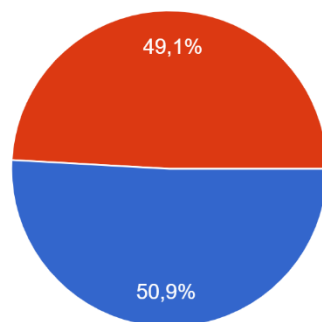
57 respuestas



- Sí
- No
- No estoy seguro/a

¿Recuerdas haber visto, oído o leído alguna entrevista recientemente?

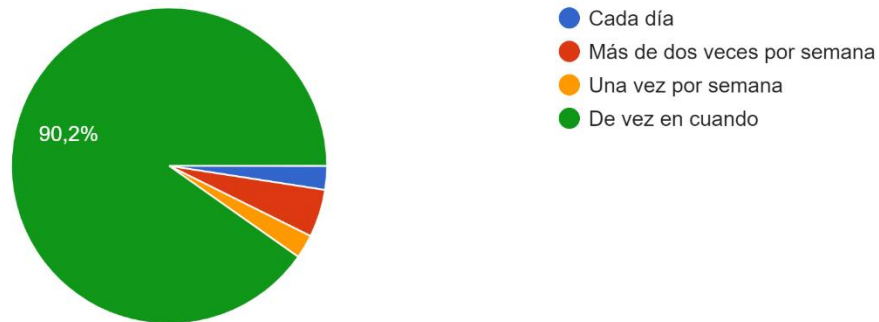
57 respuestas



- Sí
- No

Si sigues alguna entrevista, ¿con qué frecuencia lo haces?

41 respuestas



En la siguiente cuestión se ofrece una muestra de las respuestas obtenidas sobre las noticias que siguen (se pueden consultar íntegramente en <https://bit.ly/3x2gUn9>):

¿Recuerdas de qué se trataba? (¿Quién era el invitado, de qué hablaban?)

41 respuestas

No

Pues yo veo muchas de mi grupo favorito que es Måneskin y entrevistaban a Victoria, Damiano, Ethan, y Thomas. Y la que me acuerdo era que estaban jugando a un yo nunca y la entrevistadora decía yo nunca he hecho tal cosa y si la han hecho tenían que levantar un cartelito que tenían.

Bzrp

No me acuerdo de ninguna entrevista

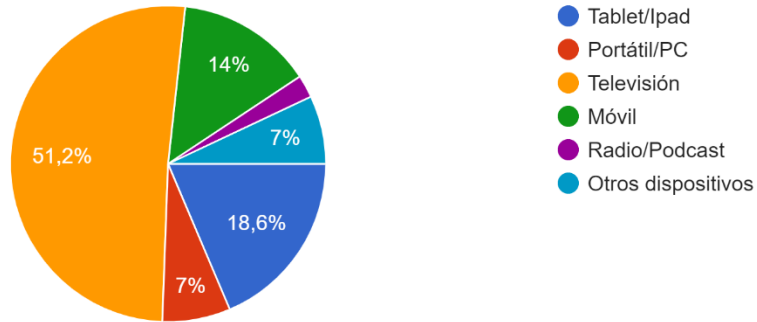
Era una famosa y un presentador que hablaban.

De preguntas. Cada día cambia

No consigo acordarme

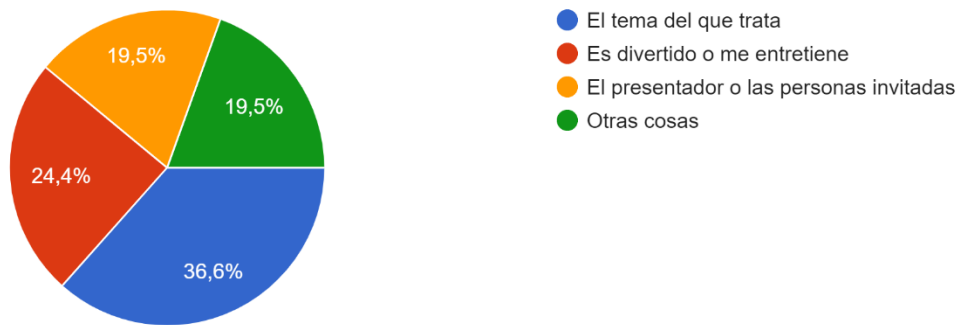
¿En qué dispositivo la seguiste?

43 respuestas



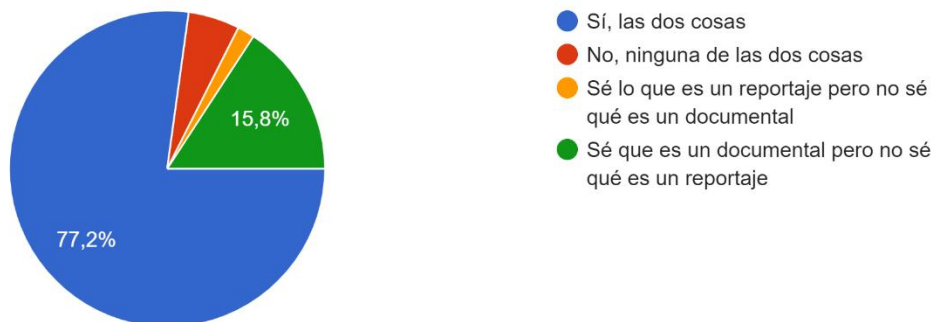
¿Qué es lo que más te gustó de la entrevista que viste, oíste o escuchaste?

41 respuestas



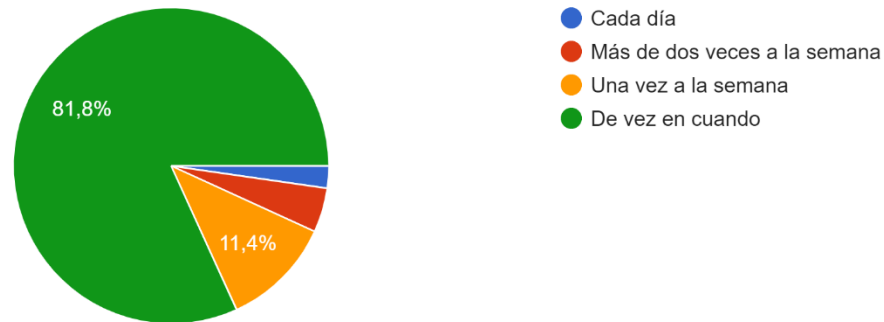
¿Sabes qué es un reportaje y un documental?

57 respuestas



Si ves, escuchas o lees documentales y/o reportajes, ¿con qué frecuencia lo haces?

44 respuestas



En la siguiente cuestión se ofrece una muestra de las respuestas obtenidas sobre os reportajes y documentales que siguen (se pueden consultar íntegramente en <https://bit.ly/3x2gUn9>):

¿Recuerdas el nombre de un documental y/o reportaje que hayas visto recientemente? (Si no lo recuerdas, puedes decir quién aparecía o de qué hablaban)

43 respuestas

No

De los animales

No me acuerdo

Ayer me mire otro documental sobre Anna Frank que hablaba sobre ella y las sensaciones al leer el libro y se iban figando en depende de que frases y depende de la fecha y como su personalidad fue cambiando a lo largo de su estancia en el Annex.

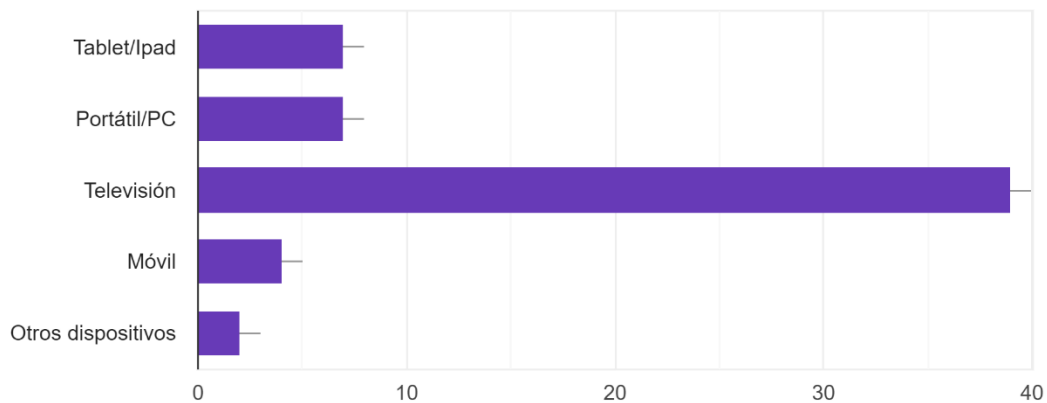
Sobre los animales

El documental de la 1 sobre los animales

De animales.

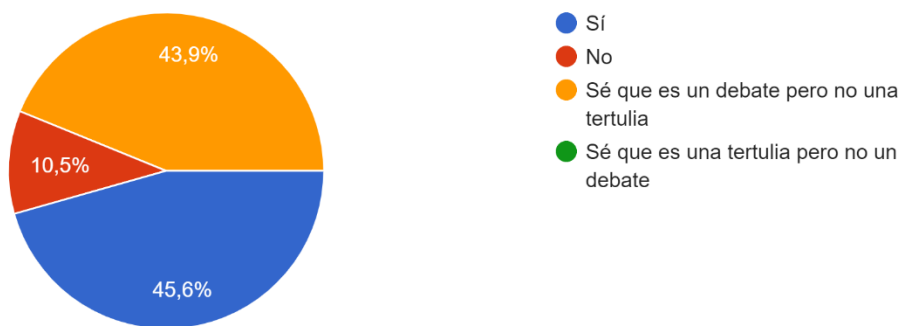
¿En qué dispositivo sigues el documental o el reportaje?

44 respuestas



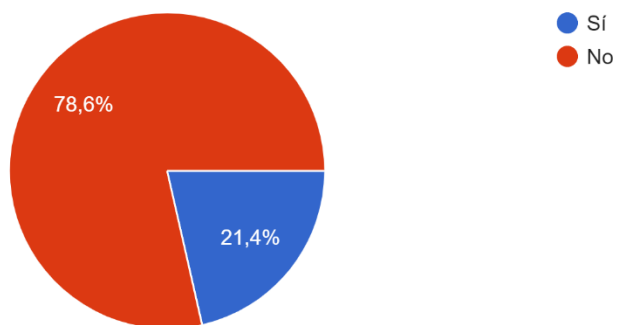
¿Sabes qué es un debate y una tertulia?

57 respuestas



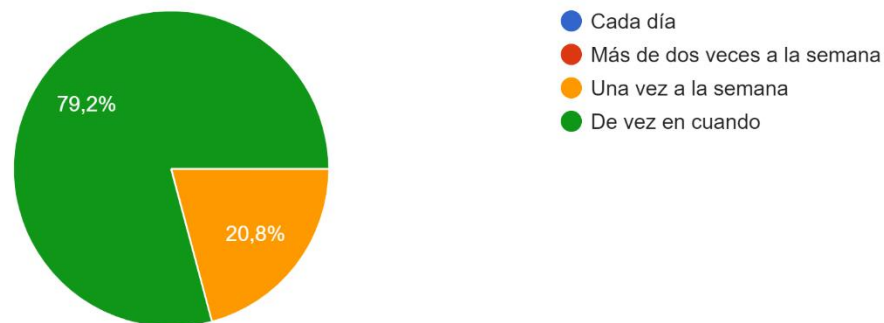
¿Ves o escuchas debates y/o tertulias habitualmente?

56 respuestas



Si ves o escuchas debates y/o tertulias, ¿con qué frecuencia lo haces?

24 respuestas



En la siguiente cuestión se ofrece una muestra de las respuestas obtenidas sobre los debates y tertulias que siguen (se pueden consultar íntegramente en <https://bit.ly/3x2gUn9>):

¿Recuerdas de qué se trataba el debate o la tertulia? (Quién salía, sobre qué debatían?)

35 respuestas

No

No se si Salvame lo es pero en casa de mi abuela siempre lo estaba mirando y como no tenia nada mejor que hacer lo miraba.Y hablaban de cotilleos y de algo de la Pantoja y del Kiko Matamoros.

Sobre el basket

Salvame Naranja y Salvame Limon

Del salvame

Sobre las bombas

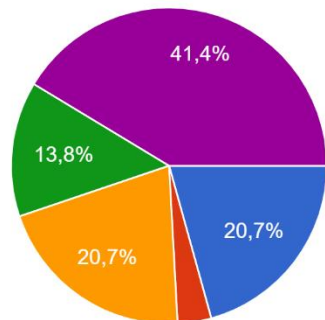
De un programa de supervivencia

.

El debate de las trentaciones

¿Qué es lo que más te gustó y por qué?

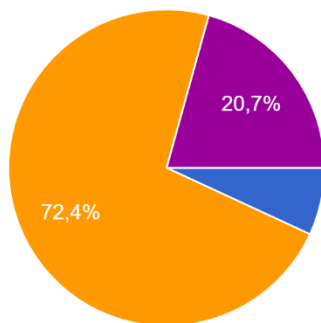
29 respuestas



- Hablaban de un tema muy interesante
- Me aportaron ideas que no conocía
- Era entretenido
- Las personas que participaban
- Otras cosas

¿En qué dispositivo seguiste el debate y/o la tertulia?

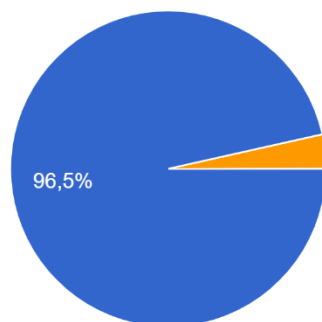
29 respuestas



- Tablet/Ipad
- Portátil/PC
- Televisión
- Móvil
- Otros dispositivos

¿Sabes qué son los programas deportivos?

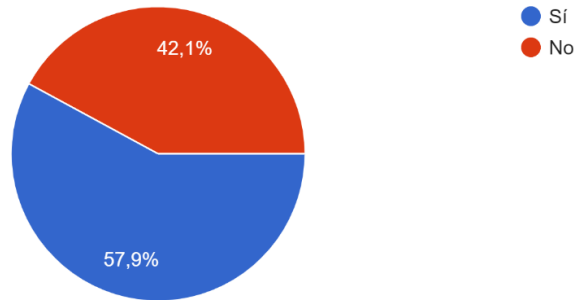
57 respuestas



- Sí
- No
- Tal vez

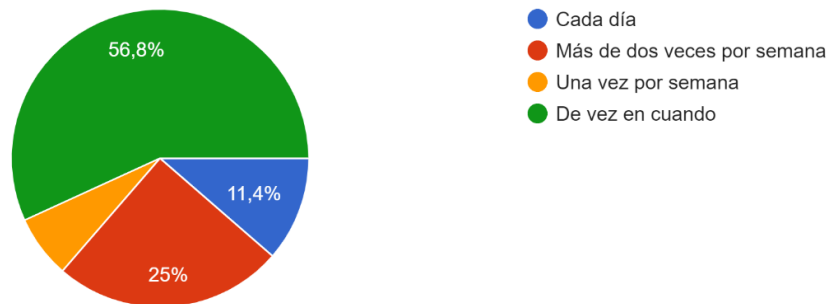
¿Escuchas o ves algún programa deportivo a través de algún dispositivo como la televisión, la tablet, la radio o el portátil?

57 respuestas



Si escuchas o ves algún programa deportivo, ¿con qué frecuencia lo haces?

44 respuestas



En la siguiente cuestión se ofrece una muestra de las respuestas obtenidas sobre los programas deportivos que siguen (se pueden consultar íntegramente en <https://bit.ly/3x2gUn9>):

Di el nombre de algún programa que hayas visto, leído o escuchado que hablen sobre deporte

44 respuestas

Gol

No

No me acuerdo

La Formula 1 y aparte la miro siempre pero ahora que se ha acabado la temporada miro tenis.

Basket

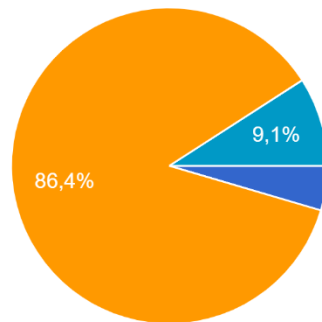
GOL TV(Sobre la actualidad del futbol) DAZN(Baloncesto y F1)

No se

La liga, etc..

¿En qué dispositivo sigues los deportes normalmente?

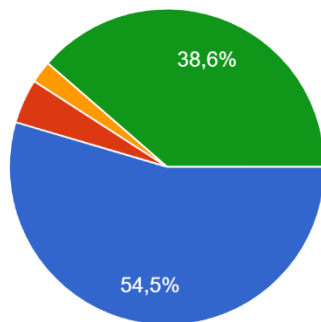
44 respuestas



- Tablet/Ipad
- Portátil/PC
- Televisión
- Móvil
- Radio/Podcast
- Otros dispositivos

¿Qué es lo que más te gusta de los programas de deportes que sigues normalmente o has visto recientemente?

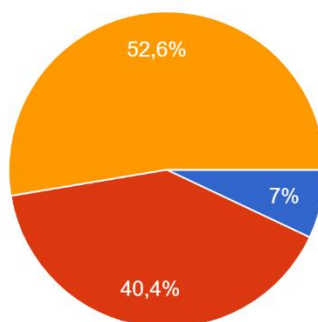
44 respuestas



- Poder seguir a mi deportista o equipo favorito
- Son muy amenos
- El presentador o los invitados que salen
- Otras cosas

¿Te interesan los anuncios?

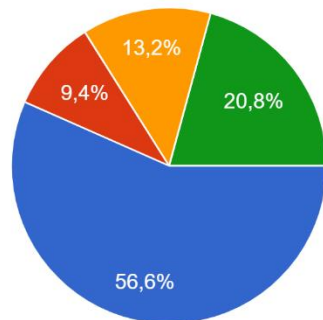
57 respuestas



- Sí
- No
- Depende del anuncio

¿En qué te fijas más de un anuncio?

53 respuestas



- En el producto
- En la persona que lo anuncia
- En si usa algún recurso atractivo (imagen, video, texto o recurso literario)
- Otras cosas

En la siguiente cuestión se ofrece una muestra de las respuestas obtenidas sobre los anuncios que recuerden haber visto, escuchado o leído (se pueden consultar íntegramente en <https://bit.ly/3x2gUn9>):

¿Recuerdas algún anuncio que hayas visto, oído o leído recientemente? Si no te acuerdas del nombre de la marca del anuncio, explica brevemente su argumento)

52 respuestas

No

Recuerdo los de la Carolina Herrera porque estan por todos los lados y me gustan porque al final dice Carolina Herrera de una forma muy graciosa.

De fuet

La loteria de 2022

Mercadona

De detergente

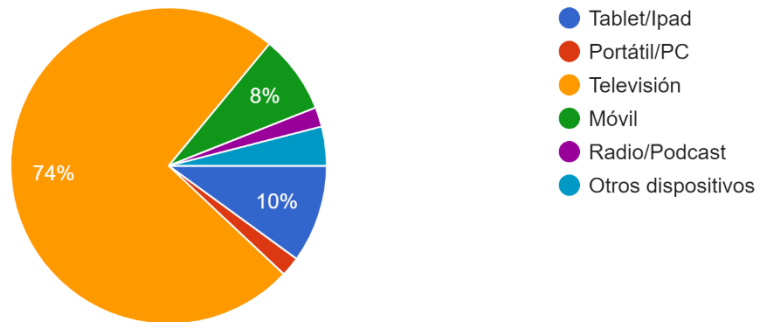
Era sobre un juego de mesa

No podría explicar.

Flopprofen

¿En qué dispositivo lo viste, escuchaste o leíste?

50 respuestas



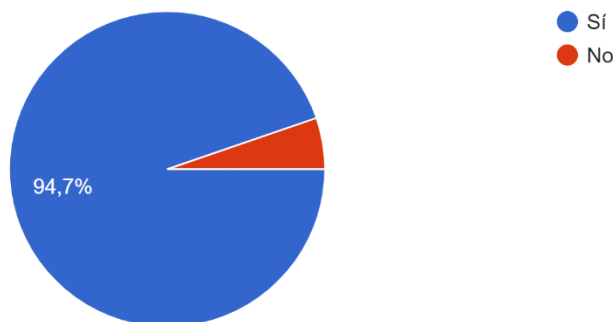
¿Qué es lo que más te gustó del anuncio que has visto recientemente?

47 respuestas



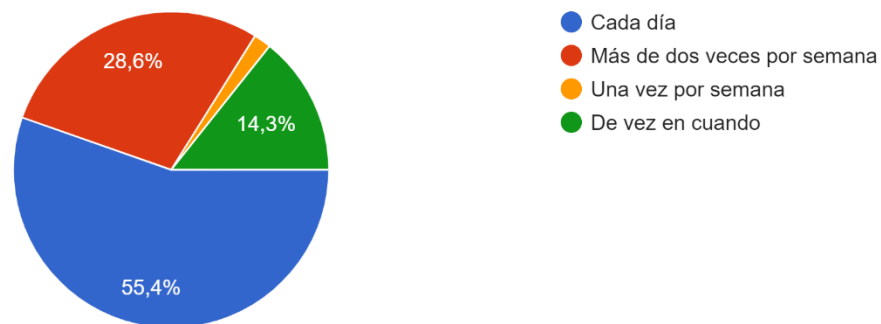
¿Escuchas o ves normalmente música?

57 respuestas



Si escuchas o ves música a través de un dispositivo, ¿con qué frecuencia lo haces?

56 respuestas



En la siguiente cuestión se ofrece una muestra de las respuestas obtenidas sobre los anuncios que recuerden haber visto, escuchado o leído (se pueden consultar íntegramente en <https://bit.ly/3x2gUn9>):

Di el nombre de algún canción o cantante que hayas visto o escuchado recientemente

56 respuestas

Bad Bunny

Stay de Justin Bieber

David Rees

Aitana

A mi me gusta Måneskin, Ic3peak, Arctic monkeys, Nirvana, Queen, Europe, The cranberries. Y mis canciones favoritas son 505, Zitti e buoni, y Таблетки

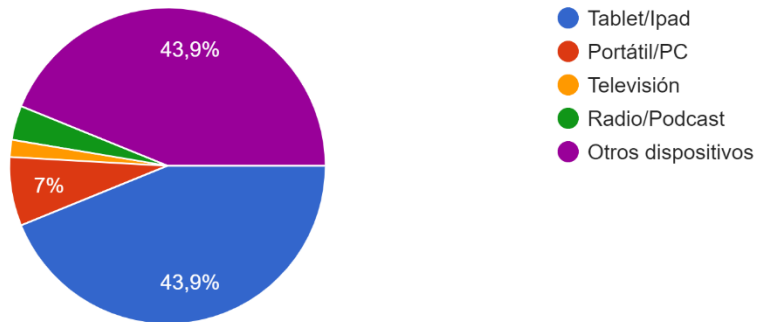
Tòxic

Morad X Bizarap

Freaks

¿En qué dispositivo escuchas o ves la música normalmente?

57 respuestas



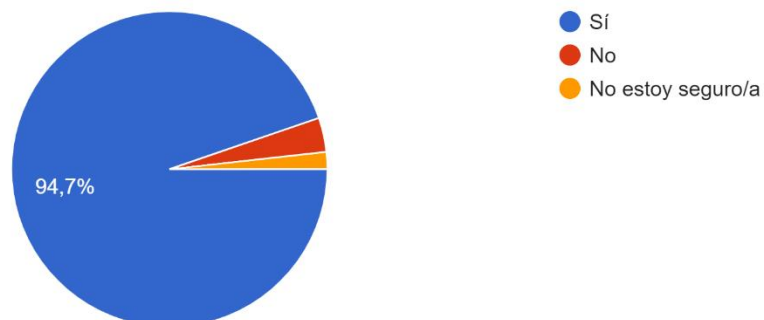
¿Qué es lo que más valoras de la música que escuchas o ves normalmente?

57 respuestas



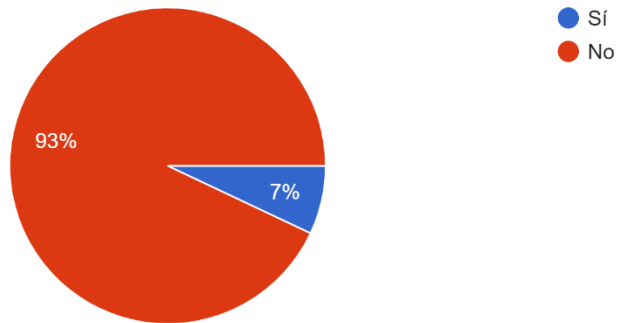
¿Sabes qué son las revistas?

57 respuestas



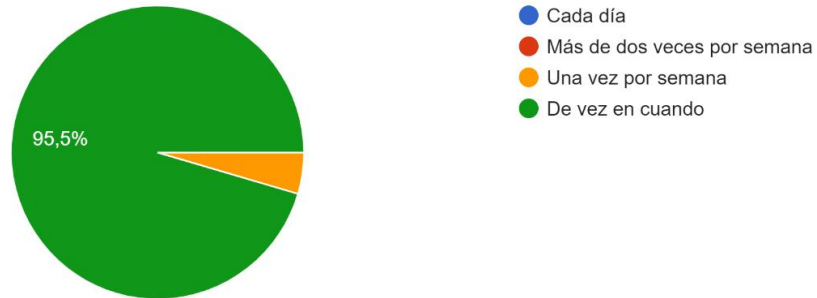
¿Lees revistas habitualmente?

57 respuestas



Si lees revistas, ¿con qué frecuencia lo haces?

22 respuestas



En la siguiente cuestión se ofrece una muestra de las respuestas obtenidas sobre las revistas que recuerden haber leído (se pueden consultar íntegramente en <https://bit.ly/3x2gUn9>):

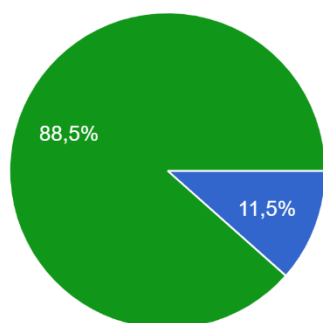
Di el nombre de alguna revista que estés leyendo o hayas leído recientemente (si no te acuerdas del nombre, explica su temática)

29 respuestas

No
De moda
¡Hola!
He leído una sobre la segunda guerra mundial pero no creo que haya leído ninguna revista mas porque a no ser que sea de algun tema que me interese no me gustan y ademas porque la mayoría son de cotilleos.
Records Guinness
Temática navideña
De cotilleos.
Pronto

¿En qué dispositivo lees las revistas normalmente?

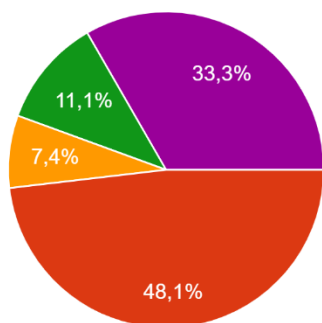
26 respuestas



- Tablet/Ipad
- Portátil/PC
- Televisión
- Otros dispositivos

¿Qué es lo que más te gusta de las revistas que lees normalmente?

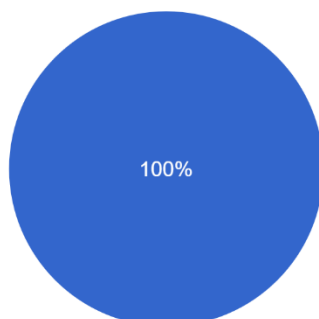
27 respuestas



- Que se puedan leer en la tablet, el portátil o el móvil
- Los contenidos que tratan
- Que se entienda bien lo que dicen y haya imágenes
- Que sea fácil de leer
- Otras opciones

¿Sabes qué son los videojuegos?

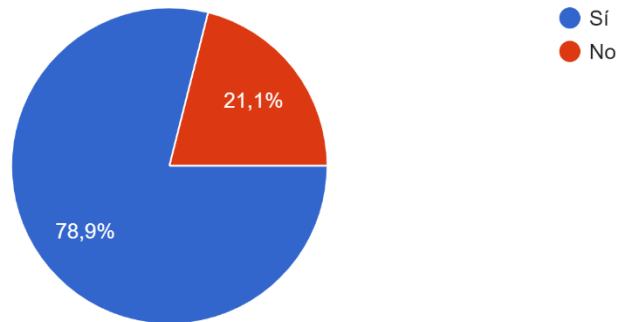
56 respuestas



- Sí
- No
- Tal vez

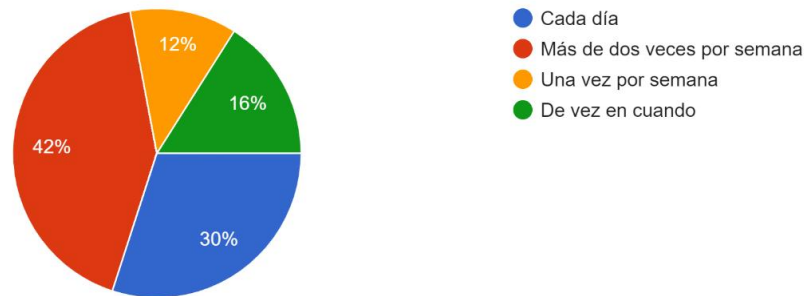
¿Jugas a videojuegos habitualmente?

57 respuestas



Si juegas a videojuegos, ¿con qué frecuencia lo haces?

50 respuestas



En la siguiente cuestión se ofrece una muestra de las respuestas obtenidas sobre videojuegos que juegan (se pueden consultar íntegramente en <https://bit.ly/3x2gUn9>):

Di el nombre de algún videojuego que juegues habitualmente o hayas jugado recientemente (si no te acuerdas del nombre, explica brevemente de qué tipo de videojuego se trata)

50 respuestas

Roblox

Clash Royale

Fifa

Clash Royal

Clash royale

Mario party

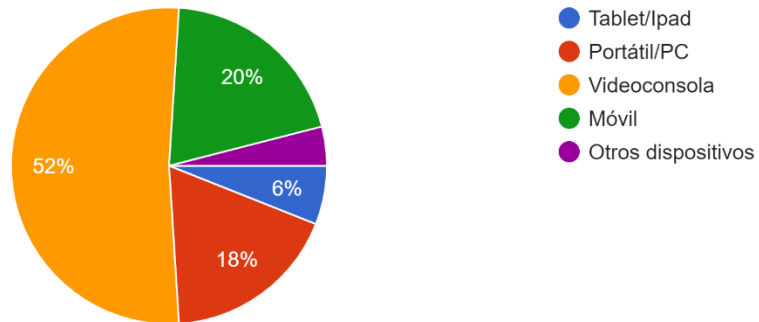
The last of us, es mi videojuego favorito junto con red dead redemption 2 que es de vaqueros.

CLASH ROYALE

Fornite

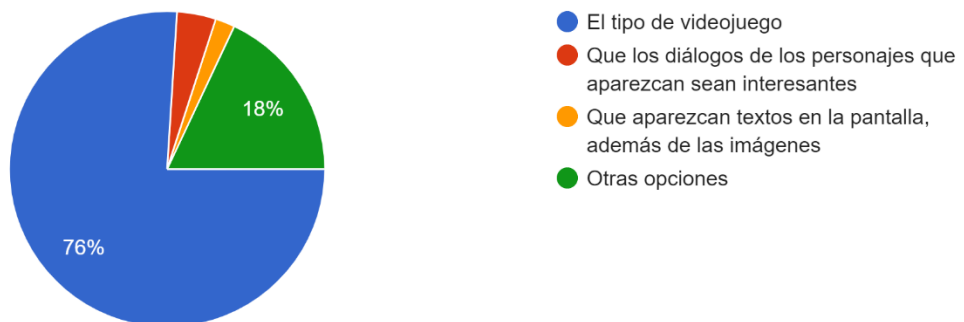
¿En qué dispositivo juegas normalmente?

50 respuestas



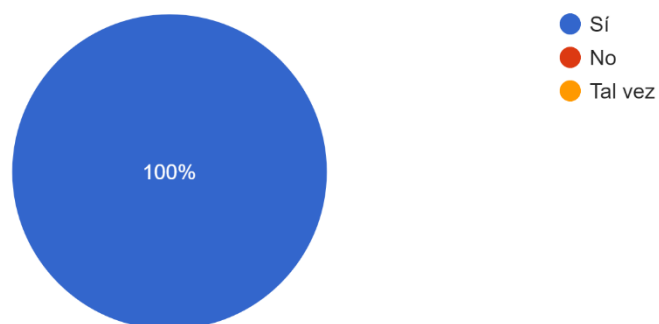
¿Qué es lo que más te gusta de los videojuegos que juegas normalmente?

50 respuestas



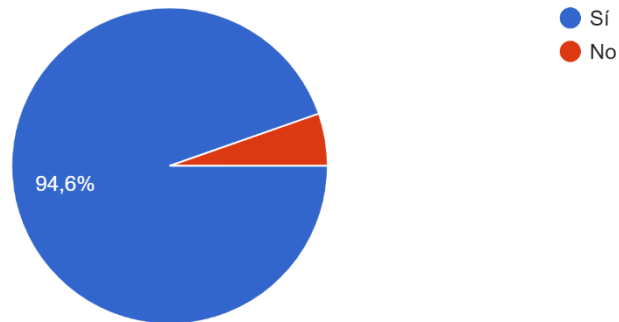
¿Sabes qué es Youtube?

57 respuestas



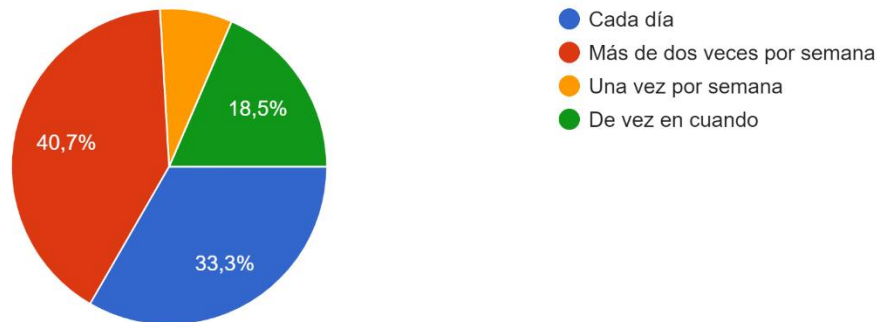
¿Usas Youtube?

56 respuestas



Si usas Youtube, ¿con qué frecuencia lo haces?

54 respuestas



¿Qué tipo de contenidos buscas habitualmente en Youtube?

56 respuestas



En la siguiente cuestión se ofrece una muestra de las respuestas obtenidas sobre los contenidos de Youtube que siguen y qué es lo que más les gusta (se pueden consultar íntegramente en <https://bit.ly/3x2gUn9>):

¿Podrías poner un ejemplo de algún contenido que hayas visto recientemente? (Por ejemplo, el video y el nombre de un Youtuber que sigas, un videoclip de un cantante, un video gracioso que recuerdes...)

52 respuestas

Beniju

Ibai

Auronplay

A mi me gusta mirar vegetta777 que es de videojuegos pero tambien me gusta expcaseros que es de experimentos

THEGREFG

Masterchef

¿Qué es lo que más te gusta de lo que ves normalmente en Youtube? (El personaje, el lenguaje que utiliza, el tipo de imágenes, la duración del vídeo u otras ideas que creas convenientes)

51 respuestas

El contenido

Depende de el video hay algunos que son interesantes y otros me los miro para matar el tiempo.

La calidad de buena que es el YouTube

QUE HACEN COSAS DISPARATADAS

El lenguaje

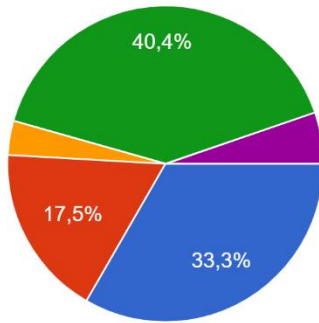
Masterchef

El humor del Youtuber

Otras

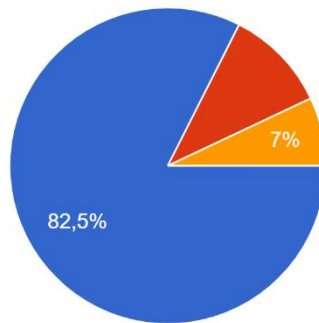
Las ediciones

¿En qué dispositivo usas Youtube normalmente?
57 respuestas



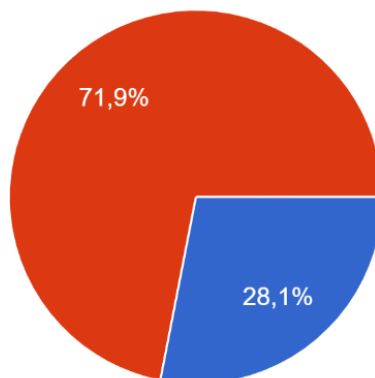
- Tablet/Ipad
- Portátil/PC
- Televisión
- Móvil
- Otros dispositivos

¿Sabes qué es Snapchat?
57 respuestas



- Sí
- No
- Tal vez

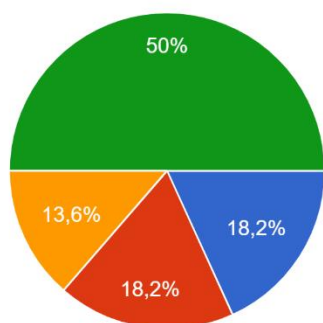
¿Usas Snapchat?
57 respuestas



- Sí
- No

Si usas Snapchat, ¿con qué frecuencia lo haces?

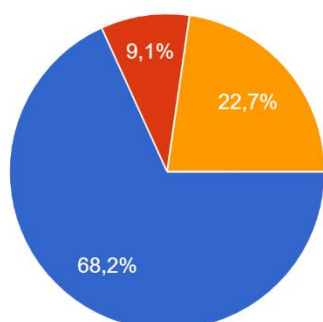
22 respuestas



- Cada día
- Más de dos veces por semana
- Una vez por semana
- De vez en cuando

¿A quién sigues habitualmente en Snapchat?

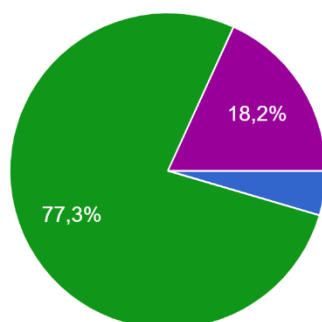
22 respuestas



- A cuentas de mis amigos
- A cuentas de gente que me gusta, sea famosa o no
- Otra gente

¿En qué dispositivo usas Snapchat normalmente?

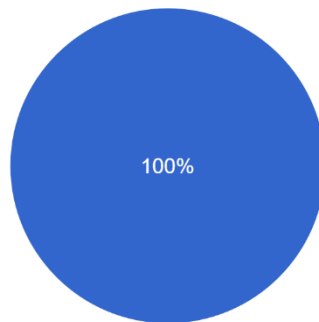
22 respuestas



- Tablet/Ipad
- Portátil/PC
- Televisión
- Móvil
- Otros dispositivos

¿Sabes qué es Facebook?

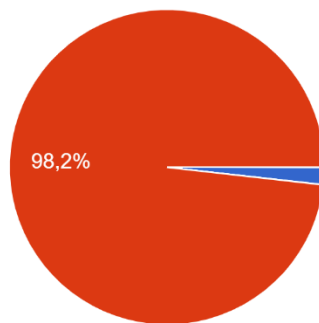
57 respuestas



- Si
- No
- Tal vez

¿Usas Facebook habitualmente?

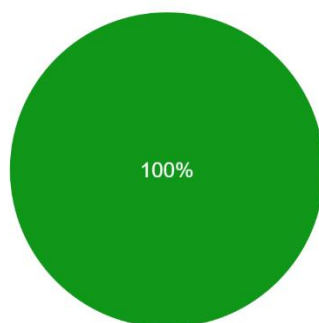
56 respuestas



- Si
- No

Si usas Facebook ¿con qué frecuencia lo haces?

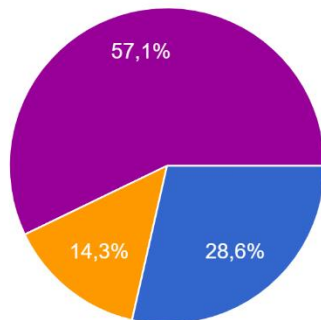
7 respuestas



- Cada día
- Más de dos veces por semana
- Una vez por semana
- De vez en cuando

¿A quién sigues habitualmente en Facebook?

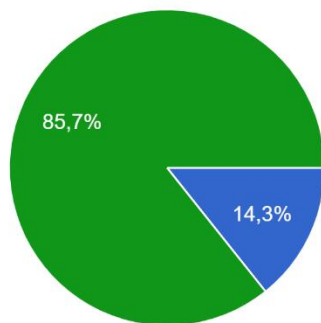
7 respuestas



- Cuentas de mis amigos/amigas
- Cuentas de marcas o productos
- Páginas de Influencers
- Páginas de noticias o medios de comunicación
- Otras respuestas

¿A qué le das más importancia en Facebook?

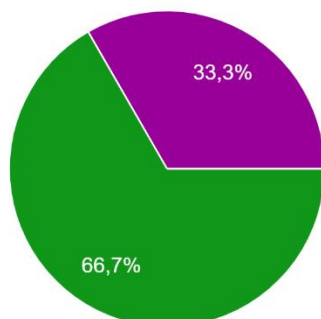
7 respuestas



- Que el contenido que se publica sea un vídeo
- Que aparezca alguna imagen
- Que aparezca un texto
- Que quien publique sea una persona importante para mí

¿En qué dispositivo usas Facebook normalmente?

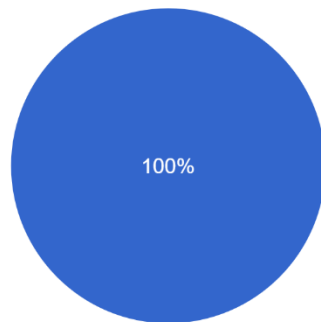
9 respuestas



- Tablet/Ipad
- Portátil/PC
- Televisión
- Móvil
- Otros dispositivos

¿Sabes qué es Tik-Tok?

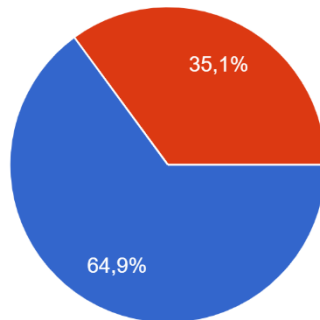
57 respuestas



- Sí
- No
- Tal vez

¿Usas Tik-Tok?

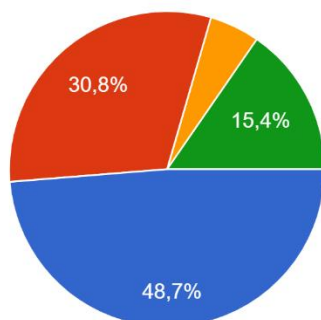
57 respuestas



- Sí
- No

Si usas Tik-Tok ¿con qué frecuencia lo haces?

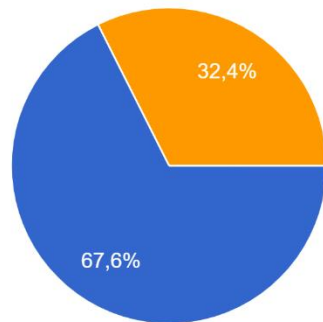
39 respuestas



- Cada día
- Más de dos veces a la semana
- Una vez por semana
- De vez en cuando

¿A quién sigues habitualmente en Tik Tok?

37 respuestas



- Amigos
- Familiares
- Cuentas de gente conocida

En la siguiente cuestión se ofrece una muestra de las respuestas obtenidas sobre los contenidos de Tik-Tok que siguen (se pueden consultar íntegramente en <https://bit.ly/3x2gUn9>):

¿Qué te gusta más de Tik-Tok y por qué?

40 respuestas

Nada

Porque hay videos de todo tipo y de todo lo que te interese ademas son cortos y no se hacen pesados

Los vídeos que cuelga la gente (normalmente de humor)

MIRAR VÍDEOS PORQUE SON DIVERTIDOS Y GRACIOSOS

Es entretenido

Los bailes porque son entretenidos

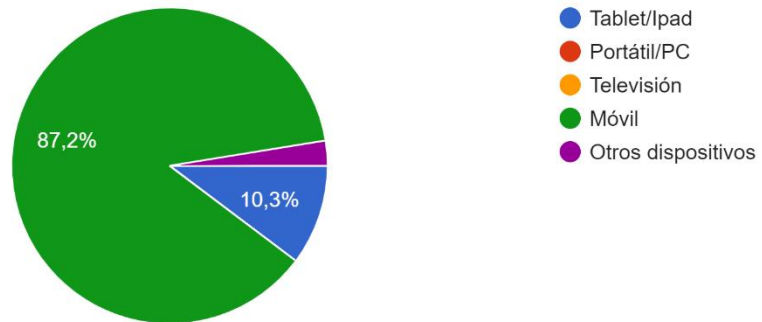
El contenido porque es muy original

El humor porque me hace reir

El contenido

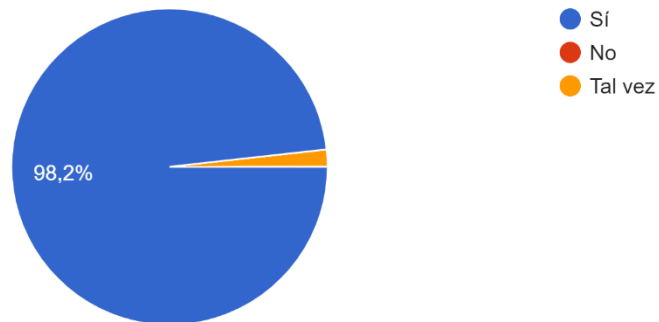
¿En qué dispositivo usas Tik-Tok normalmente?

39 respuestas



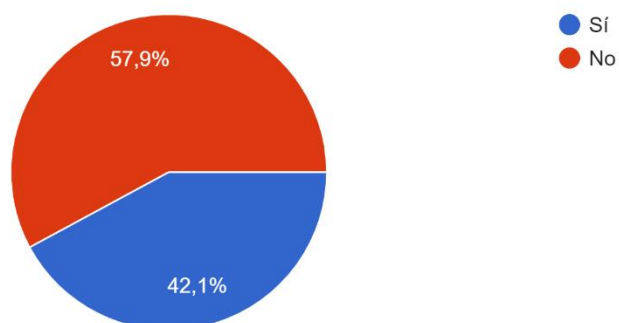
¿Sabes qué es Instagram?

57 respuestas



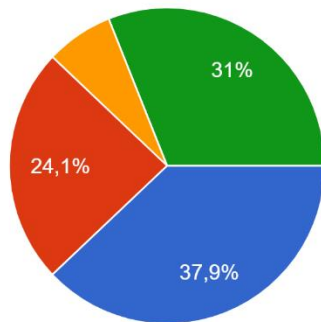
¿Usas Instagram habitualmente?

57 respuestas



Si usas Instagram, ¿con qué frecuencia lo haces?

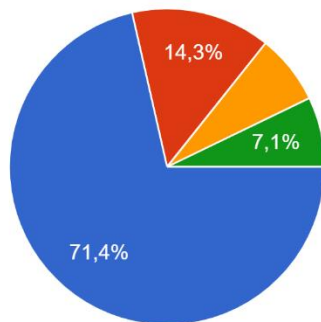
29 respuestas



- Cada día
- Más de dos veces por semana
- Una vez por semana
- De vez en cuando

¿Qué tipo de cuentas sigues habitualmente en Instagram?

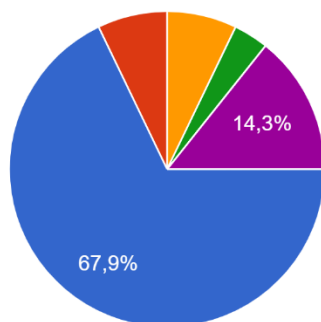
28 respuestas



- De mis amigos
- De gente de moda, influencers, artistas favoritos
- De familiares
- De marcas, productos

¿Qué es para ti importante en Instagram?

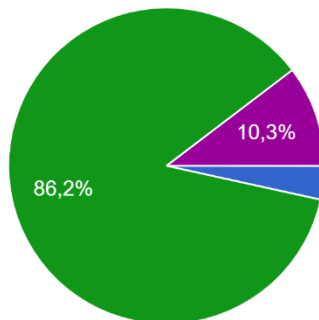
28 respuestas



- Que la imagen que aparezca sea interesante
- Que la imagen aparezca siempre con un texto debajo
- Que aparezcan recomendaciones de cuentas a seguir
- Que aparezcan vídeos antes que imágenes
- La persona o marca que publica un post

¿En qué dispositivo usas Instagram normalmente?

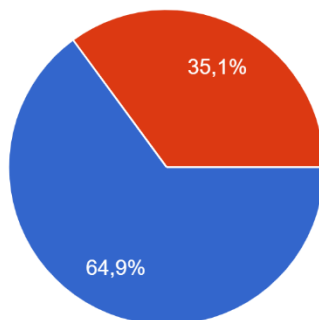
29 respuestas



- Tablet/Ipad
- Portátil/PC
- Televisión
- Móvil
- Otros dispositivos

¿Tienes WhatsApp?

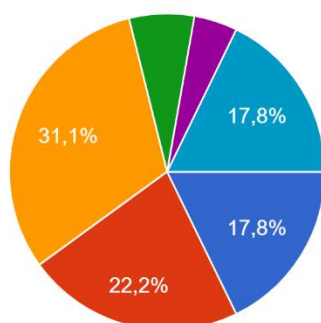
57 respuestas



- Sí
- No

¿Qué valoras más de WhatsApp?

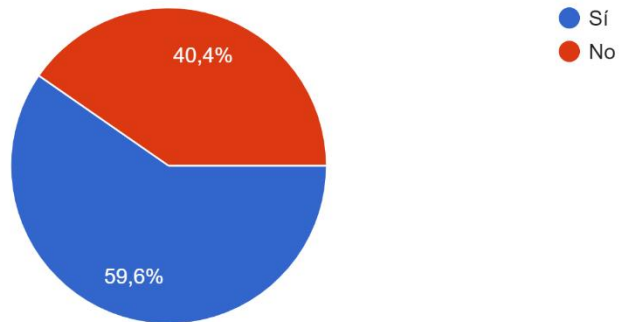
45 respuestas



- Que se puedan enviar o recibir vídeos
- Poder enviar o recibir memes o imágenes
- La facilidad para enviar textos
- Las notas de voz
- Que se puedan hacer videollamadas
- Otras cosas

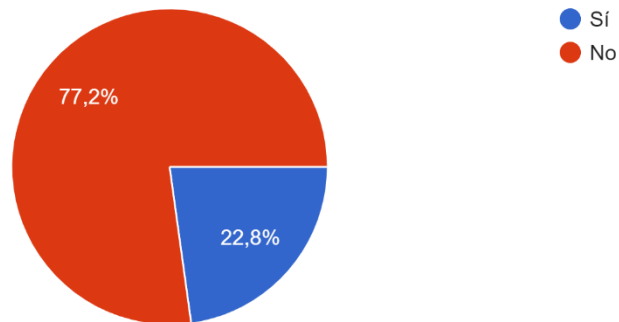
¿Tienes abierta alguna cuenta en alguna red social?

57 respuestas



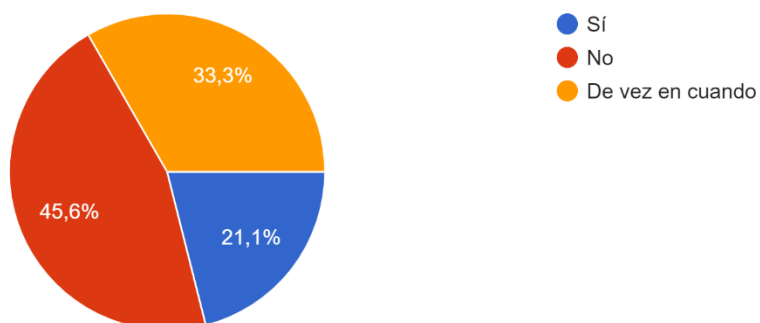
¿Tienes un canal propio en Youtube?

57 respuestas



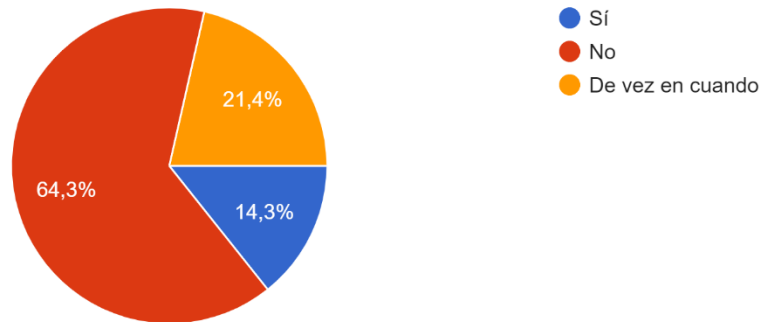
¿Escribes comentarios en los foros o redes sociales como Instagram o Tik-Tok o Youtube?

57 respuestas



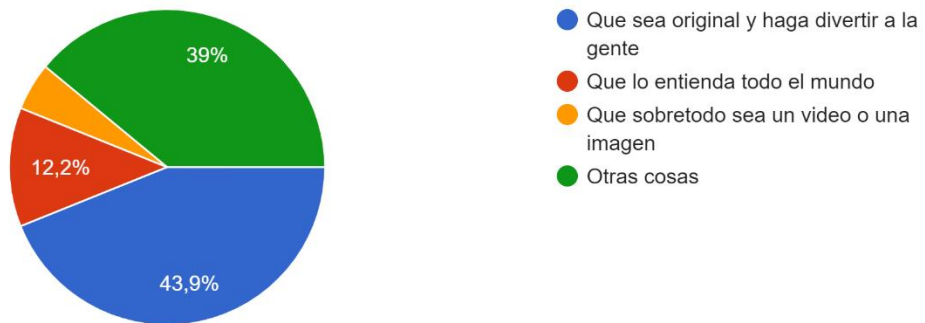
¿Grabas habitualmente videos y los compartes en las redes sociales?

56 respuestas



¿Qué es importante para ti cuando subes algo a la red?

41 respuestas



ANEXO 2. UNIDAD DIDÁCTICA (GRUPO EXPERIMENTAL)

Grupo Clase	Periodo	Curso Escolar	Profesor/a	Duración
1ºESO B	09/03/22 a 31/03/22 Miércoles: de 12.30 a 14h. Jueves: de 08.30 a 10h	1.ºESO	Anna Bravo (tutora prácticas). Albert Sunyol (estudiante en prácticas)	8 sesiones
Ámbito y materia o materias Lingüístico Lengua Castellana y Literatura	Título o justificación de la unidad <i>Competencia mediática: ideología y valores</i>			
Competencias básicas <i>Dimensión comprensión lectora:</i> Competencia 1. Obtener información, interpretar y valorar el contenido de textos escritos de la vida cotidiana, de los medios de comunicación y académicos para comprenderlos. <i>Dimensión expresión escrita:</i> Competencia 5. Escribir textos de tipología diversa y en diversos formatos y soportes con adecuación, coherencia y corrección lingüística. <i>Dimensión comunicación oral:</i> Competencia 7. Obtener información,	Competencias de los ámbitos transversales 1. Competencias del ámbito digital <i>1.1 Dimensión instrumentos y aplicaciones</i> Competencia 2. Utilizar las aplicaciones de edición de textos, presentaciones multimedia y tratamiento de datos numéricos para la producción de documentos digitales. Competencia 3. Utilizar las aplicaciones básicas de edición de imagen fija, sonido e imagen en movimiento para producciones de documentos digitales. <i>1.2 Dimensión tratamiento de la información y organización de los entornos de trabajo y aprendizaje</i>	Objetivos de aprendizaje - Conocer como se construyen las noticias en función del formato - Conocer las principales claves para ser críticos con las noticias. - Conocer los principales elementos de la publicidad en función del formato. - Conocer las principales claves para ser críticos con los anuncios. - Reconocer los distintos formatos de series. - Disponer de pautas para ejercer una visión crítica sobre las series.	Contenidos - La noticia en prensa (escrita y digital), radio y televisión - La publicidad en diferentes formatos. - Las series (televisión-plataformas, audio y web).	Criterios e instrumentos de evaluación - Pretest y postest (individual) - Observación del trabajo en grupos. - Actividades intermedias y finales de cada tema (grupales). - Participación en clase (individual).

<p>interpretar y valorar textos orales de la vida cotidiana, de los medios de comunicación y académicos, incluyendo los elementos prosódicos y no verbales.</p> <p>Competencia 8. Producir textos orales de tipología diversa con adecuación, coherencia, cohesión y corrección lingüística, utilizando los elementos prosódicos y no verbales pertinentes.</p>	<p>Competencia 4. Buscar, contrastar y seleccionar información digital adecuada para el trabajo a realizar, considerando diversas fuentes y medios digitales.</p> <p><i>1.3. Dimensión comunicación interpersonal y colaboración</i></p> <p>Competencia 8. Realizar actividades en grupo utilizando herramientas y entornos virtuales de trabajo colaborativo.</p> <p>1. Competencias del ámbito personal y social</p> <p><i>2.1 Dimensión autoconocimiento</i></p> <p>Competencia 1. Tomar consciencia de uno mismo e implicarse en el proceso de crecimiento personal.</p> <p><i>2.2. Dimensión aprender a aprender</i></p> <p>Competencia 2. Conocer y poner en práctica estrategias y hábitos que intervienen en el propio aprendizaje.</p> <p>Competencia 3. Desarrollar habilidades y actitudes que permitan afrontar los retos del aprendizaje a lo largo de la vida.</p>			
---	--	--	--	--

SECUENCIACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA – 1ºESO B

SESIÓN 1. 1ºESO B 09/03/22	Resumen de la sesión: presentación de las principales características para analizar de forma crítica las noticias en prensa, radio y televisión.		
SECUENCIACIÓN	TIPO DE TRABAJO	RECURSOS MATERIALES	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
<p>PRESENTACIÓN Y GRUPOS DE TRABAJO</p> <p>12.35-12.50 horas. Se proyectan en la pantalla los grupos de trabajo para las ocho sesiones de que consta la intervención. Se constituyen los grupos de trabajo.</p> <p>ACTIVIDAD INICIAL. KAHOOT: <i>Demuestra lo que sabes</i></p> <p>12.50-13.05 horas. Los alumnos, en grupos, contestan a un Kahoot de quince preguntas relacionado las partes de una noticia y sus diferencias entre televisión, radio y prensa: estas preguntas están relacionadas con la presentación en Power Point que debían de leer como deberes para la primera sesión.</p>	Grupo	Ordenador Pantalla digital táctil Tablet	Participación Observación
<p>LA NOTICIA CRÍTICA</p> <p>13.05-13.35h. Explicación del concepto "crítico" y de las principales claves para ser crítico con una noticia.</p>	Individual Grupo	Ordenador Pantalla digital táctil	Participación
<p>ACTIVIDAD DE SÍNTESIS 1. ¿Con qué noticia te quedas?</p> <p>13.35-13.40h. Explicación de la actividad de síntesis 1: los alumnos deben comparar dos noticias sobre un mismo tema que aparecen en medios de comunicación diferentes y dar su opinión sobre cuál les parece mejor.</p> <p>13.40-13.55h. Los alumnos empiezan a comparar las dos noticias.</p>	Individual Grupo	Ordenador Pantalla digital táctil Hojas de papel	Observación

SECUENCIACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA – 1ºESO B

SESIÓN 2. 1ºESOB 10/03/22	Resumen de la sesión: siguen con la actividad de síntesis 1. Presentación de las principales características para analizar de forma crítica la publicidad.		
SECUENCIACIÓN	TIPO DE TRABAJO	RECURSOS MATERIALES	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
ACTIVIDAD DE SÍNTESIS 1. ¿Con qué noticia te quedas? 08.35-09.15h. Los alumnos siguen con la actividad de síntesis 1. Se les reparte una hoja para que les sea más fácil el análisis del trabajo comparativo de las noticias. Se les presentan los criterios de evaluación (rúbrica en Moodle).	Individual Grupo	Ordenador Pantalla digital táctil Tablet Hoja-pauta de comparación	Observación
LA PUBLICIDAD CRÍTICA 09.20-10.00h. Inicio de la explicación de las principales claves para ser críticos con la publicidad.	Individual Grupo	Ordenador Pantalla digital táctil	Participación Observación

SECUENCIACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA – 1ºESO B

SESIÓN 3. 1º ESO B 16/03/22	Resumen de la sesión: explicación del eslogan y el uso de la música en la publicidad. Actividades intermedias y explicación de la de síntesis		
SECUENCIACIÓN	TIPO DE TRABAJO	RECURSOS MATERIALES	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
REVISIÓN DE TAREAS 12.35-12.40h. Se revisa que los grupos hayan entregado el ejercicio de comparación de noticias que habían de entregar el martes. LA PUBLICIDAD CRÍTICA: ESLOGAN Y LOGOTIPO. 12.40-12.45h. En grupos de trabajo, se explica el uso del eslogan y logotipo en	Individual Grupo	Ordenador Pantalla digital táctil Tablet	Observación Participación Rúbrica de evaluación (para la corrección de la actividad de síntesis 1 que suben a Moodle)

los anuncios. Se ponen dos ejemplos a los alumnos.			
<p>ACTIVIDADES INTERMEDIAS 1, 2 y 3: <i>El poder de la marca</i></p> <p>12.45-13.00h. Actividad 1. Deben identificar a qué sector y marca corresponde el eslogan que se les propone.</p> <p>13.00-13.15h. Actividad 2. Deben decir donde creen que está la fuerza de la marca.</p> <p>13.15-13.30h. Actividad 3. Deben decir qué idea asocian a una marca.</p>	Individual Grupo	Hojas de papel con las tres actividades	Participación Observación
<p>LA PUBLICIDAD: TÉCNICAS SUBLIMINALES, MÚSICA Y SEXISMO</p> <p>13.30-13.50h. Se explica a los alumnos con ejemplos el uso de técnicas subliminales, música y sexismo en la publicidad.</p>	Individual Grupo	Ordenador Pantalla digital táctil	Participación Observación
<p>EXPLICACIÓN ACTIVIDAD DE SÍNTESIS 2. <i>La fórmula secreta de la publicidad</i></p> <p>13.35-13.50h. Se explica a los alumnos que deben analizar un anuncio como actividad final y se les presentan los criterios de evaluación (rúbrica en Moodle).</p>	Individual Grupo	Hoja con pautas de análisis del anuncio para cada grupo	Observación

SECUENCIACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA – 1ºESO B

SESIÓN 4. 1º ESO B 17/03/22	Resumen de la sesión: actividad de síntesis 2: analizar un anuncio de una marca		
SECUENCIACIÓN	TIPO DE TRABAJO	RECURSOS MATERIALES	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
<p>ACTIVIDAD DE SÍNTESIS 2. <i>La fórmula secreta de la publicidad</i></p> <p>10.05-10.55h. Los alumnos continúan la actividad de síntesis: analizar un anuncio.</p>	Individual Grupo	Ordenador Pantalla digital táctil Tablet	Observación Rúbrica de evaluación (para la actividad de síntesis 2 que suben a Moodle)

SECUENCIACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA – 1ºESO B

SESIÓN 5. 1º ESO B 23/03/2022	Resumen de la sesión: explicación de la actividad final y realización de actividad intermedia relacionada con la escena de una serie		
SECUENCIACIÓN	TIPO DE TRABAJO	RECURSOS MATERIALES	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
<p>LAS SERIES: EXPLICACIÓN ACTIVIDAD SÍNTESIS 3: CRÍTICOS DE SERIES</p> <p>12.35-12.45h. Se explica a los alumnos la última actividad de síntesis: analizar críticamente una serie que ellos mismos escojan. Se reparten pautas para el análisis.</p>	Individual Grupo	Ordenador Pantalla digital táctil Hoja con pautas de análisis del anuncio para cada grupo	Participación Observación
<p>LAS SERIES: EXPLICACIÓN ACTIVIDAD INTERMEDIA 1: ¡Series en escena!</p> <p>12.45-13.15h. Se explica a los alumnos la actividad: deben preparar una escena corta como si fuera el capítulo de una serie real o inventada. Empiezan a pensarla en clase.</p>	Individual Grupo	Ordenador Pantalla digital táctil Tablet	Observación

<p>LAS SERIES: ACTIVIDAD INTERMEDIA 1. <i>iSeries en escena!</i></p> <p>13.25-13.52h. Los alumnos acaban de preparar su actividad en el hall principal y, por grupos, van representando sus escenas. Se les lanzan preguntas para la reflexión de lo que acaban de ver: qué piensan de lo que acaban de ver o qué cambiarían de las actuaciones de los compañeros.</p>	<p>Individual Grupo</p>	<p>Mobiliario del patio y aula: bancos, sillas</p>	<p>Observación Participación</p>
---	-----------------------------	--	--------------------------------------

SECUENCIACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA – 1ºESO B

<p>SESIÓN 6. 1º ESO B 24/03/2022</p>	<p>Resumen de la sesión: visualización de ejemplos de críticas de series, inicio y grabación de la idea de su serie</p>		
<p>SECUENCIACIÓN</p>	<p>TIPO DE TRABAJO</p>	<p>RECURSOS MATERIALES</p>	<p>INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN</p>
<p>LAS SERIES: EJEMPLOS PARA LA ACTIVIDAD SINTESIS 3</p> <p>08.35-08.55h. Se visualizan en clase tres ejemplos de críticas de series. Los alumnos opinan sobre estas.</p>	<p>Individual Grupo</p>	<p>Ordenador/Proyector</p>	<p>Participación Observación</p>
<p>LAS SERIES: INICIO ACTIVIDAD SINTESIS 3. Críticos de series</p> <p>08.55-09.55h. Los alumnos preparan en clase el guion de su vídeo y salen al patio u otras aulas para empezar a grabar su crítica.</p>	<p>Individual Grupo</p>	<p>Ordenador/Proyector Tablet Materiales de las aulas/patio: Pizarra, bancos</p>	<p>Observación</p>

SECUENCIACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA – 1ºESO B

SESIÓN 7. 1º ESO B 30/3/2022	Resumen de la sesión: repaso de los principales conceptos para el análisis crítico de noticias, anuncios y series. Finalización del video donde hacen la crítica de una serie		
SECUENCIACIÓN	TIPO DE TRABAJO	RECURSOS MATERIALES	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
REPASO FINAL CONCEPTOS UNIDAD DIDÁCTICA 12.35-12.55. Se repasan los conceptos sobre pensamiento crítico relacionados con la noticia, publicidad y series.	Individual	Ordenador Pizarra digital táctil	Participación Observación
LAS SERIES: FINALIZACIÓN VIDEO 12.55-13.55h. Disponen de una hora para finalizar su video.	Individual Grupo	Tablet Materiales de las aulas/patio: Pizarra, bancos	Observación

SECUENCIACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA – 1ºESO B

SESIÓN 8. 1º ESO B 31/3/2022	Resumen de la sesión: postest. Visionado en clase de los videos		
SECUENCIACIÓN	TIPO DE TRABAJO	RECURSOS MATERIALES	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
LAS SERIES: VISIONADO-COEVALUACIÓN 08.35-09.30. Visionado de los ocho videos de las críticas de series y rúbrica de coevaluación	Individual Grupo	Ordenador Pantalla digital táctil Tablet Hojas de rúbricas impresas	Participación Observación
DIANA DE AUTOEVALUACIÓN 09.30-09.40. Diana de autoevaluación de su trabajo en los grupos de la unidad didáctica	Individual	Tablet Diana de autoevaluación impresa	Observación

POSTEST. 09.40-10.00. Los alumnos realizan el postest de la unidad didáctica disponible en Google Forms	Individual	Ordenador/Proyector Tablet	Observación
---	------------	-------------------------------	-------------

ANEXO 3. Criterios de evaluación. Pretest y Postest

Puntuación total máxima: 76 puntos

Pregunta 1. Imagínate que lees estos dos titulares: "Aitana se ha comprado un reloj de oro" y "Las hipotecas subirán de precio el año que viene" ¿Cuál de estos dos titulares crees que podría considerarse como noticia?

- a) Aitana se ha comprado un reloj de oro. 1 punto. (Da relevancia por el personaje famoso pero el hecho en sí no se puede considerar noticia)
- b) Las hipotecas subirán de precio el año que viene. 3 puntos (Noticiabilidad, interés público)
- c) Los dos se pueden considerar noticia. 2 puntos (Atribuye a las dos relevancia, aunque una no se pueda considerar noticia)
- d) Ninguno de los dos se puede considerar noticia. 0 puntos (No ve nada noticiable)

Pregunta 2. ¿Te crees más una noticia si va acompañada de imágenes o vídeos?

- a) Sí. 1 punto (Vinculación texto-imagen necesario para la credibilidad. A pesar de que puede ser un elemento que ayuda a la credibilidad, no reflexiona por ejemplo de que la imagen podría ser objeto de manipulación o no tener nada que ver con la noticia y le restaría credibilidad)
- b) No. 3 puntos (El texto puede dotar de credibilidad a la noticia)
- c) Depende de la noticia. 2 puntos (Hay noticias que requieren imagen o video para reforzar la credibilidad)

Pregunta 3. ¿Te crees más una noticia si nos dan datos o aparecen hablando las personas relacionadas con lo que ha pasado?

- a) Sí. 2 puntos. (Datos y testimonios refuerzan la credibilidad)
- b) No. 0 puntos (No relaciona la credibilidad con las fuentes)
- c) Depende de la noticia. 1 punto (Hay noticias que no aportan todos los datos o personas, por ejemplo, teletipos que igualmente pueden resultar creíbles)

Pregunta 4. Imagina que eres un periodista. ¿Qué titular escogerías para explicar lo que ha pasado?

- a) "Los cuatro minutos de agonía de la mujer a manos de su marido". 1 punto (No explica qué ha pasado, se puede intuir, cae en el sensacionalismo)
- b) "Un hombre asesina a su pareja en Alicante". 2 puntos (Titular descriptivo, explica qué ha pasado)
- c) "Mujer magrebí asesinada por su marido, activista de izquierdas". 0 puntos (Explica qué ha pasado pero con detalles innecesarios para la noticia, estereotipo, discriminación)

Pregunta 5. Fíjate en este titular. ¿Qué diferencias ves entre uno y otro?

Imagen izquierda, recuadro video: "Fichar a Cristiano, primera condición de Zidane en el PSG"

Imagen derecha, titulito Ligue 1: "La primera condición que habría puesto Zidane para el PSG"

4 puntos: Aproximación a una idea que va más allá del plano textual. Sin decirlo explícitamente se refiere a la idea de *clickbait*. /Explicita la idea de *clickbait* y se refiere también al plano textual

3 puntos: Aproximación a una idea que va más allá del plano textual sin referirse al *clickbait*, se mencionan ideas relacionadas con comprensión conceptual y textual

2 puntos: Plano textual referido a la comparativa del uso del condicional vs tiempo presente

1 punto: Plano textual remarcando diferencias sobre orden, manera y diferencia en las palabras utilizadas

0 puntos: No referencial, se centra en otros aspectos como el uso de la foto o la posición de la foto respecto a la imagen, señala la diferencia video-foto, tecnología, no ve diferencias o no responde a la pregunta

Pregunta 6. ¿Por qué crees que en este titular ("La primera condición que habría puesto Zidane para el PSG") el periodista no ha puesto el nombre de Cristiano pero en cambio sí sale su foto?

4 puntos: Aproximación a idea del *clickbait*, idea de atracción, expresa una posible razón.

3 puntos: Reconocimiento y popularidad del personaje, expresa una posible razón.

2 puntos: La imagen lo sugiere o hace que te lo puedas imaginar, visibilidad, se centra en el plano comparativo visual

1 punto: Elemento textual u otras ideas

0 puntos: Respuesta en blanco/No sé

Pregunta 7. Cuando ves una noticia en televisión, ¿crees que la duración, el tono de voz o el canal donde se emite son aspectos importantes?

a) Sí. 2 puntos (Le otorga importancia)

b) No. 0 puntos (No le otorga importancia)

c) No estoy seguro/a. 1 punto (Se lo cuestiona)

Pregunta 8. ¿Sabrías decir qué es el 'clickbait' o 'titular gancho'? (Si no lo sabes seguro, ¿qué crees que podría significar?)

3 puntos. Se aproxima o menciona la idea de un titular hecho para llamar la atención (atracción, llamativo, se busca que entres) y/o le atribuyen una idea de falsedad.

2 puntos: Idea de falsedad pero no menciona la idea que el titular está hecho para llamar la atención.

1 punto: Otras ideas

0 puntos. No expresa su opinión (dice que no lo sabe) o no contesta la pregunta.

Pregunta 9. ¿Sabrías decir que son las 'Fake News'? (Si no lo sabes, ¿qué crees que podría significar?)

3 puntos: Menciona que se trata de noticias inventadas y/o con el propósito de engañar o que no cuentan toda la verdad o noticias falsas y con un propósito concreto

2 puntos: Menciona el concepto: "Noticias falsas" o que "no son reales" sin desarrollar más el argumento o sin mencionar que persiguen un propósito concreto.

1 punto: Menciona otras ideas ajenas al concepto o dice la idea opuesta.

0 puntos: No contesta, respuesta en blanco

Pregunta 10. ¿Crees que es importante entender lo que vemos, escuchamos o leemos?

- a) Nada importante. 0 puntos
- b) Poco importante. 1 punto
- c) Ni muy ni poco importante. 2 puntos
- d) Bastante importante. 3 puntos
- e) Muy importante. 4 puntos

Pregunta 11. ¿Crees que es importante comparar la información en medios de comunicación diferentes?

- a) Nada importante. 0 puntos
- b) Poco importante. 1 punto
- c) Ni muy ni poco importante. 2 puntos
- d) Bastante importante. 3 puntos
- e) Muy importante. 4 puntos

Pregunta 12. ¿Crees que un anuncio influye en la gente?

- a) Un anuncio no influye en la gente. 0 puntos
- b) Un anuncio influye algo en la gente. 1 punto
- c) No influye ni mucho ni poco en la gente. 2 puntos

- d) Influye bastante en la gente. 3 puntos
- e) Infiuye mucho en la gente. 4 puntos

Pregunta 13. ¿Cuál es el significado de este anuncio?

- a) Es un coche para mujeres. 0 puntos
- b) Es un coche de fantasía. 3 puntos
- c) Es un coche que utilizarían los enanos. 2 puntos
- d) Es un coche que le gustaría conducir a Blancanieves. 1 punto
- e) Es un coche familiar. 4 puntos

Pregunta 14. ¿Para quién sería más adecuada esta muñeca?

- a) Para chicos. 0 puntos.
- b) Para chicas. 0 puntos
- c) Para chicos y chicas. 1 punto

Pregunta 15. ¿Para quién sería más adecuado este juego de construcciones?

- a) Para chicos. 0 puntos.
- b) Para chicas. 0 puntos
- c) Para chicos y chicas. 1 punto

Pregunta 16. ¿Qué números de los que aparecen en esta imagen crees que corresponden a publicidad?

- a) Cita los cuatro y son correctos (2, 3, 4, 7): 4 puntos
- b) Cita solo tres y son correctos: 3 puntos
- c) Cita solo dos y son correctos: 2 puntos
- d) Cita solo uno y es correcto: 1 punto
- e) Cita seis y tres son correctos: 2 puntos
- f) Cita cinco y dos son incorrectos: 2 puntos
- g) Cita cinco y tres son incorrectos: 1 punto
- h) Cita cuatro y uno es incorrecto: 3 puntos
- i) Cita cuatro y dos son incorrectos: 2 puntos
- j) Cita cuatro y tres son incorrectos: 1 punto
- k) Cita tres y uno es incorrecto: 2 puntos
- l) Cita tres y dos son incorrectos: 1 punto
- m) Cita dos y uno es incorrecto: 1 puntos
- n) Cita uno y es incorrecto: 0 puntos
- o) Cree que todo es publicidad: 0 puntos
- p) Respuesta en blanco: 0 puntos

Pregunta 17. ¿Por qué los números que has escogido antes crees que son publicidad?

- a) Porque las marcas pagan por salir en el periódico. 2 puntos (Criterio comercial-anunciante)

- b) Porque no tratan de temas que interesen a todo el mundo. 3 puntos (Criterio de relevancia e interés general)
- c) Por otras razones. 1 puntos
- d) No contesta. 0 puntos

Pregunta 18. ¿Una serie puede tener una parte de realidad y una parte de ficción?

- a) Sí, algo de realidad y algo de ficción. 2 puntos
- b) No, todo es ficción. 3 puntos
- c) No, todo es realidad. 1 punto
- d) No contesta. 0 puntos

Pregunta 19. ¿Crees que los personajes de las series influyen en la manera de pensar y comportarse de muchas personas?

- a) Estoy completamente en desacuerdo. 0 puntos
- b) Estoy algo en desacuerdo. 1 punto
- c) Ni mucho ni poco de acuerdo. 2 puntos
- d) Estoy bastante de acuerdo. 3 puntos
- e) Estoy muy de acuerdo. 4 puntos

Pregunta 20. ¿Crees que las series exageran el comportamiento de los personajes?

- a) Estoy completamente en desacuerdo. 0 puntos
- b) Estoy algo en desacuerdo. 1 punto
- c) Ni mucho ni poco de acuerdo. 2 puntos
- d) Estoy bastante de acuerdo. 3 puntos
- e) Estoy muy de acuerdo. 4 puntos

Pregunta 21. ¿Consideras que algunas series discriminan a algunos colectivos o sexos?

- a) Estoy completamente en desacuerdo. 0 puntos
- b) Estoy bastante en desacuerdo. 1 punto
- c) Ni mucho ni poco de acuerdo. 2 puntos
- d) Estoy bastante de acuerdo. 3 puntos
- e) Estoy muy de acuerdo. 4 puntos

Pregunta 22. ¿En qué te fijas más cuando ves una serie? (Trama, argumento, personajes, mensajes o valores que transmite, planos...)

4 puntos: Menciona en algún momento explícita o implícitamente Ideas o valores independientemente o no de otros aspectos con un mínimo argumentos o coherencia ("lo que transmite") (Elemento racional: qué ideas o pensamientos transmiten)

3 puntos: Planos (elemento visual), Sonidos (elemento emocional, función narrativa de la música, audio e imagen),

2 puntos: Argumento o trama, construcción/diseño de personajes, la historia en sí (elementos propios de la serie), diversión/aburrimiento, tipo de series,

1 punto: Otras ideas, "foto del principio", "tráiler"/"Todo" sin especificar nada ni argumentar

0 puntos: No contesta o dice que no se fija en nada

Pregunta 23. ¿Qué importancia tiene para ti que una serie transmita un mensaje o una idea? (Por ejemplo, violencia, amistad, amor, tristeza...)

a) Ninguna importancia. 0 puntos

b) Poca importancia. 1 punto

c) Ni mucha ni poca importancia. 2 puntos

d) Bastante importancia. 3 puntos

e) Mucha importancia. 4 puntos

Pregunta 24. ¿Crees que la música hace que nos pueda gustar más una serie que otra?

a) Sí. 1 punto

b) No. 0 puntos

Pregunta 25. ¿Crees que los planos que se utilizan en una serie hacen que nos pueda gustar más o menos?

a) Sí. 1 punto

b) No. 0 puntos