

El libro *La alfabetización mediática e informacional en las Facultades de Comunicación en España* está integrado en la colección «Periodística» de Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.

El contexto político y cultural en el que nuestras sociedades están inmersas ha puesto de manifiesto que la desinformación se difunde en los entornos digitales a velocidades inusitadas e incontrolables. Los bulos, las mentiras y las informaciones sesgadas circulan por nuestra sociedad con independencia de la gravedad de las situaciones que nos toque vivir.

Conscientes del papel que las personas dedicadas profesionalmente a la Comunicación —y en particular las facultades— pueden desempeñar para revertir esta tendencia, la Asociación Española de Universidades con Titulaciones de Información y Comunicación (ATIC) aborda en este volumen el estudio de esta realidad en cuanto formadores de los futuros profesionales de la Comunicación.

La alfabetización mediática e informacional en las Facultades de Comunicación en España se articula en torno a tres ejes temáticos bien delimitados:

- la alfabetización mediática en la docencia de nuestras facultades.
- la alfabetización mediática en el trabajo investigador.
- la dimensión de la transferencia de conocimiento sobre este tema.

Con este volumen, desde ATIC, animamos y promovemos la creación de redes de trabajo que incluyan a los y las profesionales de la comunicación, a los colegios y asociaciones de periodistas y publicitarios, y a la sociedad civil, sabedores de que sólo una ciudadanía educada para distinguir la verdad de la mentira en los mensajes que circulan por los medios y las redes sociales digitales, será una ciudadanía crítica con la realidad y el poder.

Sumario

Presentación <i>por María José Recoder</i>	11
--	----

1. La alfabetización mediática e informacional en la educación formal: un reto necesario <i>por Andrea Francisco Amat; Marc Pallares Piquer; Gemma Abellán Fabrés; Alessandra Farné</i>	13
1. ¿Qué es, cuándo y por qué surge la AMI? <i>Historia de una reivindicación</i>	13
1.1. AMI vs. Competencia digital.....	15
1.2. Conceptualización y elementos clave: Alfabetización <i>comunicativa, competencias mediáticas y competencias transmedia</i>	19
2. ¿Por qué la AMI es crucial en la actualidad?	21
2.1. Avance de la sociedad informacional y digital	21
2.2. Saturación.....	22
2.3. Desinformación y desórdenes informativos	23
2.4. Identidades digitales.....	23
2.5. La metáfora del puzle y el telegrama.....	24
3. A modo de recapitulación	29
4. Referencias	30

PRIMERA PARTE

AMI en la docencia de las facultades de Comunicación

2. Aprender y enseñar periodismo en la era del ruido digital: Retos formativos del periodismo <i>por Santiago Tejedor</i>	37
1. Para 'volver a encontrar' al periodismo.....	37
2. Periodistas, formación y ruido digital.....	38
3. Algunas ideas, algunos retos.....	40
4. Conclusiones	44
5. Referencias	44

3. La importancia de la información en la época de la desinformación.	
Fomentar el espíritu crítico de los alumnos	
<i>por Teresa Martín García; María Marcos Ramos</i>	49
1. <i>Introducción</i>	49
2. <i>El desarrollo de la competencia mediática para promover el espíritu crítico del alumnado</i>	53
3. <i>Propuestas de alfabetización mediática desde los nuevos entornos universitarios para la innovación educativa</i>	55
4. <i>Conclusiones</i>	56
5. <i>Referencias</i>	58
4. Alfabetización mediática e innovación docente.	
Hacia un enfoque crítico de la docencia de la Comunicación desde las Pedagogías visuales	
<i>por Virginia Villaplana-Ruiz; Susana Torrado-Morales; Gabriel Ródenas-Cantero</i>	59
1. <i>Introducción</i>	59
2. <i>La pedagogía visual y las competencias en alfabetización digital</i>	61
3. <i>Experiencias de alfabetización digital y pedagogías visuales en el ámbito universitario de la Región de Murcia</i>	63
4. <i>Hacia unas prácticas transformadoras: reflexión final</i>	71
5. <i>Referencias</i>	72
5. Redes sociales y AMI en la docencia universitaria: cómo adecuar la iniciativa MIL CLIKS a las Facultades de Comunicación	
<i>por Ana Pérez-Escoda; Marta Perlado-Lamo de Espinosa; Mercedes Herrero de la Fuente</i>	75
1. <i>Introducción</i>	75
2. <i>Jóvenes y redes sociales</i>	76
3. <i>Alfabetización mediática y MIL CLICKS: proyecto y fundamentos</i> ...	78
4. <i>Propuesta de aplicación en las Facultades de Comunicación</i>	81
5. <i>Conclusiones</i>	84
6. <i>Referencias</i>	85
6. Medios de comunicación y educación. La necesidad de la Educomunicación en la formación universitaria española	
<i>por Rodrigo Elías Zambrano; Mónica Barrientos-Bueno; María del Mar Ramírez-Alvarado</i>	87
1. <i>Introducción</i>	87
2. <i>Educación y sociedad digital</i>	89
3. <i>Aproximación al panorama de la Educomunicación en España</i>	95
4. <i>Reflexión final</i>	100
5. <i>Referencias</i>	100

SEGUNDA PARTE
AMI en la investigación de las facultades de Comunicación

7. Empoderamiento juvenil y ciencia ciudadana a través de la pedagogía audiovisual: el proyecto HEBE	
<i>por Manel Jiménez-Morales; Alan Salvadó-Romero; Marta Lopera-Mármol</i>	
.....	105
1. <i>Introducción</i>	105
2. <i>Huellas Digitales: la capacitación artística de los jóvenes como empoderamiento</i>	108
3. <i>Bitácoras en Órbita: la circularidad del proceso de empoderamiento</i>	110
4. <i>Conclusiones</i>	114
5. <i>Referencias</i>	115
8. Tendencias en la producción científica iberoamericana sobre alfabetización informacional y mediática	
<i>por María Pinto; Alejandro Uribe-Tirado</i>	
.....	117
1. <i>Introducción</i>	117
2. <i>Revisión de la literatura</i>	118
2.1. <i>La Alfabetización Informacional: un concepto que evoluciona</i>	118
2.2. <i>Alfabetización mediática: un camino de transformaciones</i>	121
2.3. <i>Alfabetización mediática e informacional (MIL): una integración necesaria</i>	124
3. <i>Metodología</i>	126
4. <i>Resultados</i>	128
4.1. <i>Análisis cuantitativo-descriptivo</i>	128
4.2. <i>Análisis cualitativo-conceptual</i>	132
5. <i>Conclusiones y recomendaciones</i>	136
6. <i>Referencias</i>	139
9. La alfabetización mediática de las plataformas digitales: el caso Twitch	
<i>por Gema Lobillo Mora; Antonio Castro Higuera; José Patricio Pérez Rufi; Miguel de Aguilera Moyano</i>	
.....	149
1. <i>Introducción</i>	149
2. <i>Objetivos y metodología</i>	151
3. <i>Resultados de la investigación</i>	152
3.1. <i>Análisis de la plataforma</i>	152
3.2. <i>Análisis de contenido de Escuela de Creadores Twitch</i>	153
4. <i>Discusión y conclusiones</i>	155
5. <i>Referencias</i>	157

10. Alfabetización mediática para el fomento de las vocaciones STEM de niñas y adolescentes a través de la ficción seriada	
<i>por Marta Narberhaus; Rebeca Pardo</i>	159
1. <i>Series, personajes femeninos y vocaciones STEM</i>	159
2. <i>«Efecto CSI» y «efecto Skully»</i>	162
3. <i>Doctoras y enfermeras, pero no físicas, ingenieras o informáticas</i>	162
4. <i>El papel de la alfabetización mediática</i>	163
5. <i>Visibilización de las STEM en los medios para la motivación y desde el autoconcepto positivo</i>	165
6. <i>Referencias</i>	166

TERCERA PARTE

AMI en la transferencia de las facultades de Comunicación y de los profesionales de la comunicación

11. La Associació Ciutadania i Comunicació (ACICOM) y la alfabetización mediática en el País Valenciano	
<i>por José Ignacio Pastor Pérez; Francesc-Andreu Martínez Gallego</i>	171
1. <i>Sobre los orígenes</i>	171
2. <i>Dieta mediática y educomunicación</i>	174
3. <i>Puntos fuertes, puntos débiles</i>	177
4. <i>Referencias</i>	181
12. La transferencia en educomunicación. Una oportunidad transversal de los grados en Comunicación	
<i>por María Cruz Alvarado; Eva Navarro; Susana de Andrés; Agustín García Matilla</i>	183
1. <i>Antecedentes</i>	183
2. <i>Un concepto de transferencia social</i>	185
3. <i>Investigaciones que contribuyen a la labor de transferencia social educomunicativa</i>	189
4. <i>Algunas estrategias docentes diseñadas con vocación de transferencia en la UVA</i>	191
5. <i>Coda final</i>	192
6. <i>Referencias</i>	193
13. El Factor Relacional aplicado a las competencias periodísticas: plataformas de trabajo con estudiantes	
<i>por Carmen Marta-Lazo; José Antonio Gabelas Barroso</i>	197
1. <i>Factor Relacional en el contexto de las competencias digitales</i>	197
2. <i>Intermetodología y competencias periodísticas digitales</i>	202
2.1. <i>Dimensión instrumental</i>	202
2.2. <i>Dimensión cognitiva</i>	202

2.3. Dimensión actitudinal.....	203
2.4. Dimensión axiológica	203
2.5. Dimensión emprendedora	204
2.6. Dimensión holística.....	204
3. La plataforma digital Entremedios, un ejemplo de aplicación del Factor Relacional al aprendizaje de competencias periodísticas.....	205
4. Referencias	207
14. Alfabetización mediática y transferencia de resultados de investigación con modelo cuádruple hélice	
por Victoria Tur-Viñes	209
1. La alfabetización mediática como proceso de innovación.....	209
El modelo de cuádruple hélice.....	209
2. La audiencia informada.....	210
3. Alfabetización mediática	212
4. El caso de la calificación de programas infantiles en España.....	214
5. Referencias	216
Epílogo. Horizontes para la alfabetización digital en las Facultades de Comunicación	
por Charo Sádaba; Patricia Nuñez-Gómez; José Manuel Pérez Tornero.....	219
1. Una alfabetización digital	220
2. Retos para las Facultades de Comunicación	222
2.1. Retos en el ámbito docente	223
2.2. Retos para la investigación.....	223
3. Referencias	224

Medios de comunicación y educación. La necesidad de la Educomunicación en la formación universitaria española

Rodrigo Elías Zambrano
Universidad de Sevilla

Mónica Barrientos-Bueno
Universidad de Sevilla

María del Mar Ramírez-Alvarado
Universidad de Sevilla

1. Introducción

Hasta hace poco tiempo se consideraba que la educación solo era necesaria al comienzo de nuestras vidas, durante la etapa de infancia y parte de la juventud, pensando que con lo aprendido en esos años era suficiente para el desarrollo personal. Se dejaba para la edad adulta el concepto de formación, con una orientación claramente profesional. Sin embargo, el planteamiento educativo está cambiando. Son muchos quienes, entre los que podemos encontrar a Gerver (2012; 2013) o Robinson (2011), apoyan teorías que plantean que se debería cambiar no solo la organización de los estudios sino también su finalidad, así como el tiempo de dedicación. Debería, por tanto, pasar de ser una formación puntual y con tiempos preestablecidos, a ser una formación durante toda la vida, como ya plantea el concepto *Lifelong Learning*.

En este sentido, se cuestiona la forma en que se enseña en las escuelas, facultades o centros de formación tradicionales. Y se aborda esta cuestión dejando patente la necesidad de otro tipo de educación, más flexible, adaptable, evolucionada hacia la realidad actual del individuo y de la sociedad en su conjunto. Se hace patente la necesidad de profesionales formados en el amplio campo de la Educomunicación, capaces de desplegar sus capacidades didácticas en los distintos medios, adaptando los contenidos y el proceso de enseñanza-aprendizaje a las particularidades y potencialidades de cada uno. En consecuencia, lleva a la participación de profesionales docentes especialistas en las distintas disciplinas y de los profesionales de la Comunicación y del audiovisual, sabedores tanto de las implicaciones de la enseñanza a través de las imágenes y el sonido como de la formación en las imágenes y el sonido. Y en ello, la formación de estos profesionales de ambos ámbitos, la Universidad tiene un papel determinante.

La formación a través de los medios comunicativos y educativos cobra especial importancia hoy en día. Al igual que en los años 70, 80 o 90 del pasado siglo los niños aprendían valores sociales con programas educativos como *Barrio Sésamo* o las personas de cualquier edad aprenden idiomas a través del cine o la televisión en versión original (Jiménez; Elías, 2012), a lo largo de nuestra vida seguimos formándonos y haciendo evolucionar esos valores que consideramos propios. Y, en este aspecto, la televisión es un elemento fundamental. Según los datos del *Estudio General de Medios* (AIMC, 2021), el medio más influyente en la totalidad de la población sigue siendo la televisión, seguida de internet. Una posición reforzada por el confinamiento decretado por el Gobierno de España a raíz de la covid-19, periodo que ha visto cómo el consumo televisivo y de internet ha alcanzado máximos históricos, con una media de 240 minutos de televisión por persona al día y picos como el de abril, con 302 minutos de media diaria por individuo para el mismo medio (Barlovento Comunicación, 2020). La búsqueda de información actualizada, evasión y también contenidos explícitamente educativos (a estos últimos aludimos más adelante), constituye la base de esta explosión en el consumo, motivada por una situación excepcional. Ello nos hace reflexionar, más que nunca, sobre la necesidad de la formación en educomunicación.

En esta línea, Wolton (1997) apunta que la televisión no solo representa la realidad social, sino que ayuda a construirla, otorgándole al medio televisión su capacidad de unión entre las experiencias individuales y las colectivas. Así, existen programas de televisión que buscan equilibrar esos vacíos y promueven nuevos valores sociales apoyando una evolución en los comportamientos sobre la base del nuevo orden social. En esta línea, autoras como Lacalle defienden que:

La televisión asume actualmente competencias que tradicionalmente llevaban a cabo las instituciones (buscar desaparecidos, recoger dinero para paliar una catástrofe natural, etc.) y se ha convertido en una especie de panóptico del mundo, sin ningún tipo de obstáculos a la mirada de un espectador que es a la vez observador y observado; que utiliza el escenario televisivo para ver y ser visto (Lacalle, 2001: 21).

Sin duda, este fenómeno se aplica a otros espacios de comunicación como son las redes sociales, ya que se puede considerar que se desenvuelven de forma similar en cuanto a su relación dual de representación y construcción de la realidad social. Y en ellas, especialmente en Twitter, cobran cada vez más relevancia cuentas que realizan una encomiable labor de educomunicación, como son los distintos perfiles divulgativos que desarrollan hilos relacionados con distintas disciplinas y ámbitos de conocimiento, tras los cuales se encuentran habitualmente especialistas en sus respectivas materias. En este sentido, destaca una experiencia reciente que aúna televisión y educación en

prime time; hablamos del programa de La 2 de RTVE *El condensador de fluzo* (2021). Cada una de sus entregas aborda un aspecto de la Historia desde una perspectiva desenfadada y crítica, desgranando a través de sus colaboradores (muchos de ellos profesores de enseñanza media y universitarios, especialistas y conocidos divulgadores en Twitter como @elbarroquista o @sarahubayo) diferentes detalles y curiosidades. Rompedor en formato y su modo de comunicar Historia, no exenta de humor y un lenguaje coloquial que huye de lo académico, ha logrado una influencia notable, ya no solo en audiencia social en redes (con varios *trending topics*), sino también en la lineal y diferida. Su éxito justifica una educomunicación a través de la televisión pública, hay un nicho de público que disfruta y consume estos contenidos; de hecho, en Telemadrid se ha emitido un programa de características semejantes, que igualmente combina entretenimiento y divulgación histórica: *El punto sobre la Historia* (2016-2017). Y para ello se hacen necesarios profesionales preparados, a uno y otro lado de la cámara.

Partiendo de las reflexiones precedentes, el presente capítulo parte de la experiencia en el ámbito de la Educomunicación audiovisual de sus autores, la cual ha sido desarrollada tanto en el ámbito académico (universitario y en otros niveles educativos) así como en el profesional. Tiene como objetivo llevar a cabo una reflexión general sobre las distintas perspectivas y aplicaciones del concepto, incidiendo en el valor que el mismo tiene y ha de tener en la formación universitaria.

2. Educación y sociedad digital

La enseñanza y el concepto de educación en masa tienen por objeto preparar a la población para que lleve una vida productiva cuando se convierta en adulta. En este sentido, en España en los últimos tiempos se vienen imponiendo varios modelos para mejorar la educación o la formación de las personas. Concretamente, se han sucedido diversas reformas en materia de educación escolar: desde la LGE, hasta la actual LOMLOE, pasamos por varias reformas (LOGSE, LOCE, LOE o LOMCE).¹ Además de las últimas críticas sociales a las pedagogías tradicionales, que se han convertido en objeto de controversia y debate en redes sociales incluso.

¹ Estos sistemas educativos vienen implantándose desde los años 70 del siglo pasado. Concretamente, la LGE (Ley General de Educación) data de 1970; la LOGSE (Ley de Ordenación General del Sistema Educativo Español) de 1990; la LOCE (Ley Orgánica de Calidad de la Enseñanza) de 2002; la LOE (Ley Orgánica de Educación), de 2006; la LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa), de finales de 2013; y, la última aprobada y puesta en vigor, la LOMLOE (Ley Orgánica de Modificación de la LOE), de 2020.

Para que las distintas formas de escuelas (regladas o no) puedan hacer frente a estos retos con verdadero éxito, deben tener claro cuál es su papel, así como cuáles son los estándares y pautas a seguir para adaptarse y poder responder a las necesidades futuras, no solo en relación con la productividad, sino también con el crecimiento como personas en la sociedad.

Autores como Medrano (2005) ya señalan la importancia de la educación a través de los medios de comunicación en la sociedad actual, concretamente a través de la televisión, cuando aborda el potencial socializador en la utilización de los mecanismos de persuasión que se generan al utilizar lo emocional frente a lo racional. En este sentido, Medrano defiende la educomunicación audiovisual y se pregunta por qué tradicionalmente se ha temido la utilización de los medios como la televisión para educar si, a pesar de ser un discurso paralelo a la escuela, puede no ser contrario a éste. Esta alianza encuentra una materialización a raíz del confinamiento en España por la crisis de la covid-19 en 2020. Con la población permaneciendo en sus hogares, teletrabajando y también aprendiendo a través de clases virtuales, el Ministerio de Educación y Formación Profesional y RTVE impulsaron la producción de contenidos audiovisuales de apoyo a la enseñanza reglada obligatoria, que se emitían todas las mañanas en Clan TV y La 2, de 9 a 14 horas, de lunes a viernes. *Aprendemos en casa* se concibió dedicando cada día de la semana a una disciplina, dividida en tramos horarios por niveles, ofreciendo así contenidos curriculares de Matemáticas, Idiomas, Lengua, Naturales, Educación Artística y Educación Física.

Partiendo, pues, de la importancia expresa de la comunicación a través de los medios en nuestros días y su carácter creciente, y estableciendo su relación directa con la comunicación audiovisual, hay que aclarar que, aunque normalmente se estudian por separado, es cierto que adquieren relaciones de interdependencia cuando se analiza la influencia de la comunicación audiovisual en la educación. Así, en línea con Ezquerro (2003) podemos afirmar que ciertamente existen muchas maneras en las que la televisión puede ser un instrumento claramente didáctico y formador ayudando, además, a incrementar la motivación, el interés o la comprensión, cuestión también abordada por McSharry (2002).

Aun así, sigue siendo necesaria una mayor acotación de estos términos, lo cual resulta imposible sin examinarlos en toda su amplitud. Pero para poder analizar bien estos conceptos se hace necesario, previamente, considerar y estudiar el entorno en el que se desarrollan, por lo que vamos a plantear este contexto situándonos desde el comienzo y origen de la educomunicación audiovisual en la sociedad digital. Esta se entiende como sinónimo de sociedad de la información y sociedad del conocimiento. Buena parte de esta revolución digital radica en el papel protagonista, cada vez mayor, que está adquiriendo el consumidor de medios, no ya como el consumidor tradicional pasivo sino como protagonista y creador de contenidos, en definitiva: como *prosumidor*.

En este sentido, la figura del *prosumidor* tiene una relevancia capital en el proceso de educomunicación, ya que se trata de un rol que deberían desempeñar también los docentes, tanto como productores de información y recursos audiovisuales para sus estudiantes o con fin divulgativo, como también como consumidor. Sin duda este desempeño del docente como *prosumidor* redundará en una implementación de la competencia mediática en su proyecto docente:

La interactividad, la innovación y el proceso crítico de creación de contenidos confiere al docente asumir el rol de prosumidor, entendiendo esta dimensión reflexiva, en principio, a través de un rol del usuario para conocer las necesidades como estudiante y las contribuciones esenciales en su labor de educador. Sobre todo, como usuario de las TIC el docente encuentra una iniciación concordante con la solidaridad de incluir las experiencias y dificultades de sus alumnos (González; Contreras; Rincón, 2013: 62).

Cebrián (2000) resume la sociedad digital en seis puntos:

1. La sociedad digital es global: no conoce fronteras geográficas y temporales.
2. La sociedad digital es convergente: confluyen en ella muchas disciplinas, tareas y especialidades del saber y el hacer que acostumbraban a andar por separado.
3. La sociedad digital es interactiva: el fundamento de su acción es el diálogo, la cooperación.
4. La sociedad digital es caótica: no admite jerarquías reconocidas ni se somete fácilmente a los parámetros habituales de la autoridad.
5. La sociedad digital es la cuna de una nueva realidad virtual: no es solo una realidad imaginada o representada.
6. La sociedad digital es rauda: se desarrolla de forma casi autónoma a gran rapidez, y ha desbordado todas las previsiones sobre su crecimiento.

Los nuevos medios de comunicación no sólo han renunciado a producir específicamente para su público a favor de que sean estos quienes lo hagan, sino que además establecen sistemas para que sean también los usuarios quienes, de forma automática, a través de sus actos, decidan sobre la jerarquización y la relevancia de los contenidos.² Ridderstrale y Nordström (2000) afirman que la sociedad está cambiando: el talento de las personas es cada vez más determinante e incide en los resultados mediáticos. Denominan «*fuerzas funk*» (nuevos valores, desarrollo tecnológico, globalización, sociedad de la información...) a los fenómenos que están dando lugar a un mundo distinto, la

² Este fenómeno se conoce como Folcsonomía, calco del inglés *folksonomy*, y es un neologismo que da nombre a la categorización colaborativa por medio de etiquetas simples en un espacio de nombres llano, sin jerarquías ni relaciones de parentesco predeterminadas.

denominada «*aldea funk*», que conlleva que tanto personas como empresas se hallen ante un nuevo paradigma que las obliga a cambiar actitudes.

Es evidente que el nuevo entorno está modificando y acelerando la historia de la era de la información, a la cual hemos llegado, al menos parcialmente, gracias a un proceso de evolución sociedad-tecnología. Estamos ante un escenario en el que interactúan lo social (cómo y dónde nos comunicamos y relacionamos) y lo tecnológico (nuevas herramientas, sistemas, plataformas, aplicaciones y servicios) provocando cambios de lo uno sobre lo otro. Un escenario que sigue en evolución y se le supone un carácter emergente, lo cual, sin profundizar en detalles, significa que nos enfrentamos al análisis de un fenómeno, a día de hoy sin terminar, que está modificando también, como se puede desprender de lo visto hasta ahora, el paradigma de la comunicación y de la educación a través de los medios.

En este contexto, acercándonos al término «educación», si partimos de la propia definición de educación (y educar) que aparece en el *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española*, encontramos que se refiere a la «acción y efecto de educar» (2001: 864) y también como «dirigir, encaminar, doctrinar», entre otras tantas acepciones. Éstas son las acepciones de interés en este capítulo: de cómo un determinado programa televisivo dirige, encamina. Porque lo cierto es que educar hace alusión a aportar a alguien una nueva visión hasta el momento no contemplada, dar elementos para que la persona construya su entorno, su realidad y que, de este modo, participe en un proceso de desarrollo y construcción personal. Esta participación consiste en crear condiciones (sociales y pedagógicas, entre otras) para que dicha construcción se lleve a cabo de una forma óptima y, de este modo, articular las relaciones sociales y, sobre todo, la realización personal.

Al hablar de educación no nos referimos solamente a procesos educativos o a determinados saberes, sino que lo entendemos como desarrollo de una formación en cultura ciudadana, social, plural, democrática, solidaria, de construcción de un mundo mejor, más amable y más feliz. Educar es formar ciudadanos que asuman su condición de personas que viven en sociedad y que, por tanto, han de seguir unas normas. Así, Savater afirma que: «la libertad y la autonomía son, paradójicamente, fruto de la disciplina. Nadie puede mandarse y obedecerse a sí mismo, si antes no es capaz de obedecer a otro» (Savater, 1997: 36).

Lagardera (1992: 55) sostiene que «nada educa *per se* y, al mismo tiempo, todo en la vida es susceptible de promover una situación educativa». También Duart (2002) afirma que la educación no es una acción neutra. Los valores éticos se encuentran en la razón y el objetivo de la misma acción educativa. Aprender es ante todo educarse, formar el propio ser. Y éste es un proceso que se desarrolla de manera permanente a lo largo de nuestras vidas. Por ello, vamos a estudiar la educación y su entorno en relación con los medios de comunicación (con especial incidencia en la televisión y el audiovisual, como

los ejemplos señalados hasta ahora demuestran). Pero, para ello, también hemos de definir otros conceptos como son educomunicación y comunicación audiovisual.

El término educomunicación, como tal, no se encuentra recogido por el momento en ninguno de los diccionarios básicos en el idioma español; ni en el *Diccionario de Lengua Española* de la Real Academia Española (2001), ni en el *Diccionario de uso del español María Moliner*. No obstante, podría ser definido como la interacción entre la educación y la comunicación. O, expresado de otro modo, la educación a través de la comunicación.

Según el *Diccionario de la Lengua Española* de la Real Academia Española, comunicación es la «acción y efecto de comunicar o comunicarse» así como «el trato, correspondencia entre dos o más personas» o la «transmisión de señales mediante un código común al emisor y al receptor» (2001: 609), entre otras tantas definiciones. Así, con el término *comunicar* se hace partícipe a otra persona o entidad de algo que se posee, acudiéndose a la transmisión de información como baza. El concepto de *feedback* entra aquí en juego dado que, para que algo comunique se necesita una respuesta de algún tipo, a pesar de que, según Regouby (1996: 63), «todo comunica». Afirma Martín que:

La comprensión de lo que se comparte y la integración de quienes comparten es una condición general y necesaria para todos los tipos de comunicación, sea cual sea el número de personas implicadas en ella: comunicación interpersonal, grupal, institucional o de masas; sea cual sea el objetivo que se pretenda alcanzar por medio de la comunicación: la difusión del conocimiento, la promoción de cambios de actitudes, la modificación de comportamientos; sea cual sea la naturaleza del producto expresivo: verbal o no verbal, sonoro o visual, etc.; y sea cual sea el contenido de lo compartido: político, religioso, comercial, ideológico (Martín, 2003: 166).

Por su parte, Losada (2000) afirma que el carácter de vínculo y de intercambio está presente en todas las concepciones de la comunicación. Y que, profundizando en la naturaleza de esa relación, en este caso referida al intercambio de mensajes, inevitablemente nos acercamos a un término que generalmente aparece asociado al de comunicación: la información.

También Alberto (2001: 451) afirma que «más allá de las funciones informativas que la comunicación cumple, su función más destacable (pero no siempre la más destacada) es el poder que aporta a quien sabe hacer un uso inteligente de ella». Justo esta concepción nos invita a enlazar el término comunicación con el que intentábamos definir: educomunicación. Y, expresábamos unos párrafos atrás que educomunicación es la interacción de educación y comunicación. Ciertamente, la Unesco incluso la reconoce desde finales de la década de los setenta, definiéndola como educación en materia de comunicación (Daza, 2010). En la definición que da esta organización se incluyen todas las formas de estu-

diar, aprender y enseñar en el contexto de los medios de comunicación como herramientas de enseñanza-aprendizaje. Ya sostenía Freire, allá por 1975, una corriente de pensamiento dialógico donde quedaban al mismo nivel educación y comunicación, e identificaba ambos procesos como un mismo fenómeno. Fue lo que la Unesco reconoció en 1979 como educomunicación.

El núcleo fundamental es la transversalidad de los conceptos de educación y comunicación: nos encontramos ante individuos que no dejan de aprender a lo largo de su vida y cuyas percepciones del espacio, del tiempo, del entorno, de la cultura y la sociedad evolucionan y se transforman, son distintas a las aprendidas en momentos puntuales de sus vidas. De este modo, se entiende la comunicación como un componente más del proceso educativo, una forma de relación estratégica que se establece entre la educación y los *mass media*: un diálogo entre educación y comunicación. Y dado que dicho proceso educativo culmina en la formación universitaria, el aprendizaje en este ámbito resulta todavía más necesario. Podríamos afirmar que, si bien lo ideal es haber recibido un alto nivel de alfabetización mediática en etapas educativas anteriores, ya sea durante la infancia o la adolescencia, resulta absolutamente ineludible que, en los casos en los que no haya sido así, la universidad se asegure de que nadie que finalice sus estudios universitarios lo haga con carencias en este sentido. El que la sociedad actual cada vez esté más condicionada por los medios de comunicación también acrecienta la importancia que tiene conocer las líneas maestras del funcionamiento y el lenguaje de los medios, así como la manera en que estos influyen en la ciudadanía. Por supuesto, reconociendo tanto sus aspectos positivos como los negativos.

Según Jiménez-Marín, Pérez-Curiel y Elías (2014: 26), la comunicación audiovisual:

Es aquel proceso comunicativo que, para su labor crea, produce y realiza para radio, televisión, vídeo y cine, productos basados en imágenes, fijas o en movimiento, y sus correspondientes sonidos. Esto es: documentales, películas, programas de televisión, informativos, series... que potencien la producción y reproducción a través de técnicas, soportes e instrumentos para fomentar la comunicación humana.

Y, una vez definidos estos términos, pasamos a unirlos en un concepto concreto: el de la educomunicación audiovisual. Es la utilización de los medios audiovisuales para fomentar la educación entre los espectadores de cualquier edad. Y es preciso destacar que, actualmente, no podemos reducir este concepto a los tradicionales medios cine y televisión, sino que debemos ampliarlo de manera obligada a los múltiples formatos, canales y medios que, partiendo de sus técnicas, se difunden mediante otras formas a través de plataformas de entretenimiento, redes sociales o páginas web, entre otros.

En este contexto, cobra fuerza un rol del docente que era aludido en páginas anteriores: el *prosumidor*. No es más que la adaptación del profesor a la sociedad digital, cuyo proceder en el proceso de enseñanza-aprendizaje incorpora los medios y la tecnología, el desarrollo de competencias de sus estudiantes con los mismos, y donde, además,

ha de poseer las competencias que le permitan consumir y producir recursos audiovisuales de manera crítica, responsable, creativa y ética, valorando el poder que tienen los medios de comunicación en todos los ámbitos de la vida y los beneficios y posibilidades derivados de su uso. Sin embargo, también ha de ser consciente de los riesgos que conlleva esta nueva forma de adquirir información, de comunicarse, de aprender y de enseñar, en definitiva, de convivir en el entorno digital y en un contexto multipantalla (García-Ruiz; Contreras-Pulido, 2018: 30).

3. Aproximación al panorama de la Educomunicación en España

A lo largo de la historia de España la educación ha sufrido cambios numerosos. Desde los comienzos de los primeros sistemas educativos, en los que la formación no era obligatoria, hasta hoy, la educación ha evolucionado hasta conformarse como es en la actualidad, en gran parte de carácter obligatorio y con multitud de enseñanzas especializadas. Sin embargo, los cambios más notables que ha sufrido la educación vienen dados por las diferentes legislaciones y reformas que la han regulado en cada momento, entendiéndolas como «modificaciones estructurales como respuestas a cambios necesarios» (Gairín, 2009: 22).

En este sentido, la literatura científica recoge multitud de estudios que ofrecen una panorámica general de las políticas educativas a lo largo de la historia como es el caso de Beltrán, Hernández y Montané (2008), quienes ayudan a entender el proceso de las distintas legislaciones. Sin embargo, las leyes educativas de las últimas décadas no han dado una respuesta efectiva a la necesidad de inclusión de la educación en comunicación. Solo en la última de ellas hasta el momento, la Ley Orgánica de Modificación de la LOE (LOMLOE, de 29 de diciembre de 2020), aparecen como fines la capacitación para garantizar la plena inserción del alumnado en la sociedad digital y la preparación para el ejercicio de la ciudadanía y la participación activa en la vida económica, social y cultural, lo que entronca con la educomunicación en un amplio sentido.

No obstante, y a pesar de las continuas variaciones consecuencia de los distintos cambios de gobierno, entendemos que más allá de tensiones políticas las reformas en educación tienen como principal objetivo introducir transformaciones orientadas a la mejora de la calidad, como aspecto necesario para la adaptación del sistema educativo a las características cambiantes de la socie-

dad, entre las que se encuentra la preparación para un ejercicio consciente de la ciudadanía y responsabilidad en el ámbito digital.

Una de las realidades que definen el panorama educativo español es la falta generalizada de formación del profesorado en competencias mediáticas. Cabero y Guerra (2011) apuntaban ya hace una década la necesidad de instruir en ello a los docentes a través de una formación específica. La Unesco (2011), en su documento *Alfabetización mediática e informacional. Currículum para profesores*, resume en tres puntos las competencias generales a desarrollar por los docentes:

1. Conocimiento y entendimiento de los medios de información para los discursos democráticos y la participación social.
2. Evaluación de los textos mediáticos y fuentes de información.
3. Producción y uso de los medios y la información.

En este sentido, resulta de particular interés que la Unesco también aporte instrumentos prácticos para la implementación de la educomunicación en la enseñanza, como es el *Media education: a kit for teachers, students, parents and professionals* (Frau-Meigs, 2006), que aboga a modo de manual por la integración de la educación en medios en un amplio sentido en el currículo educativo. Otro de los muchos documentos impulsados por Unesco resulta de nuestro interés: *Teacher Training Curricula For Media and Information Literacy* (Moore, 2008), que aboga por la integración de la educación en medios de comunicación y la alfabetización informacional en la formación recibida en sus grados por los profesores de secundaria. Este trabajo nos invita a hacer una prospección de su situación en España y una puesta en valor de la necesidad de la formación en educomunicación, no solo de los egresados en Educación, sino también de los distintos grados de los estudios de Comunicación.

Dedicado a este aspecto, podemos destacar estudios como el Master Internacional en Comunicación y Educación Audiovisual que ofrecen juntas la Universidad de Huelva y la Universidad Internacional de Andalucía, destinado especialmente tanto a profesionales de la comunicación como a docentes, además de a la población general interesada en este campo.

En la Universidad de Sevilla, el grado en Educación Infantil incluye en su plan de estudios la asignatura troncal Las tecnologías de la información y de la comunicación aplicadas a la Educación Infantil (la cual se encuentra de forma análoga en el grado de Educación Primaria y en el doble grado que aúna ambos), cuyos objetivos dejan perfectamente claro su enfoque hacia la educomunicación:

1. Comprender el papel que juegan las tecnologías de la información y la comunicación en la sociedad del conocimiento y la información.
2. Conocer sus posibilidades educativas e integrar las herramientas tecnológicas básicas, y emergentes, en el diseño, desarrollo y evaluación de la enseñanza en la etapa de Educación Infantil.

3. Identificar las tecnologías desde un prisma diferente al de su concepción tradicional como TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación), trabajándolas como TAC (Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento) y TEP (Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación).
4. Utilizar y planificar las TIC como herramientas de aprendizaje.
5. Diseñar proyectos de integración curricular de las TIC en el aula infantil.

Una de sus competencias aclara aún más su claro enfoque: «Conocer las implicaciones educativas de las tecnologías de la información y la comunicación y, en particular, de la televisión en la primera infancia». Otras asignaturas del mismo grado, como Música, espectáculo y medios de comunicación, apuntan de forma más particular al aprendizaje del papel de la música en los medios de comunicación de masas y en las tecnologías de la información y la comunicación, para entre otros fines analizar diferentes productos musicales de los medios de comunicación de masas y utilizarlos en el aula.

El grado en Educación Infantil de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, por poner otro caso, incluye en su plan de estudios la alfabetización audiovisual en una asignatura homónima, enfocada en un amplio sentido de la formación en comunicación audiovisual para la enseñanza: la implicación del lenguaje audiovisual en la educación, las estrategias para la alfabetización icónica de los estudiantes, la interpretación de las imágenes audiovisuales de forma creativa y la valoración crítica de su contenido y estética forman parte de su programa.

En la Universidad de Sevilla, el Máster Universitario en Profesorado en Enseñanza Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas ofrece en su especialidad de Dibujo, Imagen y Artes Plásticas, la asignatura Aprendizaje y enseñanza de las materias de Dibujo, Imagen y Artes Plásticas, donde destacan dos competencias específicas de nuestro interés:

- Integrar la formación en comunicación audiovisual y multimedia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Buscar, obtener, procesar y comunicar información (oral, impresa, audiovisual, digital o multimedia), transformarla en conocimiento y aplicarla en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las materias propias de la especialización.

Lo que apunta claramente a una formación, ya en posgrado, en estrategias de educomunicación para profesores en un área donde la propia Imagen es materia de enseñanza. Situación análoga encontramos en el Máster Universitario en Formación del Profesorado de ESO y Bachillerato, FP y Enseñanzas de Idiomas de la Universidad Complutense de Madrid. Su especialidad en Artes Plásticas y Visuales comprende, entre sus asignaturas, dos de interés:

Bases didácticas y metodológicas de la educación artística plástica y visual y Didáctica de la educación artística plástica y visual en educación secundaria. En ambas, una de sus competencias generales apunta a «buscar, obtener, procesar y comunicar información (oral, impresa, audiovisual, digital o multimedia), transformarla en conocimiento y aplicarla en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las materias propias de la especialización cursada», mientras que una de las específicas de la primera asignatura señala «conocer los principios del lenguaje visual y conceptos básicos de teoría de la comunicación, estética y teoría del arte». En el Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas de la Universidad de Málaga encontramos esta misma situación replicada en varias de sus asignaturas de la especialidad en Dibujo, Imagen y Artes Plásticas.

En cuanto a los grados en estudios de Comunicación, aunque varios de ellos recogen la formación en alfabetización audiovisual, algunos han dejado atrás la enseñanza en esta materia en las modificaciones de sus planes de estudio. En otros permanece o incluso se integra, como es el caso de la asignatura optativa Educación y comunicación audiovisual del grado en Comunicación Audiovisual de la Universidad de Sevilla (anteriormente denominada Alfabetización audiovisual y también incluida en el doble grado en Periodismo y Comunicación Audiovisual), cuyos objetivos dejan muy clara su orientación:

La enseñanza del audiovisual como forma de alfabetización en los centros escolares y bachillerato supone un nuevo recurso en la formación de los más jóvenes, utilizando para ello medios que están a su alcance, pero que no han profundizado en los valores de estos elementos. Esta asignatura pretende enseñar a enseñar el audiovisual y a utilizar el mismo como un elemento formador y conformador de los futuros adultos.

El grado en Comunicación y Creación Audiovisual de la Universidad de Salamanca incluye la asignatura optativa Educación y Comunicación en su itinerario de especialización Investigador, Docente y Experto en Estudios de la Comunicación. Por su parte, en la Universidad de Castilla La Mancha, el primer curso del grado en Comunicación Audiovisual ya incluye la asignatura básica Alfabetización Mediática, que destaca entre sus propósitos «apreciar la relevancia de la alfabetización mediática y la educación en medios en los procesos de conformación de una ciudadanía política y activa» y «conocer y aplicar la dimensión educativa de los medios de comunicación».

A todo ello se suma la labor divulgativa que en materia de educomunicación realizan tanto las Universidades de forma institucional como los profesores de forma particular, a través de sus webs personales y perfiles en repositorios como YouTube, ejerciendo como *prosumidores*. En el primero de los casos

podemos destacar el Secretariado de Recursos Audiovisuales y Nuevas Tecnologías de la Universidad de Sevilla, con producciones docentes y divulgativas promovidas desde los diferentes planes propios de docencia de la Hispalense, difundidas a través de diferentes canales.

Otra experiencia interesante en el ámbito universitario conectada con la Educomunicación, en este caso en el terreno de los estudios de Tercer Ciclo, es la llevada a cabo en el Doctorado Interuniversitario en Comunicación puesto en marcha desde Andalucía por las Universidades de Sevilla, Málaga, Huelva y Cádiz. Este Doctorado en Comunicación comenzó su andadura en 2012 a raíz del Real Decreto 99/2011, de 28 de enero, que modificó en España la concepción de los estudios de Tercer Ciclo aunando los esfuerzos de estas cuatro universidades públicas andaluzas. El programa cuenta cada año con plazas para casi cien alumnos por año en conjunto, con una alta demanda en solicitudes de ingreso. Tiene las siguientes líneas de investigación:

- Línea 1: Comunicación Audiovisual: Universidad de Sevilla y Universidad de Málaga.
- Línea 2: Publicidad y Relaciones Públicas: Universidad de Sevilla, Universidad de Málaga y Universidad de Cádiz.
- Línea 3: Periodismo: Universidad de Sevilla.
- Línea 4: Educomunicación y Alfabetización Mediática (Media Literacy): Universidad de Huelva.
- Línea 5: Comunicación, Industrias Culturales y Espectáculo: Universidad de Málaga.
- Línea 6: Comunicación, Literatura, Ética y Estética: Universidad de Sevilla.

La línea 4 está precisamente centrada en la Educomunicación y tiene como sede la Universidad de Huelva, donde funciona uno de los grupos más relevantes de investigadores en España en esta temática. Este programa ha superado con solvencia su primera renovación de la acreditación por parte de la Agencia Andaluza de Conocimiento y dispone de nueve actividades formativas agrupadas en el marco de la Escuela Doctoral de Primavera y de la Escuela Doctoral de Otoño que se conciben, diseñan y organizan en colaboración con las cuatro universidades, siempre con temas vinculados a la Educomunicación presentes.

La existencia de esta línea específica en Educomunicación ha supuesto la lectura de diversas tesis doctorales, no pocas de ellas con mención internacional, centradas en este ámbito y desarrolladas por doctorandos españoles pero también por alumnos que provienen de distintos lugares del mundo, en especial de América Latina. Pero también ha supuesto la puesta en marcha de redes de investigadores que ha favorecido la investigación, siendo la Educomunicación una de las áreas preferentes.

4. Reflexión final

Uno de los referentes teóricos sobre la educomunicación en España, el actual Presidente de RTVE (Radio Televisión Española) José Manuel Pérez Tornero, abogaba de nuevo en su discurso ante el Congreso de los Diputados, en enero de 2021, por una televisión cultural y educativa, sosteniendo que, «la educación es todo. Se aprende en un programa de entretenimiento o de ficción, por eso la educación debería ser transversal». Señalando que «tenemos por delante una sociedad del aprendizaje», apostaba ante los retos del futuro por una televisión que «no se podrá llamar ni televisión» porque será «un sistema integral, ubicuo y móvil, que practique un acercamiento muy distinto al usuario. Tenemos que crear una nueva etapa en la que esto sea lo fundamental».

En la era en la que, por primera vez en la historia de la humanidad, millones de ciudadanos tienen un acceso casi ilimitado a recursos informativos con potencial pedagógico y formativo, los sistemas educativos deben renovarse y aprovecharlos para el bien de la sociedad a la que sirven. Y la universidad, como máximo referente, tiene la oportunidad de encabezar este cambio.

5. Referencias

- Alberto, R. (2001). *Estrategias de Comunicación*. Barcelona: Ariel.
- AIMC (2021). *Estudio General de Medios. 1ª ola, abril 2021*. Madrid: AIMC.
- Barlovento Comunicación (2020). *Análisis de la industria televisiva audiovisual 2020*. <https://www.barloventocomunicacion.es/audiencias-anuales/analisis-televisivo-2020/>
- Beltrán, J.; Hernández, F.; Montané, A. (2008). «Tradición y modernidad en las políticas educativas en España: una revisión de las últimas décadas». *Revista Iberoamericana de Educación*, Madrid, v.48, pp. 53-71.
- Cabero Almenara, J.; Guerra Líaño, S. (2011). «La alfabetización y formación en medios de comunicación en la formación inicial del profesorado». *Educación XXI*, 14(1), 89-115. Disponible en: <http://www.re-dalyc.org/articulo.oa?id=70618224004>
- Cebrián, J.L. (2000) «La Sociedad Digital y el Diálogo Transatlántico». (Disponible en cvc.cervantes.es/lengua/mcf/ponencia02.htm) [Consultado el 21/07/2012].
- Daza, G. (2010). Desafíos de la educomunicación y alternativas Pedagógicas en la construcción de la ciudadanía. *IC. Revista Científica de Información y Comunicación*, 7, 333-345.
- Duart, J.M. (2002). Los Materiales Educativos en la Educación Virtual. [En línea]. Disponible en <https://tlali.iztacala.unam.mx/recomedu/otros/matdidacIV/magistrales/joseduart.html>
- Diccionario de la Lengua Española* (2001). Real Academia Española. Madrid: Espasa.
- Ezquerria, A. (2003). ¿Podemos aprender ciencia con la televisión? *Educatio*, 20-21, 117-142.
- Frau-Meigs, D. (2006). *Media education: a kit for teachers, students, parents and professionals*. París: UNESCO. <http://www.unesco.org/new/es/communication-and-information/resources/publications-and-communication-materials/publications/full-list/media-education-a-kit-for-teachers-students-parents-and-professionals/>
- Freire, P. (1975). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.

- Gairín, J. (2009). *Cambio y mejora: la innovación en el aula, equipo de profesores y centro*. En: Paredes, J.; Herrán, A. (2009). *La práctica de la innovación educativa*. Madrid: Síntesis.
- García-Ruiz, R.; Contreras-Pulido, P. (2018). *La escuela prosumidora: del recurso didáctico al contenido curricular*. En: García-Ruiz, R.; Pérez-Rodríguez, A.; Torres, Á. (editores). *Educación para los nuevos medios. Claves para el desarrollo de la competencia mediática en el entorno digital*. Cuenca (Ecuador): Editorial Universitaria Abya-Yala, Universidad Politécnica Salesiana.
- Gerver, R. (2012). *Crear hoy las escuelas del mañana: la educación y el futuro de nuestros hijos*. Madrid: SM.
- Gerver, R. (2013). *El cambio*. Madrid: Conecta.
- González Guerrero, K.; Contreras Bravo, L. E.; Rincón Caballero, D. A. (2013). «Caracterización y ejemplificación del docente-prosumidor desde la web 2.0 en educación superior». *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 40, septiembre-diciembre, 53-67 <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194229200004>
- Jiménez-Marín, G.; Pérez-Curiel, C.; Elías, R. (2014). Del valor educativo de los medios de comunicación: una aproximación al caso audiovisual. *Ámbitos*, 25, 22-36.
- Jiménez, G.; Elías, R. (2012). *Publicidad en 35 películas. El cine como instrumento para la formación en la Universidad*. Aularia.
- Lacalle, C. (2001). *El espectador televisivo. Los programas de entretenimiento*. Barcelona: Gedisa editorial.
- Lagardera, F. (1992). «Sobre aquello que puede educar la Educación Física». *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15, 55-72.
- Losada, J.C. (2000). «La contaminación periodística de la universidad». *Sphera Pública: revista de ciencias sociales y de la comunicación*. 165-178.
- Martín, M. (2003). *Teoría de la comunicación: una propuesta*. Madrid: Tecnos.
- McSharry, G. (2002). Television programming and advertisements: Help or hindrance to effective science education? *International Journal of Science Education*, 24:5, 487-497, Doi: 10.1080/09500690110078851
- Medrano, C. (2005). ¿Se puede favorecer el aprendizaje de valores a través de las narraciones televisivas? *Revista de Educación*, 338, 245-270.
- Moore, P. (2008). *Teacher Training Curricula For Media and Information Literacy*. París, UNESCO. http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/teacher_training_curricula_mil_meeting_june_2008_report_en.pdf
- Regouby, C. (1996). *La comunicación global*. Madrid: Ediciones 2000.
- Ridderstrale, J.; Nordström, K. (2000). *Funky Business*. Madrid: Pearson Educación.
- Robinson, K. (2011). *Redes*. El blog de Eduard Punset. Recuperado de <http://www.redesparalaciencia.com/wp-content/uploads/2011/03/entrev87.pdf>
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.
- Unesco (1984). *La educación en materia de comunicación*. París: Unesco.
- Unesco (2011). *Alfabetización mediática e informacional. Currículum para profesores*. París: Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000216099>
- Wolton, D. (1997). *Penser la communication*. París: Flammarion.