

Propuesta didáctica para el desarrollo de las competencias semiológica y televisiva en Educación Secundaria: Análisis de programas televisivos mediante el uso de redes sociales

Juan José Sánchez Campos, Escuela Universitaria de Magisterio “La Inmaculada”, España
Ana Martín Romera, Universidad de Granada, España
Ana Almudena Jurado Torres, Universidad de Sevilla, España

Resumen: Las tecnologías de la Información y la Comunicación pueden aportar un valor añadido a los procesos de aprendizaje grupal y posibilitan nuevos formatos de relación y de actividad en el aula. Las prácticas educativas dirigidas al desarrollo de las competencias semiológica y televisiva constituyen una forma de capacitar al alumnado para un uso crítico y responsable de estos medios. En este trabajo se presenta una propuesta didáctica para el desarrollo de las competencias semiológica y televisiva en Educación Secundaria. La propuesta se dirige al análisis de diversos programas presentes actualmente en la parrilla de las televisiones españolas tomando como soporte tecnológico las redes sociales. Para el desarrollo de esta propuesta se toma como referencia el modelo TRIC (Tecnologías de la Relación, Información y Comunicación), considerando el componente relacional de las redes sociales, desde el que se proyecta el análisis de los productos televisivos. Futuros trabajos dirigidos a la aplicación y valoración de la propuesta pueden proporcionar un marco desde el que reflexionar y mejorar las prácticas docentes dirigidas al desarrollo de las competencias semiológica y televisiva en Educación Secundaria.

Palabras clave: redes sociales, competencia televisiva, competencia semiológica

Abstract: Information and Communication Technologies can provide an added value to the group learning processes and make new ways of communication and activity possible in the classroom. The educational practices, which are directed towards the development of the television and semiological competence suppose a way of qualifying students for a critical and responsible use of social media. In this work, we present a teaching proposal for the development of the television and semiological competence in secondary school. This offer goes to the analysis of diverse programs, which are on the Spanish tv guide nowadays by using social networks. For the development of the proposal, the RICT model (Relation, Information and Communication Technologies) is taken as a reference considering the social networks relational component, from which the analysis of the television products is projected. Future works, which are directed to the application and assessment of the proposal, could provide a framework from which we can think and improve the educational practices directed to the development of the television and semiological competence in Secondary Education.

Keywords: Social Networks, Television Competence, Semiological Competence

Introducción

Los medios de comunicación de masas (MCM) ocupan un lugar central en la vida de los estudiantes, convirtiéndose en la actualidad en un patrón con una gran influencia socializadora. Las investigaciones sobre audiencias televisivas muestran que los jóvenes, en nuestras sociedades, pasan una media de treinta horas semanales consumiendo estos medios, casi exactamente las mismas horas que pasan en las aulas. Para los jóvenes los contenidos que se exhiben en estos medios son más atractivos que los contenidos comunicativos pedagógicos que se transmiten en clase. La construcción de conocimiento y las identidades culturales de las personas se convierten así en una tarea más propia de los MCM que de la escuela. En este sentido el *homo sapiens* se convierte en



homo videns (Sartori, 1998) o, en otras palabras, el lenguaje conceptual se ve suplantado por el lenguaje perceptivo, más pobre y basado en la imagen.

En los últimos años se ha destacado la necesidad de insertar la enseñanza del medio televisivo en el contexto escolar para fomentar el desarrollo de la competencia comunicativa, digital, social y cultural en los futuros ciudadanos. De ahí la necesidad de prepararlos para abordar los mensajes positivos y negativos y las imágenes a los que se encuentran expuestos durante su visionado. Las competencias semiológica y televisiva proporcionan las capacidades para leer de manera formal y crítica dichos mensajes, sin embargo, tienen un tratamiento escaso dentro del contexto escolar. Desde la normativa escolar se pretende aminorar este divorcio entre los universos escolar y mediático legislando la necesidad de integrar estos medios en el currículo escolar. Sin embargo, existen profesores que se encuentran con dificultades para integrarlos en su trabajo (Morales Almeida, 2013) y para elaborar y contextualizar materiales curriculares en sus materias, sobre todo cuando éstas son novedosas y difícilmente sistematizables. Además, existe una notable escasez de materiales para la educación mediática. (Aguaded y Díaz, 2008)

En este trabajo presentamos una propuesta didáctica para el desarrollo de las competencias semiológica y televisiva en Educación Secundaria Obligatoria. Constituye un material curricular que consideramos puede servir de ejemplo al profesorado para explotar el potencial comunicativo del lenguaje televisivo y su lectura crítica en el contexto del aula.

La propuesta fue elaborada mediante una estrategias de planificación curricular mixta (inductiva-deductiva) partiendo de los contenidos didácticos (Escamilla, 2011). Está constituida por un repertorio de actividades de aprendizaje dirigidas a la lectura crítica de dos programas televisivos de actualidad mediante el uso de las redes sociales como tecnologías digitales de mediación entre los contextos escolar y televisivo. Las lecturas críticas permiten identificar las estrategias comunicacionales que los medios masivos muestran en mensajes precodificados o “efectos” y reconocen que el mensaje percibido esconde una lógica de mercado a favor de la industria de los *mass media*, de determinadas posturas ideológicas o de determinados proyectos políticos en detrimento de dicha lectura (Alvarado, 2012: 106). Desde este trabajo se dirige la mirada hacia los programas televisivos considerando estos tres criterios de calidad de las lecturas críticas (Jansen citado en Lucas, García y Ruíz, 2003: 191): i) objetividad, eludiendo proposiciones ideológicas; ii) consideración de la influencia social, política y cultural que abarca en medios; iii) poner los medios en su contexto, en su ambiente, en base a unos valores, demandas y aspiraciones.

A continuación, se muestra el marco teórico que fundamenta la propuesta, basado en diversos trabajos teóricos y empíricos sobre educación mediática para, posteriormente, detallar los elementos curriculares que la integran.

La competencia semiológica en la Sociedad de la Información y la Comunicación

Las nuevas sociedades del siglo XXI exigen a todos los ciudadanos nuevas competencias personales, sociales y profesionales para poder afrontar los continuos cambios que imponen en todos los ámbitos los avances de la ciencia y la nueva "economía global" (Marquès, 2011). Cada revolución tecnológica conlleva una revolución paralela en la cultura de aprendizaje. La más reciente, y aún vigente, es la nueva cultura fruto del surgimiento de las llamadas “Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación” (NTIC) junto a otros cambios sociales. Esta cultura se caracteriza por estar imbricada en una sociedad de la información, del conocimiento múltiple y del aprendizaje permanente (Pozo, 2010). En ésta, la escuela ya no es la única y principal fuente de conocimiento. El alumnado puede acceder a la información por distintas fuentes y, en especial, por aquellas ubicadas en los espacios virtuales, que generan nuevas pautas educativas, para luego organizarla, interpretarla y darle sentido. Al respecto, la escuela puede proporcionarles la formación que les permita asimilar la información que proviene de estos medios de una forma crítica.

En una sociedad de conocimiento múltiple y descentrado, ya no existen saberes absolutos, los futuros ciudadanos deben aprender a convivir con diferentes puntos de vista, diversidad de perspecti-

vas, etc. La misión de la educación es ayudar al alumnado a construir su verdad particular; en vez de convertirlos, como viene siendo habitual, en meros receptores de productos culturales ya acabados.

En la actualidad, buena parte de los conocimientos que se proporcionan al alumnado tienen fecha de caducidad, ya que se generan a la luz de vertiginosos cambios y requieren de una actualización continua. El sistema educativo puede educar a los futuros ciudadanos para que sean aprendices con las capacidades necesarias para seguir aprendiendo a lo largo de su vida.

Uno de los aspectos que caracteriza a esta nueva sociedad es la incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en todos los ámbitos sociales. En el educativo, dicha integración se presenta como una oportunidad para promover la alfabetización digital de la ciudadanía capacitándola en el dominio de los conocimientos y habilidades necesarios para utilizar las TIC en diversos contextos. La necesidad de integrarlas en todos los procesos de enseñanza-aprendizaje queda reflejada en las disposiciones educativas vigentes. La Ley Orgánica de Educación (MEC, 2006) establece que uno de los objetivos educativos de la educación secundaria (artículo 23.e) ha de ir dirigido a desarrollar, en los futuros ciudadanos, destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos y una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.

Coherente con este planteamiento, el Real Decreto que dispone las enseñanzas mínimas para esta etapa educativa establece ocho competencias básicas, definiéndolas como “el conjunto de destrezas, conocimientos y actitudes adecuadas al contexto que todo el alumnado que cursa esta etapa educativa debe alcanzar para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la integración social y el empleo” (Decreto 231/2007, de 31 de julio, BOJA 156, art.6), entre las que se encuentra Tratamiento de la información y competencia digital. Adquirir esta competencia implica que, al término de esta etapa educativa, el alumnado posea los conocimientos y destrezas que le permitan no sólo desarrollar diversos procesos de tratamiento de la información (recuperar, almacenar, presentar, evaluar), sino además ser capaz de transformarla en conocimiento y transmitirla a través de diferentes soportes digitales. Es pertinente, por tanto, que las prácticas educativas estén dirigidas a fomentar este uso crítico de las TIC y no limitarse al desarrollo de capacidades técnicas para el manejo de estas herramientas. (Bernal y Teixidó, 2012; Marquès, 2011)

En consonancia a lo que establecen diversos trabajos del ámbito educativo (ej. Lomas, 2001; Núñez Delgado, Martín Romera y Vico Santaella, 2011), la integración de las TIC en el currículo escolar debe dirigirse al desarrollo de la competencia semiológica, es decir, a capacitar al alumnado para descifrar, desmitificar, criticar los mensajes icónicos-verbales que transmiten los *mass media*. Dicha integración se puede ver reflejada en el diseño de los programas y de las materias para la educación lingüística y comunicativa (Caro Valverde, 2009b; Núñez Delgado, Martín Romera y Vico Santaella, 2011), por considerarse uno de los aspectos relevantes para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa.

Ser competente en materia comunicativa implica no sólo aprender a construir el lenguaje, además es necesario saber qué decir, a quién decírselo, cuándo y cómo decirlo y qué y cuándo callarse (Lomas, 2001). El alumnado necesita de unas competencias lingüísticas específicas (gramatical, sociolingüística, discursiva y estratégica) que le permitan poner en marcha, de forma adecuada, un conjunto de conocimientos y destrezas esenciales para comportarse de forma adecuada a la situación en la que tiene lugar el intercambio comunicativo (Canale, 2000; Lomas, 2001; MEC, 2006). En el contexto actual, caracterizado por la proliferación de *mass media* en todos los ámbitos sociales, existe la necesidad de trabajar activamente la educación respecto a los diferentes discursos que transmiten. (Castells, 2009)

Educación mediática, competencia semiológica y redes sociales en la adolescencia

En la actualidad, la persistencia de una diversidad de MCM hace que sea difícil discernir la visión del mundo que nos proporcionan, en muchas ocasiones distorsionada, falseada y antagónica a los valores que promueven los sistemas educativos. Pero a pesar de las connotaciones negativas, constituyen, como muestran diversas iniciativas formativas (ej. Caro Valverde, 2009a; Gabelas, 2007) y estudios sobre la temática (ej. Palacios, 2010; Aguaded y Díaz, 2008), un recurso educativo con

enriquecedoras posibilidades de aprendizaje para los alumnos y profesores. No obstante, en la última década no ha existido un compromiso real por parte de la administración por implantar una educación mediática efectiva en el marco del currículo de la educación básica (Medrano, 2008). La educación mediática continúa siendo una opción voluntaria de algunos centros y algunos profesionales que ponen en marcha determinadas actividades con referentes pedagógicos poco claros y, la mayoría de las veces, poco estructurados (Gabelas, 2007). Es necesario, por tanto, capacitar al profesorado en materia de competencia semiológica para que sea capaz de integrar de forma crítica y reflexiva las TIC en su práctica educativa (Caro Valverde, 2009b). De esta forma, estará preparado para fomentar un saber crítico, empoderar y favorecer en el alumnado el desarrollo de la “competencia televisiva”, a fin de que “sean capaces de conocer, interpretar, enjuiciar y crear con el medio televisivo, al tiempo que desarrollar hábitos, estrategias y valores del «buen telespectador» con un uso activo y racionalizado del medio, esto es, el desarrollo de actitudes perceptivas críticas y propuestas creativas con la televisión”. (Aguaded y Díaz, 2008)

En el actual contexto de proliferación de los *mass media*, existe la conveniencia de entender la competencia semiológica no sólo vinculada a las interacciones lingüísticas sino también a los intercambios comunicativos que se producen en contextos cada vez más hipertextuales (Lomas, 2001) (ej. redes sociales, comunidades virtuales de indagación, blogs...). Estos contextos son un reflejo de cómo la expansión de Internet está reconfigurando el alcance de las relaciones personales, sociales y profesionales de los ciudadanos y de éstos con la información y el conocimiento (Jenkins, 2009).

La red ha sido definida como un entorno ubicuo que permite a los ciudadanos “aprender, conocer, convivir, comunicarse de una determinada manera, en cualquier lugar, a cualquier hora, y a lo largo de toda la vida” (Gabelas, Marta y Hergueta, 2012: 16). Somos miembros de un entorno, denominado recientemente TRIC (Tecnologías Digitales de la Relación, Información y Comunicación). “El término TRIC surge en defensa de un entorno virtual que promueva la comunicación horizontal y la alfabetización mediática para configurar modelos educativos basados en la construcción colaborativa de la inteligencia colectiva y en la concepción del internauta no sólo como un receptor, sino también como un emisor, creador y co-autor” (<http://educarencomunicacion.com/triclab/?services=historicos-2>). Las TRIC toman como base las TIC, pero añadiéndole el Factor R-relacional (#FactorR), que “funciona como potencial relacional de las dinámicas horizontales y dialógicas, amplificadas y redimensionadas de esta manera con y desde el entorno digital si antes existe un para qué, un por qué y un cómo líquido que justifique la acción que también es cambio” (Gabelas, Marta y Hergueta, 2012: 17). Desde este modelo, la construcción de la identidad digital requiere, además de la adquisición de destrezas tecnológicas, el desarrollo de habilidades cognitivas complejas, emotivas y sociales, que permitan transformar la información en conocimiento, relacionarse de forma positiva y equilibrada con los demás y expresarse y comunicarse con otros usuarios de la red.

En su ocio digital los adolescentes desarrollan ciertas destrezas tecnológicas asociadas a las redes sociales, videojuegos, etc. Los usos que dan a estos espacios tecnológicos van dirigidos fundamentalmente al entretenimiento (Vanderbosch, Dhoets y Van der Bulck, 2009) y el contacto social (Carlsson, 2011). Sin embargo, el consumo informativo deja de ser una actividad preferente en estos contextos. En estudios recientes, los jóvenes muestran un interés hacia la información periodística y la valoran de forma positiva en términos cívicos. Además, manifiestan preferencias por las redes sociales como soporte informativo más que por medios convencionales como los diarios (Casero-Ripollés, 2012). Si bien, raramente buscan noticias de forma activa e intencional (Qay yum et al., 2010), sino que acceden a ellas si les llaman la atención mientras están navegando. Se ha constatado que existe un aumento en el acceso a la información periodística a medida que los jóvenes van madurando (Casero-Ripollés, 2012). Por lo que es pertinente iniciarlos en edades más tempranas en el uso de estas informaciones para un futuro uso crítico y responsable.

Considerando la relevancia del medio televisivo en la vida de los jóvenes, es oportuno apostar por una educación mediática donde una adecuada alfabetización digital, las TRIC, la construcción de conocimiento en común y la educomunicación, en general, jueguen un papel importante en el desarrollo de habilidades que les permitan construir identidades digitales y no únicamente el desarrollo de

destrezas para el manejo de las herramientas tecnológicas. Así, potenciar desde la educación formal las competencias televisiva y semiológica supone favorecer en los futuros ciudadanos unas identidades digitales que les posibilitarán no sólo relacionarse, socializarse y transformar información en conocimiento, sino también desarrollar capacidades críticas en el uso de la información periodística disponible y en la construcción de un conocimiento compartido en el entorno de la red.

Objetivo

El objetivo de este trabajo es presentar una propuesta didáctica para el desarrollo de las competencias semiológica y televisiva en el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, enmarcada en las materias de Lengua castellana y literatura, Informática y Tecnología.

Una propuesta didáctica

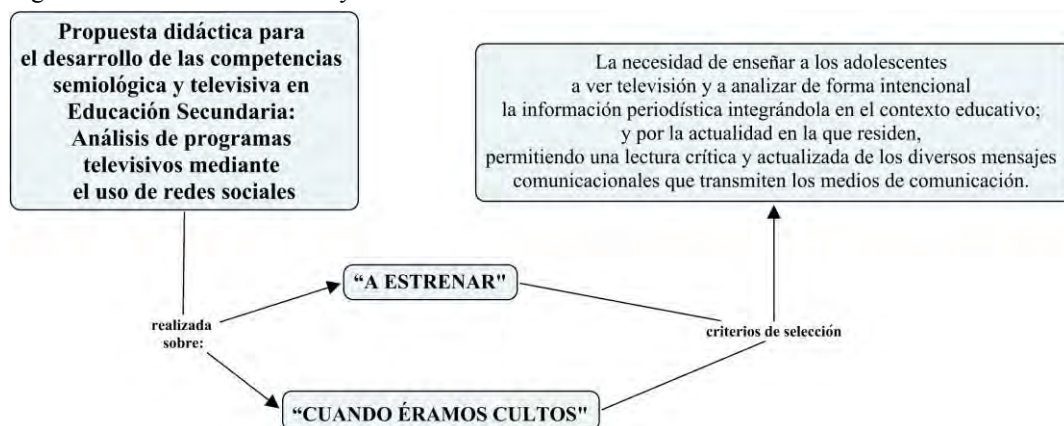
Presentación

Nuestra propuesta se ha realizado sobre dos reportajes televisivos:

- “A estrenar”, programa de Callejeros (realizado por Álvaro Martín); reportaje producido por Molinos de Papel para Cuatro y el grupo Mediaset, y;
- “Cuando éramos cultos”, programa de Salvados (dirigido y presentado por Jordi Évole); reportaje producido por El Terrat y emitido por La Sexta y el grupo Atresmedia.

Estos reportajes han sido seleccionados por varios motivos. Por un lado, por la necesidad de enseñar a los adolescentes a ver televisión y a analizar de forma intencional la información periodística que les llega desde diversas fuentes de difusión (ej. redes sociales), integrándola en el contexto educativo. Por otro lado, permiten una lectura crítica y actualizada de los diversos mensajes comunicacionales que transmiten los medios de comunicación. Estos reportajes permiten la construcción de opiniones y lecturas diversas sobre un mismo hilo argumental, ya que ambos tratan un mismo tema emitiendo mensajes distintos. Por último, son significativos por tratarse de medios completamente diferentes a los que suelen acceder los adolescentes en su día a día, pero a los que accederán conforme vayan madurando.

Figura 1: Recursos mediáticos y criterios de selección



Fuente: Sánchez, 2014.

El reportaje “A estrenar” gira en torno al despilfarro de dinero público en infraestructuras diversas (sanidad, educación, comunicaciones, etc.) de escasa o nula utilización. Se exponen los casos del aeropuerto de Castellón, la A-14, la Ciudad de la Cultura de Santiago de Compostela, la Guardería en la Cala de Mijas (Málaga), el Hospital de Llíria (Valencia), el Bosque de Acero (Cuenca), la residencia de ancianos en Cañete (Cuenca), el tranvía de Alicante y La Muela (Zaragoza). En cada infraestructura, el hilo narrativo, a través de un lenguaje claro, directo y rápido (sobre todo en edi-

ción), lo lleva la denuncia de algún miembro de la oposición, afectados y/o contrarios a la inversión, y en cada caso, el reportero busca contrastar con una entrevista con la persona u organismo que decidió en su día la realización de la infraestructura.

“Cuando éramos cultos” también trata el tema del despilfarro, centrándose en infraestructuras culturales: La Ciudad del Circo de Alcorcón, la Ciudad de las Artes y las Ciencias de Valencia, la Ciudad de la Cultura de Santiago y la Biblioteca Municipal de Ames (La Coruña).

Las diferencias entre los dos programas radican en el ritmo del reportaje y la amplitud de infraestructuras tratados en cada uno. En Callejeros, los 35 minutos de programa se distribuyen entre nueve secuencias con una media de 3:15, respecto a los más de 10 minutos que Évole dedica a las cuatro infraestructuras que trata. Por otro lado, la presencia de Évole y la realización a dos cámaras dan un ritmo más pausado a las entrevistas (con totales de hasta un minuto) frente al ritmo frenético de Callejeros (donde rara vez un total supera los 10 segundos). Asimismo, el personalismo de Évole se traduce en una mayor implicación, con una tendencia política clara en consonancia con el target de La Sexta; mientras que el reportero de Callejeros apenas entra en juicios de valor, tratando por igual infraestructuras construidas por PP, PSOE y partidos minoritarios.

Competencias básicas, objetivos generales y específicos

Las competencias básicas en las que se enmarca la propuesta son: i) competencia en comunicación lingüística (C.C.L); ii) competencia digital y tratamiento de la información (C.T.I); iii) competencia social y ciudadana (C.S.C); iv) competencia para aprender a aprender (C.A.A); v) competencia en autonomía e iniciativa personal (C.A.I.P) y; vi) competencia cultural y artística (C.C.A). A través del conjunto de los elementos curriculares se pretende favorecer la adquisición de los siguientes aspectos de las principales competencias:

- C.C.L.: comprensión y expresión tanto oral como escrita, considerando el contexto en el que surge la comunicación; discriminar los mensajes implícitos en los medios televisivos; expresarse de manera comprensiva.
- C.T.I.: transformación de información en conocimiento, utilización responsable y crítica de las nuevas herramientas tecnológicas; desarrollar una actitud crítica ante los medios de comunicación de masas frente a la manipulación de los mensajes; usar herramientas digitales de intercambio de la información y la comunicación y participar en redes sociales con aportaciones reflexionadas, coherentes y cohesionadas.
- C.S.C.: adquisición de habilidades sociales a través de la intervención en clase y de la participación en las actividades de aprendizaje; reflexionar de forma crítica y lógica sobre los problemas y situaciones que se planteen en los discursos de los medios, conociendo la sociedad y los hechos relevantes que han sucedido y que suceden en ella, valorando y practicando los valores de los sistemas democráticos.

El conjunto de competencias básicas se desarrollarán a través de procesos de creación grupal (interacción social) de productos audiovisuales.

Los objetivos generales y específicos, relacionados con las competencias anteriores, que pueden alcanzar los alumnos como consecuencia de su participación activa de la propuesta son:

1. *Comprender el contenido de cada programa televisivo y su mensaje (CCL, CTI, CSC)*
 - a) Identificar tema principal e ideas secundarias de cada programa, resumiendo el contenido del mismo y saber expresarlo de forma clara y concisa.
 - b) Señalar las personas e instituciones que intervienen en cada reportaje y lo que dicen, así como otros elementos como los espacios en los que aparecen.
2. *Interpretar los distintos lenguajes (audiovisual, icónico, musical, literario, etc.) que forman parte de ambos productos y la función que cumplen en el mensaje (CCL)*
 - a) Conocer las técnicas audiovisuales utilizadas tanto por el programa Callejeros como por Salvados, identificando las características y funciones del medio televisivo.
 - b) Analizar las imágenes y el sonido al comienzo de cada espacio audiovisual.
 - c) Conocer y valorar la importancia de la música en cualquier espacio televisivo.

- d) Educarse en la lectura del lenguaje verbal y no verbal del discurso televisivo, viendo las diferencias entre uno y otro y buscando ejemplos destacados en los reportajes.
3. *Interpretar críticamente los mensajes emitidos o discursos presentados, reconociendo mensajes, valoraciones y expresiones, que denoten manipulación en los medios de comunicación (CCL, CTI, CSC)*
- Expresar oralmente sus percepciones tras el visionado de ambos vídeos, analizando cuáles eran sus expectativas como espectadores.
 - Analizar lo que se dice y lo que no se dice o se omite.
 - Comparar y buscar semejanzas y diferencias y otros aspectos de los dos programas.
 - Conocer el contexto y los factores políticos-socioeconómicos-empresariales que convierten los productos televisivos corporativos en mensajes sometidos a los intereses del mercado.
 - Aprender a ver reportajes y a reflexionar sobre aspectos que no se suelen someter a un análisis crítico en su vida diaria.
 - Aprender a ver la televisión sin ser meros receptores pasivos y mediatizados.
4. *Analizar la relación entre ambos programas y sus conexiones con otros formatos como las emisiones en la web de la cadena y las repercusiones en las redes sociales (CCL, CTI)*
- Analizar la presencia de los programas en redes sociales (ej. Twitter).
 - Interactuar con otros medios de manera significativa
5. *Participar de manera activa y crítica en el proceso del desarrollo de la competencia semiológica actuando como periodistas (CCL, CTI, CSC, CCA, CAA, CAIP)*
- Crear un discurso audiovisual en grupos, de manera colaborativa, sobre la actividad realizada a través del uso de las TIC y/o redes sociales, exponiendo sus propias conclusiones, para que sean partícipes de este proceso que abarca desde la selección de información hasta el producto final.
 - Entrevistar personalmente o a través de las nuevas redes sociales a un reportero de Callejeros, siendo conscientes de la selección intencionada a la que se somete toda información (el propio reportero es una persona y no está libre de valores ni juicios subjetivos).
 - Analizar de manera crítica los efectos de creación de opinión, manipulación u homogeneización cultural que ejercen los medios.

Contenidos

Los contenidos han sido seleccionados atendiendo a los bloques establecidos en las materias consideradas en la normativa legal (MEC, 2006), a saber:

1) Lengua Castellana y Literatura.

Bloque 1: Escuchar, hablar y conversar.

- Comprensión de textos procedentes de los medios de comunicación (debates en radio o televisión), exponiendo la información tomada acerca de un tema de actualidad, contrastando diferentes puntos de vista y opiniones y haciendo una presentación oral bien estructurada sobre diferentes temas relacionados con la actualidad, utilizando el apoyo de distintos medios audiovisuales, además de tener una actitud de cooperación y de respeto en las situaciones de aprendizaje compartido.

Bloque 2: Leer y escribir.

- Interés por la composición escrita como fuente de información y comunicación de experiencias y de conocimientos propios, y por la buena presentación de los textos escritos tanto en soporte papel como digital, con respeto a las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas, en la utilización de las bibliotecas y de las tecnologías de la información y la comunicación para la localización, selección y organización de información (ya sea en soporte papel o digital).

Bloque 3: Educación literaria.

- Utilización de la biblioteca del centro, del entorno y las virtuales, desarrollando autonomía lectora y aprecio por la literatura como fuente de placer y de conocimiento de otros mundos, tiempos y culturas.

Bloque 4: Conocimiento de la lengua.

- Conocimiento de las normas ortográficas usándolas correctamente, además de los diferentes registros y de los factores que inciden en el uso de la lengua en distintos ámbitos sociales, y valoración de la importancia de usar el registro adecuado según las circunstancias de la situación comunicativa, reconociendo algunas formas de expresión de la subjetividad y uso de las variaciones que adoptan las formas deícticas en relación con las situaciones de comunicación.

2) Informática

Bloques 2 y 4: Multimedia; Internet y Redes Sociales.

- Tratamiento de la información como fuente de transformación del entorno social mostrando una actitud positiva hacia las innovaciones en el ámbito de las TIC y hacia su aplicación para satisfacer necesidades personales y grupales, conociendo los canales de distribución de los contenidos multimedia.

3) Tecnología

Bloque 3: Tecnologías de la comunicación

- La utilización cotidiana de las tecnologías de la comunicación.

Metodología

El principio de intervención educativa fundamental para poner en práctica esta propuesta, atendiendo al marco de la normativa base (MEC, 2006) está dirigido a favorecer en el alumnado la capacidad de aprender por sí mismos y con otros, de manera activa y participativa. La propuesta está planteada desde el enfoque globalizador e interdisciplinar y se pretende favorecer en el alumnado la construcción de aprendizajes significativos, tomando como base los elementos propios de la materia Lengua castellana y literatura y trascendiendo a otros referentes curriculares, como es en este caso Informática y Tecnología.

Para el desarrollo de las actividades de aprendizaje se considera la complementariedad de estrategias de enseñanza expositivas e indagatorias. Dicha complementariedad favorecerá el desarrollo de diferentes tipos de procesos: observar, discriminar, analizar, etc., y, por ende, diferentes tipos de aprendizaje.

El método de enseñanza en el que se basa la propuesta es la elaboración por proyectos (Davini, 2008). Este método constituye una metodología útil para la generación de conocimiento nuevo y el desarrollo de habilidades creativas, de cooperación y de autoaprendizaje en el alumnado. El tópico de interés de nuestra propuesta es “La realización de un reportaje televisivo” mediante el desarrollo de un plan de trabajo constituido por un conjunto de actividades y tareas desarrolladas en grupos de trabajo:

Tabla 1: Secuencia para el desarrollo del método de proyectos

| Fases | Actividades |
|------------------------------|---|
| Apertura | Proponer un proyecto de trabajo viable, considerando las necesidades, capacidades e intereses del alumnado. Debatir las características y necesidades del proyecto (de conocimiento, materiales, apoyos). |
| Organización | Transmitir y buscar informaciones, datos y conocimientos. Elaborar un plan de trabajo con etapas. Distribuir tareas. Pueden organizarse grupos de trabajo cooperativos de acuerdo a intereses y capacidades. |
| Puesta en marcha y monitoreo | Desarrollo de las actividades previstas. Apoyar y monitorear el desarrollo de las actividades. Apoyar la búsqueda de conocimientos y transmitir otros a lo largo de las actividades. |
| Difusión y socialización | Incentivar la comunicación del proyecto. Pueden organizarse muestras de lo producido. |
| Integración y evaluación | Evaluar en conjunto el proceso seguido y sus logros de aprendizaje. |

Fuente: Davini, 2008.

Los *recursos materiales* se han seleccionado atendiendo a diferentes criterios: variedad, cotidianidad y cercanía al alumnado, favoreciendo el desarrollo de estrategias de análisis e interpretación de información desde diversas fuentes. Los recursos didácticos son:

- Personales: los periodistas de ambos programas (Álvaro Martín y Jordi Évole)
- Espaciales: aula, espacios virtuales (Internet, DRAE digital).
- Materiales: los dos reportajes, herramientas para elaborar mapas conceptuales como Cmaptools o Prezi, Facebook, Twitter, el blog del centro, Linoit, herramienta Tweetbot (que recoge los últimos 500 tweets publicados con un hashtag), Microsoft Power Point y Word, la entrevista realizada a Jordi Évole en el programa El Intermedio (28-10-2013), batería de preguntas elaboradas por el reportero de Callejeros (Álvaro Martín) y el director-presentador de Salvados (Jordi Évole), la prensa diaria, cartulinas, materiales para crear un árbol jerárquico, ordenadores, smartphones, cámaras digitales y tablet del alumnado y del docente.

Actividades

Las actividades están organizadas por bloques temáticos, atendiendo a los contenidos y objetivos de la propuesta, y responden a un plan de trabajo que puede ser elaborado y consensuado con el alumnado en la fase de organización, y desarrollado en la fase de puesta en marcha y monitoreo del proyecto (Tabla 1).

A) BLOQUE TEMÁTICO: El contenido de los programas televisivos

1. ¿QUÉ VEO? Se trata de visionar en el aula los reportajes y, posteriormente, debatir sobre ellos entre todos (alumnos y docentes). Es una actividad de diagnóstico y aproximación en la que el profesor, tras ver los programas, actuará como moderador para conducir y motivar un debate en el que los alumnos tendrán que hacer un resumen de lo que han visto, explicar qué han entendido de ambos programas, qué mensaje les ha llegado a través de estos productos audiovisuales o qué creen que pretenden transmitir los emisores de estos programas, qué opinión tienen sobre este tipo de formatos, qué les ha llamado más la atención, etc. Es decir, será una especie de mesa redonda y una primera lluvia de ideas que se iniciará con reflexiones del alumnado sobre la comprensión de los programas, con la posibilidad de abrir el abanico de ideas hacia aspectos más generales preguntándoles a los alumnos sobre características que ellos mismos poseen como consumidores de medios (sus hábitos, gustos, apreciaciones y preferencias), esto es, para partir de un primer diagnóstico sería interesante conocer cuántas horas ven la televisión, qué ven y por qué, qué critican de estos medios de comunicación, qué papel piensan que tienen éstos, etc.

2. EL DICCIONARIO VIRTUAL. Esta actividad consiste en que los alumnos, utilizando el ordenador del que dispongan para su uso educativo en el aula, elaboren un glosario virtual que se publicará en Facebook y en el blog del centro con aquellos términos no comprendidos tras la visualización del reportaje. Como apoyo, el docente les proporcionará algunas fuentes donde pueden encontrar la definición de dichos términos (ej. DRAE).

3. ¿TELE EN CASA? Visionar en casa y junto a su familia los programas y, después, anotar la opinión de cada uno de los miembros de la familia y las conclusiones de los propios alumnos. La tarea consiste en que éstos generen en casa con sus familiares una especie de debate similar al de la actividad 1 en clase.

4. DEBATIMOS. Debatir en clase sobre los mensajes transmitidos por ambos programas y elaborar, por grupos de cinco personas, mapas conceptuales (utilizando cualquiera de las herramientas de elaboración de mapas como CmapTools o Prezi) sobre las ideas más destacadas generadas a partir de los dos reportajes.

5. TWEET-RESUMEN. Resumir, en formato “tweet” (mensaje de 140 caracteres), el argumento de cada espacio televisivo, para su posterior publicación en la cuenta del centro. Esta actividad será dinamizada por el tutor de grupo.

6. COLABORAMOS CON LINOIT. Se trata de que los alumnos, junto al docente, construyan un mural colaborativo sobre las ideas principales de cada reportaje usando Linoit, una herramienta 2.0 que permite generar un tablón de pequeños post-it para poder dejar la información de todo tipo.

7. ESCALETA DE LOS PROGRAMAS. Esta actividad pretende que los alumnos profundicen en el contenido de los reportajes. Se reparten los bloques temáticos o casos de cada reportaje en parejas o grupos de tres alumnos. Cada pareja o grupo investigará sobre cada bloque temático o infraestructura, analizando en otras fuentes (prensa, artículos, otros reportajes, etc.) la información vertida en los reportajes, pudiendo contrastar los contenidos (inversiones en cada infraestructura, utilidades, causas de la polémica, versiones contrarias, etc.).

B) BLOQUE TEMÁTICO: Lenguajes y formas de los programas televisivos

8. NO MOLESTAR, ESTAMOS GRABANDO. Esta actividad se dirige a conocer los usos de las cámaras de televisión (planos, secuencias y efectos transmitidos a los espectadores). Los alumnos, en grupo de tres a cinco personas, utilizarán las cámaras de los móviles (u otros medios digitales) para grabarse entre ellos y tomar planos diversos de la clase. Una vez grabados, se volcarán al ordenador y se visualizarán en clase. El objetivo es describir las imágenes tomadas analizando qué tipos de planos aparecen, cuáles les han llamado más la atención o qué efecto se ha conseguido con ellos. A esta práctica acompañará posteriormente una descripción más teórica, con la ayuda de PowerPoint, de los diferentes tipos de planos, angulaciones, movimientos de cámara o composiciones más habituales en televisión en relación con el género, formato y media, interpretando o valorando los distintos usos o prácticas.

9. ELEMENTOS DE UN PROGRAMA. Los alumnos en parejas o grupos de tres buscarán referencias musicales, literarias, pictóricas o filmicas que acompañan a las personas/imágenes que intervienen en ambos reportajes. A continuación, en el caso de la música, deben investigar y analizar la banda sonora del reportaje (canciones, autores/artistas y mensajes) con la intención de justificar por qué ha sido seleccionada por el periodista. Para finalizar, buscarán sonidos que aparezcan “accidentalmente” en el transcurso del espacio, explicando en qué momento aparecen y cómo pueden influir en el mensaje que transmiten a los espectadores.

10. LA MÚSICA EN TELEVISIÓN. Para el desarrollo de esta actividad, el profesor elige antes una secuencia del programa donde aparece música de fondo (una pieza musical que ha sido seleccionada y utilizada de manera intencionada por el periodista para acompañar el mensaje que pretende emitir). Ese mismo fragmento de vídeo lo manipula cambiando la música que aparece de fondo por una canción o melodía que desprenda sentimientos de optimismo y alegría, y por otra con connotaciones de tristeza. El docente cuenta con tres versiones de una misma secuencia, es decir, con la versión original del reportaje, y con otras dos con la música manipulada. Entonces, muestra las diferentes versiones a los alumnos para reflexionar, a posteriori, sobre los usos musicales en el espacio televisivo.

11. DESCRIBIMOS. La actividad consiste en describir las diferentes ópticas (destacando las principales ideas y conclusiones), de acuerdo a los contenidos previamente aprendidos sobre diferentes lenguajes y elementos formales y no-formales del mundo audiovisual, en cuanto a la manera de elaborar el reportaje tanto Callejeros como Salvados. Para ello, se utilizará un soporte en el que plasmar el trabajo realizado (ej. cartulinas).

c) BLOQUE TEMÁTICO: Análisis crítico y reflexivo de los programas televisivos: Información, opinión y manipulación

12. EL TELÉFONO ROTO. Esta actividad tratará de mostrar la importancia de la selección de la información en cualquier tipo de noticia o discurso, y cómo se puede producir manipulación por parte del emisor. Comienza con el docente pidiendo a tres o cuatro alumnos que salgan del aula y se queden en el pasillo (sin ver ni escuchar nada de lo que pase dentro). El docente, dentro de la clase, cuenta la historia de un suceso que recoja ese mismo día la prensa. Al finalizar, pide a los alumnos que no mencionen nada hasta que él lo diga y, luego, ordena volver a clase a uno de los alumnos que salieron anteriormente. En ese momento, el docente pedirá a cualquiera de sus compañeros que le cuente la historia al alumno que acaba de entrar. Luego entrará otro de los alumnos que estaban fuera del aula. El alumno que entró anteriormente le contará a éste la historia. Y la misma secuencia se seguirá con el otro o los otros alumnos que queden fuera. Cuando ya estén todos los alumnos dentro, contará la historia el último que haya entrado a clase, e inmediatamente el docente volverá a

contar la historia. Se trata de que los alumnos vean cómo la historia original se ha tergiversado de un emisor a otro y de que la comparen con la noticia original de prensa.

13. INFORMACIÓN VS OPINIÓN. Tras una breve explicación, con ejemplos, sobre las diferencias entre información y opinión, insistiendo en que son elementos determinantes a la hora de ver un programa televisivo, los alumnos, por grupos de tres o cuatro, deberán buscar dentro del lenguaje connotativo de los reportajes aquellos significados, hechos o apreciaciones que les resulten más ambiguas o subjetivas, sujetas a una posible multiplicidad de interpretaciones.

14. OPINAMOS. Los alumnos generarán con la herramienta Tweetbot un documento sobre el programa de Salvados (#cuandoeramosculto) y otro sobre el de Callejeros (#callejerosaestrenar) y señalarán las opiniones a favor y en contra (si las hubiese). Luego, escribirán su propia opinión utilizando el hashtag de cada programa.

15. ¿QUIÉN ES EL EMISOR? Dividir la clase en dos grandes grupos; cada uno de ellos, dividido a su vez en pequeños grupos, se encargará de elaborar un árbol jerárquico en el que se desglosará la estructura del reportaje desde lo más particular, es decir, desde las personas que intervienen en su realización, hasta los grandes jefes o dueños de la cadena a la que pertenece el reportaje. Para ello tendrán que atender tanto a los créditos del final de los reportajes como investigar qué productoras, cadenas o grupos están detrás de dichos reportajes. Así descubrirán qué grupos empresariales o políticos intervienen, las posibles relaciones de poder a las que hacen referencia indirectamente, etc. Al final, reflexionarán en clase, guiados por el docente, cómo cualquier producto audiovisual forma parte de un entramado de relaciones con unos intereses que pueden influir en el contenido del mismo, y que, como espectadores activos y críticos, no pueden obviar.

16. DEBATIMOS II. A través de un debate, los alumnos dirán qué le sugiere la frase “*Periodismo es publicar lo que alguien no quiere que publiques. Todo lo demás son relaciones públicas*”, pronunciada por George Orwell; y la entrevista realizada a Jordi Évole en el programa “El Intermedio” (emitido el día 28 de octubre de 2013 por la Sexta). [Entrevista de Thais Villas a Évole en el Intermedio 28/10/2013](#)

D) BLOQUE TEMÁTICO: Utilización de las TIC en situaciones concretas

17. JUGAMOS A SER POLÍTICOS. En esta actividad basada en los juegos de rol, los alumnos, por grupos, asumirán el papel de pequeños gobiernos (con su presidente y ministros) y, tras algunas reuniones, cada gobierno dictará una serie de medidas para solucionar el grave problema del despilfarro. La idea es que los gobiernos formados en el aula debatan y lleguen a un acuerdo o consenso sobre las medidas más adecuadas.

18. DECAEURO. Esta actividad se basa en realizar, entre toda la clase, y poniendo en práctica las destrezas de la competencia comunicativa (sobre todo, expresarse oralmente de manera correcta), un decálogo sobre la utilización adecuada de los recursos económicos del país para su posterior publicación en la cuenta de Twitter del docente.

19. ENTREVISTA CON TICS I. Preparar, en parejas o en grupos de tres, preguntas que se formularán a Álvaro Martín (el reportero que realizó el programa “A Estrenar”), que, siempre que sea posible, nos visitará (o con el que contactaremos vía hangout de Google+) para hablar de su trabajo en el programa de televisión.

20. ENTREVISTA CON TICS II. Mandar cinco preguntas redactadas colaborativamente por todos los alumnos a la cuenta de Twitter de Jordi Évole (@jordievole) y analizar en clase, de manera grupal, las posibles respuestas del propio periodista.

21. COMPARTIR EXPERIENCIAS PARA MEJORAR. Debate grupal entre los alumnos, guiado y moderado por el profesor, para que opinen y expresen cómo mejorarían los reportajes, qué cambiarían, qué otros temas o asuntos añadirían, qué conclusiones extraen, etc.

22. 1, 2, 3... ¡¡ACCIÓN!! En grupos de cuatro personas realizarán un reportaje, con la ayuda de los medios de que disponga el centro y el alumno en su domicilio (teléfono móvil u otro medio digital), sobre una temática a elegir o consensuada con los propios alumnos. En clase se visionarán los reportajes de todos y los propios alumnos los evaluarán. Una vez realizados, los proyectos serán difundidos a través del blog del aula, que será manejado por los propios alumnos, recogiendo los resultados más significativos del proyecto desarrollado a lo largo del conjunto de actividades de aprendizaje.

Propuesta de evaluación

La evaluación es un proceso de conocimiento sistemático que implica tres fases: recogida de información, valoración de la información aplicando los criterios o procedimientos que se consideren oportunos y toma de decisiones a partir de la valoración realizada.

La evaluación puede ser de diversos tipos: evaluación inicial, procesual y final. Si atendemos a la finalidad, la evaluación cumple una doble función: i) social, como la actividad que permite certificar y conocer lo que ha aprendido el alumnado, necesaria para la obtención de una titulación o acreditación, y; ii) pedagógica, referida a la evaluación para ayudar a los estudiantes a aprender y dirigida a favorecer que se conviertan en personas competentes.

Evaluación de los aprendizajes

Evaluación inicial del proceso educativo, para recoger información sobre los siguientes aspectos:

- Nivel de conocimientos del alumnado sobre lectura crítica de los programas televisivos.
- Características del alumnado como espectador (horas de visionado televisivo, tipos de programas...).

Al respecto, el trabajo de Palacios (2010: 56-95) aporta un conjunto de recursos (encuestas, fichas, etc.) que pueden ser útiles para la evaluación diagnóstica de los dos aspectos anteriores (ver Actividad 1).

- Acciones pedagógicas de educación mediática a nivel de centro.
- Características del centro: espacios y materiales disponibles.
- Características del contexto sociofamiliar.

Una vez recogida y analizada la información, se procederá a ajustar la propuesta para atender a las características y necesidades detectadas, fijando y concretando los criterios de calificación y consensuando la propuesta con el resto de profesorado que imparte docencia con el grupo de alumnos.

Evaluación del proceso, de una forma continua y formativa. Para recoger información sobre el proceso, se pueden emplear la técnica de portafolio, que permitirá recoger información cualitativa sobre el proceso y controlar y monitorizar el trabajo diario del alumnado. Esta técnica puede complementarse con un análisis DAFO en Twitter utilizando los hashtags #destrezas, #amenazas, #fortalezas, #oportunidades.

Evaluación final. Esta evaluación puede ir dirigida a evaluar el nivel de conocimiento alcanzando por los alumnos (mediante pruebas de conocimiento). Una vez finalizada la propuesta, se pueden aplicar los mismos recursos que fueron considerados en la fase de diagnóstico (evaluación inicial) y realizar un estudio comparativo (cuasiexperimental) de las medidas recogidas en ambos momentos (inicial y final), para valorar en qué medida las acciones educativas han contribuido a favorecer el desarrollo de la competencia semiológica y televisiva en el alumnado.

Evaluación de la docencia

Para la evaluación del *diseño* curricular de la propuesta, los docentes pueden contemplar una prueba para evaluar su calidad, que atienda a criterios como si los objetivos y contenidos han sido los adecuados, si las actividades han sido ricas y estimulantes atendiendo a la diversidad del aula, si los recursos han sido motivadores, si los criterios de evaluación han servido para evaluar a los objetivos y competencias básicas y, sobre todo, si el grado de desarrollo de las competencias básicas ha sido óptimo y deseado.

Para la evaluación del *proceso* de enseñanza, los docentes pueden recurrir a técnicas de coevaluación, que permitirán la participación del alumnado y de las familias. Se recurrirá a la herramienta Twitter, empleando un *hashtag* para debatir aspectos como la valoración general de la propuesta, actuación docente, propuestas de mejora, expectativas cubiertas o cambios en los hábitos de consumo televisivo e informativo.

A modo de conclusión

En este trabajo se ha presentado una propuesta didáctica dirigida a fomentar las competencias semiológica y televisiva en el aula de educación secundaria, a través de la lectura crítica de las estrategias comunicacionales de dos reportajes televisivos. La propuesta se ha estructurado mediante una técnica de planificación mixta inductiva-deductiva (Escamilla, 2011), quedando constituida por 22 actividades, que pueden ser desarrolladas mediante métodos de enseñanza expositivos e indagatorios (ej. método por proyectos) en un entorno en red.

Consideramos que trabajar desde estos presupuestos metodológicos, utilizando los reportajes televisivos como centro de interés, puede constituir una experiencia enriquecedora en educación secundaria, ya que permite desarrollar, desde un enfoque globalizado e interdisciplinar, diferentes contenidos curriculares tomando como medio de aprendizaje las redes sociales. Además, permite al profesorado implementar prácticas innovadoras en el aula a partir de actividades significativas y el uso de recursos que aportan infinitas posibilidades.

La propuesta puede ser enfocada en el marco de diferentes materias y trabajada en un plazo temporal concreto. A esto podemos añadir los usos alternativos que se fomentan en las redes sociales, ya que no únicamente se dirigen a entretener y a favorecer el contacto social entre los agentes implicados, sino además el uso educativo e informativo, enfatizando especialmente el factor relacional que propician estas herramientas durante los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Y es que las tecnologías y los medios de comunicación de masas, lejos de la impersonalización, del aislamiento y del individualismo a que parece conducimos su uso actual, deben servir para abrirnos a formas de aprender y de relacionarnos más cercanas y más justas: más humanas. Deben y pueden ayudar a lograr una sociedad más comunicada en el sentido de llena de conexiones entre personas distintas, una sociedad que da cabida a la diversidad de elementos de todo tipo que conforman la realidad humana y procura, ante todo, dotar a los (...) jóvenes de las herramientas que les permitan captar, dominar y disfrutar esta complejidad porque es la del mundo que les toca vivir y para el que la escuela debe prepararlos. (Núñez Delgado, Martín Romera y Vico Santaella, 2011: 241).

La construcción de los aprendizajes escolares cobra sentido cuando el alumnado es capaz de aplicar lo aprendido en su contexto y ante los diversos problemas a los que se enfrenta. Desde esta propuesta, además de darles claves de cómo ver la televisión, se potencia la aplicación de los aprendizajes mediante la creación de materiales audiovisuales y de interacciones reales con otros agentes sociales.

REFERENCIAS

- Aguaded, J.I. y Díaz, R. (2008). La formación de telespectadores críticos en educación secundaria. *Revista Latina de Comunicación Social* 63,121-139. Recuperado el 7 de julio de 2013 de: http://www.ull.es/publicaciones/latina/_2008/12_19_Huelva/Aguaded.html
- Alvarado, M. (2012). Lectura crítica de medios: una propuesta metodológica. *Comunicar* XX(39), 101-108.
- Bernal, J.L. y Teixidó, J. (2012). *Las competencias docentes en la formación del profesorado*. Madrid: Síntesis.
- Canale, M. (2000). De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje. En: M. Llobera (Coord.), *Competencia comunicativa: documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras* (pp. 63-81, Ch. 4). Bilbao: Edelsa.
- Carlsson, U. (2011). Young People in the Digital Media Culture. En: C. Von Feilitzen, U. Carlsson y C. Bucht (Eds.), *New Questions, New Insights, New Approaches* (pp. 15-18). Göteborg: The International Clearinghouse on Children, Youth and Media. Nordicom.
- Caro Valverde, M. (2009a). *Quijote Mundo. La baraja de las competencias comunicativas*. Murcia: Servicio de Publicaciones de la Conserjería de Educación, Formación y Empleo.
- (2009b). El desarrollo de la competencia semiológica a través del uso creativo de las TIC en Didáctica de la Lengua y la Literatura. *Educatio Siglo XXI* 27(2), 269-290.
- Casero-Ripollés, A. (2012). Más allá de los diarios: el consumo de noticias de los jóvenes en la era digital. *Comunicar* XX(3), 151-158.
- Castells, M. (2009). *Comunicación y poder*. Madrid: Alianza.
- Davini, M^a.C. (2008). *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana.
- Decreto 231/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación secundaria obligatoria en Andalucía. BOJA núm. 156 de 8 de agosto.
- Escamilla, A. (2011). *Las competencias en la programación del aula (Vol. II). Educación Secundaria (12-18 años)*. Barcelona: Graó.
- Gabelas, J.A. (2007). Una perspectiva de la educación en medios para la comunicación en España. *Comunicar* XV(28), 69-73.
- Gabelas, J.A., Marta, C. y Hergueta, E. (2012). Comunicación, Ubicuidad y Aprendizajes. Actas – IV Congreso Internacional Latina de Comunicación Social – IV CILCS – Universidad de La Laguna, diciembre 2012. Recuperado el 10 de junio de 2013 de: http://www.revistalatinacs.org/12SLCS/2012_actas/040_Gabelas.pdf
- Jenkins, H. (2009). *Fans, blogueros y videojuegos. La cultura de colaboración*. Barcelona: Paidós.
- Lomas, C. (2001). La estética de los objetos y la ética de los sujetos. *Comunicar* 17, 31-39.
- Lucas, A., García, C. y Ruíz, J.A. (2003). *Sociología de la comunicación*. Madrid: Trotta.
- Marquès, P. (2011). Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias, formación. Recuperado el 13 de abril de 2012 de: <http://peremarques.pangea.org/docentes.htm>
- MEC (2006). LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE núm. 106 de 4 de mayo.
- Medrano, M. (2008). Televisión y educación: del entretenimiento al aprendizaje. *Teoría de la Educación* 20, 205-224.
- Morales Almeida, P. (2013). La formación del profesorado ante las TIC. *Revista Internacional de Aprendizaje y Cibersociedad* 17(1), 47-59.
- Núñez Delgado, P., Martín Romera, A. y Vico Santaella, M^a A. (2011). El desarrollo de la competencia comunicativa en Educación Infantil: Una propuesta didáctica sobre Kirikou y la bruja de Michel Ocelot. *Alhucema. Revista Internacional de Teatro y Literatura* 25, enero-junio, 220-241.
- Palacios, E. (2010). *El uso estratégico de los lenguajes en la publicidad impresa: Aproximación de lectura a partir de un enfoque semiótico proyecto de lenguaje*. Tesis de maestría. Universidad Nacional de Colombia. Recuperado el 7 de agosto de 2013 de: <http://www.bdigital.unal.edu.co/3877/>

- Pozo, J.I. (2010). El aprendizaje de contenidos escolares y la adquisición de competencias. En: C. Coll (Coord.), *Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la educación secundaria* (pp. 63-84, Ch.1). Barcelona: Graó.
- Proyecto TRICLab (2013). Histórico(s). [Consulta en línea: <http://educarecomunicacion.com/triclab/?services=historicos-2>]
- Qay yum, M.A., Williamson, K., Liu, Y-H. & Hider, P. (2010). Investigating the News Seeking Behavior of Young Adults. *Australian Academic & Research Libraries* 41(3), 178-191.
- Sartori, G. (1998). *Homo videns. La sociedad teledirigida*. Madrid: Taurus.
- Vanderbosch, H., Dhoest, A. y Van der Bulck, H. (2009). News for Adolescents: Mission Impossible? An Evaluation of Flemish Television News Aimed at Teenagers. *Communications* 34, 125-148.

SOBRE LOS AUTORES

Juan José Sánchez Campos: Diplomado en Magisterio de Educación Primaria en la Escuela Universitaria de Magisterio “La Inmaculada” (centro adscrito a la Universidad de Granada). Máster Universitario de Redes Sociales y Aprendizaje Digital. Estudiante del Máster de Comunicación y Educación en la Red: de la sociedad de la información a la sociedad del conocimiento (UNED).

Ana Martín Romera: Diplomada en Educación Infantil y Licenciada en Psicopedagogía. Estudiante de Doctorado en Ciencias de la Educación del Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Granada.

Ana Almudena Jurado Torres: Licenciada en Periodismo por la Universidad de Sevilla. Estudiante del Máster de Comunicación y Educación en la Red: de la sociedad de la información a la sociedad del conocimiento (UNED).