

La relación del ecosistema de desinformación y la alfabetización mediática: Un puente entre el espacio formativo y el espacio informativo

Por:
Candela Rodríguez
Lamas

Resumen:

En este artículo se realiza una descripción bibliográfica sobre el ecosistema de desinformación, noticias falsas y la alfabetización mediática con el fin de establecer conjeturas que sirvan como punto de partida para identificar las habilidades requeridas para una comprensión crítica de contenidos noticiosos.

Palabras clave: alfabetización mediática, noticias falsas, desinformación, pensamiento crítico.

Introducción

En los últimos años se ha observado una constante proliferación de noticias falsas que son difundidas, principalmente, a través de las redes sociales. Dichas noticias, además de incidir en la toma de decisiones de la ciudadanía, suponen una serie de consecuencias directas para la sociedad civil. En Perú, las noticias falsas, la fabricación de hechos, el desprestigio de periodistas, la falta de veracidad/transparencia y precisión en las noticias, y la alteración del ecosistema informativo que remiten a los años 90,

Periodista de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya (Lima, Perú) Candela Rodríguez-Lamas, participa en el grupo de investigación Cultura, medios y poder de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya. Correo electrónico: candela.rodriguez@uarm.pe

por lo que hablar de “fake news” no representa en apariencia un tema nuevo.

No obstante, hoy la realidad es muy distinta. En la actualidad se han llevado a cabo numerosas y exhaustivas investigaciones, sobre todo en Europa y EE. UU. Enfocadas en la información falsa (Kaur et al., 2018) las cuales ayudan a una aproximación a este fenómeno en el Perú, un país donde los adelantos tecnológicos, sobre todo en telefonía móvil, cambiaron la vida cotidiana de muchas personas, incluyendo patrones de consumo informativo (Sweeney, 1997). Algunos de los más visibles son, el uso frecuente de internet a través del teléfono móvil, el notorio uso de aplicaciones de mensajería instantánea, el uso de stickers en conversaciones tanto familiares como laborales y el uso de redes sociales para informarse.

Todos los seres humanos, se encuentran inmersos en un ecosistema desinformativo (Wardle y Derakshan, 2018) y el problema es evidente: las noticias falsas, no van a detenerse. Constantemente, se enfrentan a distintas fuentes de información que luchan por posicionarse como verdades y en eso radica uno de los problemas de las noticias falsas, “el proceso de establecer la verdad en la era digital se está convirtiendo en una tarea cada vez más compleja” (Knaus, 2020, p.8). Teniendo en cuenta este panorama, muchos periodistas se han tomado el trabajo de desarrollar metodologías de verificación de datos y se encuentran uniendo fuerzas para luchar contra la problemática. Sin embargo, es necesario, capacitar a los ciudadanos y dotarlos de sentido común para que cuando se crucen con información no verificada puedan discernir entre lo real y lo falso.

En esta línea, y partiendo desde la idea de que los medios de comunicación son espacios de socialización (Bacher, 2009) es relevante preguntarse por los niños y adolescentes, que en futuro tomarán decisiones para el desarrollo democrático de la sociedad. Se debe cuestionar ¿Cómo enfrentan los niños y adolescentes esta situación? Y más importante aún ¿Qué se está haciendo desde las escuelas para ayudarlos? Para responder a estas preguntas hay que recoger la idea de “Alfabetización mediática e informacional”, término propuesto por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). En el texto *“Alfabetización Mediática e Informacional Curriculum para profesores”*, definen el término como un conjunto de habilidades que permite al individuo comunicarse, expresarse, buscar, recibir e impartir información de ideas, mediante la evaluación crítica de los medios de comunicación y las fuentes de información.

Para ejercer y aprender plenamente las habilidades necesarias para obtener una alfabetización mediática satisfactoria, es indispensable desarrollar a la par, el pensamiento crítico. Kellner y Share (2007) mencionan, en el texto *Critical media literacy, democracy, and the reconstruction of education*, que el desarrollo del pensamiento crítico dentro de las aulas es particularmente importante, porque brinda la posibilidad de que los estudiantes y

ciudadanos se empoderen y puedan leer de forma adecuada los mensajes de los medios, lo que les permitiría en el futuro ser participantes activos de la sociedad democrática. Por ello, ambos autores proponen reconstruir la forma en la que se educa en las aulas e implementar una visión crítica de la alfabetización mediática.

Una visión crítica de la alfabetización mediática, implica reconocer que en el currículo educativo existe un discurso sobre la cultura de medios que modela la manera en la que los estudiantes comprenden la realidad, aunque no se diga de forma explícita, especialmente porque son nociones que los estudiantes absorben sin darse cuenta (Kellner y Share, 2007). Entonces, hay que repensar desde el quehacer pedagógico, no solo desde el uso de herramientas para fortalecer la alfabetización mediática, sino desde una fuerte crítica de la cultura de medios, expandiendo el análisis a todo el entorno mediático, pues el desarrollo de estas habilidades brinda la posibilidad de discernir, evaluar y criticar el contenido mediático presentado:

Critical media literacy expands the notion of literacy to include different forms of mass communication and popular culture as well as deepens the potential of education to critically analyze relationships between media and audiences, information and power. It involves cultivating skills in analyzing media codes and conventions, abilities to criticize stereotypes, dominant values, and ideologies, and competencies to interpret the multiple meanings and messages generated by media texts. Media literacy helps people to discriminate and evaluate media content, to critically dissect media forms, to investigate media effects and uses, to use media intelligently, and to construct alternative media.[La alfabetización mediática crítica amplía la noción de alfabetización para incluir diferentes formas de comunicación masiva y cultura popular, así como también profundiza el potencial de la educación para analizar críticamente las relaciones entre los medios y las audiencias, la información y el poder. Implica cultivar habilidades para analizar los códigos y convenciones de los medios, habilidades para criticar estereotipos, valores e ideologías dominantes, y competencias para interpretar los múltiples significados y mensajes generados por los textos de los medios. La alfabetización mediática ayuda a las personas a discriminar y evaluar el contenido de los medios, a diseccionar críticamente las formas de los medios, a investigar los efectos y usos de los medios, a usar los medios de manera inteligente y a construir medios alternativos]. (Kellner y Share, 2007, p.4)

Incorporar esta visión crítica de la alfabetización mediática en los currículos educativos, se vuelve indispensable y más aún cuando se habla de las noticias falsas. De nada sirve tratar el tema como un simple agregado a la malla curricular, la alfabetización mediática debe ser un tema central. En este sentido, identificar si una noticia es real o no, es

importante pero no es suficiente, los estudiantes deben cuestionar las intenciones, las nociones y conceptos que las noticias identificadas brindan, de ahí la importancia de considerar el pensamiento crítico como eje fundamental de la alfabetización mediática. (Mason et al., 2018)

De este modo, según Browne y Keeley (2010) los individuos que están desarrollando el pensamiento crítico como parte de su formación, deben ser conscientes de la interrelación que pueden tener las preguntas de un tema, la habilidad de preguntar y responder preguntas críticas de forma asertiva, y mantener un constante deseo de utilizar preguntas críticas de forma activa. Scheibe y Rogow (2012) consideran estas habilidades importantes porque según el “The National Council for Excellence in Critical Thinking” el pensamiento crítico es un hábito que se basa en el compromiso intelectual que permite guiar el comportamiento de las personas. Así, el pensamiento crítico es integral y transversal en toda formación.

Scheibe y Rogow (2012) también establecen que hay cinco componentes claves del pensamiento crítico para la alfabetización mediática: la curiosidad y el deseo de cuestionarse, la participación voluntaria y continua del proceso de cuestionamiento, el escepticismo inherente, el desarrollo de un buen razonamiento, la flexibilidad y una mente abierta. Estos componentes se encuentran relacionados con la capacidad de reflexividad de los individuos. Según Golob et al. (2021):

Permite a las personas responder activamente al entorno social, incluido el panorama de los medios de comunicación. La reflexividad tiene lugar a través del diálogo interno, que permite a las personas definir sus preocupaciones, desarrollar proyectos y establecer prácticas. (p.109)

En este orden de ideas, el presente artículo tiene como objetivo establecer la relación entre la desinformación mediática (a través de las noticias falsas) y la alfabetización mediática. Además, se identifican las habilidades y necesidades para desarrollar una alfabetización mediática crítica. Finalmente, se cuestiona sobre las posibles formas para tender un puente entre el espacio formativo y el espacio informativo.

Conceptos alrededor del ecosistema de desinformación

Antes de conocer el ecosistema de desinformación, es importante comprender que la digitalización de las plataformas informativas ha supuesto un gran reto para la definición de noticias, pues el Internet les brinda un espacio a todos, sin necesidad de ser periodista y llegar a las audiencias masivas (Tandoc et al., 2017). Esta apertura ha permitido que

nuevos actores dispersen información, muchas veces sin verificar o con una intención clara de desinformar. Cabe aclarar que, la apertura no es mala en sí misma, sino que trae, como todo, problemas que debemos analizar y solucionar. A continuación, se describe el ecosistema de desinformación y sus partes.

Dos de los conceptos más importantes para conocer el ecosistema de la desinformación, son los términos “misinformation” y “disinformation”. A pesar que, al traducir ambas palabras significan “desinformación”, la diferencia se encuentra en las intenciones.

Por un lado, cuando se refiere a “Disinformation”, se trata de información falsa que fue creada y difundida inicialmente sin ser consciente de su escasa veracidad. Este término, está estrechamente ligado a los rumores que se extienden gracias a la dinámica espontánea de la sociedad y se producen de manera inadvertida (Berinsky, 2017). Por otro lado, según Tucker et al. (2018) “Misinformation” es un intento organizado de propagar en la sociedad, información falsa o que es engañosa, porque cumple un objetivo económico o político. Este tipo de desinformación, captura más la atención académica puesto que, es una distorsión premeditada de los acontecimientos bajo la apariencia de contenido veraz, producido por medios de comunicación constituidos.

Además, otro término usado para definir el desorden de la desinformación es el de la “Malinformación”, esta se refiere a la publicación deliberada de la información privada o corporativa que no es de interés público.

A su vez, dentro de ambas formas de “desinformación” existen siete sub categorías que engloban este fenómeno. Según Wardle y Derakshhan (2018) está la sátira o parodia, el contenido engañoso, el contenido impostor, el contenido fabricado, conexiones falsas, contexto falso y contenido manipulado.

- **La sátira o parodia (*satire o parody*)**, es un contenido que puede ser inofensivo, no causa real, pero puede engañar a ciertos lectores que no prestan atención y creen que el contenido es real. Pueden ser portales satíricos como por ejemplo “The Onion” en Estados Unidos.
- **El contenido engañoso (*misleading content*)**, se encuentra ligado al uso de información engañosa que permite enmarcar sucesos o personas. Por ejemplo, la discriminación de información importante para redactar una noticia con el fin de resaltar otros aspectos de un suceso.
- **El contenido impostor (*imposter content*)**, se presenta cuando ciertas plataformas se hacen pasar por fuentes genuinas que ya existen, cuentan con respaldo y buena reputación. Esto puede ser utilizando un nombre similar a la fuente a imitar o clonando

su identidad.

- **Contenido fabricado (*fabricated content*)**, este tipo de contenido es completamente falso. Se crea con el fin de engañar o causar algún tipo de daño.
- **Conexión falsa (*false connection*)**, esta es una práctica muy frecuente tanto en los medios que cuentan con buena reputación como en el resto de plataformas que no. Se da cuando los titulares, descripciones e imágenes no soportan o están ligadas al cuerpo o resto del contenido presentado en la noticia.
- **Contexto falso (*false context*)**, es aquella información real, pero es compartida con una contextualización falsa. Por ejemplo, esto sucede cuando ciertas frases son sacadas del contexto original en el que se habían dicho.
- **Contenido manipulado (*manipulated content*)**, es contenido real pero que ha sido manipulado con la intención de engañar a la audiencia.

Otros conceptos importantes para comprender el ecosistema de desinformación, según Nemr y Gangware (2019) son los de los medios, los mensajes y las audiencias. Se entienden por “medios” aquellas plataformas por las cuales la desinformación malintencionada nace. En este caso se puede referir, por ejemplo, a un diario con gran trayectoria o a un portal web que nació hace unos meses. Los mensajes son aquellos que se transmiten mediante los medios y la audiencia es aquella que consume lo transmitido.

Formas dominantes dentro del ecosistema de la desinformación

Hoy por hoy, las plataformas de redes sociales como Facebook, Instagram o Twitter, cumplen un rol importante en el día a día de millones de sus usuarios, puesto que, no solo las usan para interactuar con otros, sino también, como un medio informativo que les brinda los acontecimientos más recientes. Sin embargo, por su naturaleza escasa de barreras que filtren la información, a diferencia de las que existen en las salas de redacción de la prensa tradicional, cada segundo se producen contenidos que muchas veces son falsos o inexactos.

A esta información, insertada dentro del ecosistema de desinformación se le ha dado el nombre de “Fake news” o “Noticia falsa”. Es interesante notar que en general, se utiliza el término “Fake news” de forma intercambiable con información falsa, cambiando la percepción de lo que es noticia y lo que es una información sin procesar (Tandoc et al., 2017). Ambas, se insertan en el ecosistema de desinformación y muchas veces una es la causante de la otra (la información falsa puede desembocar en noticias falsas replicadas

por diversos medios). Pero si se quisiera reducir la complejidad, al final, las “Fake News”, son un tipo información falsa que reproduce la desinformación en individuos y sociedades sobre temas determinados. En este sentido, la información falsa no siempre es encontrada en la prensa tradicional, sino que se esparce por distintas plataformas que a su vez generan desconfianza en las audiencias y todo el ecosistema informativo en general.

Asimismo, la información falsa, aprovecha y trabaja normalmente con base en sesgos políticos, económicos, entre otros, por lo que genera un problema al momento de responder ante ella. Esto quiere decir que, la pura existencia de información falsa supone un gran reto al analizarla, interpretarla y evaluarla, ya que estas prácticas requieren de habilidades que no todos tienen o pueden alcanzar.

¿Qué efectos tiene la información falsa en los individuos? Uno de los efectos más obvios de este tipo de información es la desinformación. Según Lu (2020) en el artículo *Fake news gets shared more when it is angry and anxiety-inducing*, la información falsa es más difundida cuando el individuo se encuentra bajo una situación de ansiedad y amargura. Además, esta situación ocasiona que las personas incrementen pensamientos y sentimientos ansiosos, propiciando el ambiente perfecto para generar la continuidad del ciclo de la difusión de información falsa lo que aumenta las probabilidades de que las personas reaccionen de manera irracional.

Entonces, cuando los individuos encuentran la información falsa, muchas veces no están en condiciones de comprender y analizar lo que se les presenta de manera plena. El problema es que, si se repite una mentira muchas veces, se convierte en realidad y no importa cuántos argumentos y pruebas se presenten, se genera un ciclo de desinformación constante, donde la información falsa es toda la verdad que conocen y desconfían de cualquier otra fuente, que, a pesar de ser confiable, ante sus ojos no lo es.

¿Cómo hacerle frente a la propagación de información falsa? Sin duda, la información falsa no va a desaparecer, pero es posible emplear tecnología y capital social para mitigar sus efectos.

Actores, clasificaciones y motivaciones del ecosistema de desinformación

¿Quiénes son el punto de partida de la información falsa? Por la misma característica del anonimato, es difícil descifrar quién está detrás de cada información falsa que sale. No obstante, si se analiza las intenciones de esta información, se puede vislumbrar algún responsable. Esto puede verse claramente en épocas electorales con la creación

de cuentas “trolls” y bots, por parte de ciertos partidos políticos que buscan intimidar, manipular y engañar a los electores con publicaciones mal intencionadas (Wardle & Derakshhan, 2018). Esta información puede ser una imagen manipulada o textos afirmando mentiras sobre contrincantes o el gobierno de turno, formando así una especie de ejército de “trolls”.

Una situación que ejemplifica muy bien lo explicado anteriormente, es el proceso por el que se pasó para implementar el enfoque de género en el currículo nacional de educación de Perú durante el año 2016. La cobertura mediática del tema fue en general bastante pareja. Sin embargo, hubo algunas fuentes que causaron desinformación y confusión entre la población. Willax Tv, les dio espacio a miembros del colectivo “Con mis hijos no te metas” para esparcir información falsa sobre los contenidos del currículo y sobre las “consecuencias” que traería si se implementaba lo que ellos llaman “ideología de género”. Este actuar encubre otras intenciones relacionadas con la agenda que desean posicionar algunas instituciones. Es importante respetar y conciliar distintos puntos de vista. No obstante, esto debe ser realizado bajo las bases de información real y no falsa o manipulada.

Asimismo, el mismo colectivo compartió un tweet en el que acusaban al Ministerio de Educación Peruano de manipular y cambiar unas imágenes del cuento “Caperucita Roja”, que aparecía en la guía de tutoría para alumnos de sexto grado de primaria; Caperucita, en esta versión era un niño y no una niña como en el cuento tradicional. Esto fue compartido por dos congresistas peruanos indignados, quienes brindaron información a sus seguidores que se empezaron a quejar. El problema es que la imagen correspondía a un cuento publicado en España.

No cabe duda, que las redes sociales desempeñan un papel crucial en el ecosistema de desinformación y que en algunos casos pueden generar discursos de odio contruidos sobre la base de la información falsa con la intención de provocar respuestas violentas y/o polarizadas.

¿Cuáles son las motivaciones para compartir y crear información falsa?

La información falsa tiene distintas intenciones y razones, es importante identificarlas. Wardle y Derakshhan (2018) elaboraron una matriz de desinformación en la que se cruzan las siete subcategorías de desinformación (la sátira o parodia, el contenido engañoso, el contenido impostor, el contenido fabricado, conexiones falsas, contexto falso y contenido manipulado) con ocho objetivos o razones para su creación.

Las motivaciones son:

- **Mal periodismo.** Se asocia con las subcategorías de: falsas conexiones, contenido engañoso y contexto falso. Esto se da por una pobre práctica periodística pero también por falta de formación.
- **Para realizar una parodia.** Se relaciona con las subcategorías de sátira o parodia, contenido fabricado y contenido impostor.
- **Para provocar.** Se enlaza con las subcategorías de contenido impostor, contenido manipulado y contenido fabricado.
- **Por pasión.** Incluye la subcategoría de contexto falso.
- **Por partidismo.** Se conecta con las subcategorías de contexto falso y contenido engañoso.
- **Por lucro.** Está ligado a las subcategorías de conexión falsa y contenido impostor.
- **Por Influencia política.** Va de la mano con las subcategorías de contenido engañoso, falso contexto, contenido manipulado y contenido fabricado.
- **Por propaganda.** Toma la forma de contenido engañoso, falso contexto, contenido manipulado, contenido fabricado y contenido impostor.

Tanto la naturaleza del fenómeno del ecosistema de la desinformación, como la gran cantidad de información falsa que se produce diariamente, pone en evidencia que la sociedad no cuenta con el capital humano suficiente para detectar toda la información falsa que circula en Internet. Además, se considera que cada día se hace más difícil establecer qué es verdad y qué es mentira, por lo tanto, se necesitan herramientas para fortalecer a las audiencias, especialmente a los niños y adolescentes en formación.

Entonces, ¿Cómo se haría?

Alfabetización mediática

La alfabetización mediática, según la UNESCO es un conjunto de habilidades que permite al individuo comunicarse, expresarse, buscar, recibir e impartir información de ideas, mediante la evaluación crítica de los medios de comunicación y las fuentes de información. Promueve el pensamiento crítico a partir de mensajes que fueron producidos por los medios a través de distintos canales (Mason et al, 2018).

Comprendiendo la necesidad de herramientas para fortalecer a las audiencias frente al ecosistema de desinformación, la alfabetización mediática es fundamental porque “incluye competencias cognitivas, emocionales y sociales, así como la capacidad de centrarse en la resolución creativa de problemas” (Golob et al., 2021, p.108).

De esta manera, incorporar la alfabetización mediática en las escuelas es relevante, pues, no solo permite que los estudiantes desarrollen habilidades enfocadas en enfrentar los diversos retos que trae la producción mediática, sino que podrán aplicar esos nuevos conocimientos en otras situaciones problemáticas. Esto es conocido como reflexividad y sin duda forma parte de la alfabetización mediática. Basada en los trabajos de la socióloga Margaret Archer, la reflexividad es aquella habilidad que permite a los individuos responder al entorno social (ejemplo: medios de comunicación) mediante un diálogo interno (Golob et al., 2021).

El énfasis en el desarrollo del pensamiento crítico es sumamente importante, pues, si bien la alfabetización mediática debe desarrollar metodologías para incrementar habilidades concretas como la identificación de fuentes de información confiables, ideas principales, actores, entre otros, sin la reflexión y el cuestionamiento los estudiantes, solo podrán memorizar más no internalizar los aprendizajes para aplicar en un futuro. El pensamiento crítico y la reflexión van de la mano con el resto de habilidades necesarias para combatir la desinformación que hoy plaga el Internet y los medios de comunicación. Se debe comprender que si se separa el pensamiento crítico del resto de habilidades desarrolladas por la alfabetización mediática se sacrifica el corazón de este concepto. En un estudio realizado por Stanford History Education Group, se evaluaron tres grupos de personas, verificadores de noticias (periodistas profesionales), historiadores y estudiantes en la velocidad y capacidad para identificar las fuentes confiables de ciertos artículos, los temas y las intenciones. A todos los grupos se les dio una capacitación sobre lo que debían hacer. El grupo de los verificadores capacitados, fue el más rápido, pero también el que mejores resultados obtuvo. Los historiadores fueron los más lentos y los que más dificultad tuvieron para identificar las intenciones y fuentes confiables. Finalmente, si bien los estudiantes fueron más veloces que los historiadores, sacrificaron la calidad de sus resultados (Wineburg y McGrew, 2017).

Por ello, de nada sirve instruir a los individuos en la identificación de fuentes confiables si no pueden discernir, debatir y reflexionar sobre las intenciones. No se trata de quién llega más rápido a la meta sino de quién logra unir ese aprendizaje concreto y enlazarlo con su sentido crítico. La alfabetización mediática, hace visible las estructuras que normalmente son invisibles (Bulger y Davison, 2018) y solo se puede llegar a ellas mediante la reflexión constante.

Alfabetización mediática en las escuelas

¿Cómo se puede aterrizar el concepto de alfabetización mediática en acciones concretas?

Existen múltiples formas de aterrizar el concepto de alfabetización mediática en acciones concretas, depende del enfoque y el objetivo. Bulger y Davison (2018) realizaron un listado de estas formas y ejemplificaron algunos de los programas desarrollados:

- **Participación de la juventud:** Este tipo de iniciativas pretenden que los estudiantes produzcan medios de comunicación con el fin de empoderarlos como creadores y generar conciencia sobre cómo el contenido mediático es producido y diseminado. Los temas más recurrentes están ligados a la desinformación, derechos de autor, plagio, credibilidad de información y acoso escolar. Un claro ejemplo de ello es el proyecto “PBS NewsHour Student Reporting Labs” en el cual los estudiantes de secundaria de 38 escuelas de Estados Unidos, participaron de una serie de programas en las estaciones del servicio público de radiodifusión, reportando temas coyunturales.

En el análisis de esta iniciativa, arrojó que la experiencia permitió desarrollar una mayor curiosidad por los temas narrados, deseo por aprender más y a resolver los problemas de la comunidad. Además, se fortaleció la tolerancia con respecto a otras opiniones y miradas entre los estudiantes.

- **Capacitación de los docentes y recursos curriculares:** La capacitación de docentes es muy importante. Sin embargo, requiere financiamiento del Estado. En Estados Unidos, no existe un financiamiento directo para ello y Perú tampoco. Estas capacitaciones, se centran en enseñarle al maestro herramientas y habilidades que pueden ayudarlos a desarrollar la alfabetización mediática en sus clases. Con los recursos pasa algo similar, el Estado se encuentra ausente. No obstante, los centros de investigación, empresas privadas, medios de comunicación y organizaciones sin fines de lucro se han encargado de impulsar el tema en la agenda y discusiones del modelo curricular a impartir.
- **Apoyo de los padres:** Durante mucho tiempo los padres estuvieron centrados en censurar los contenidos mediáticos que creían dañinos para sus hijos. Sin embargo, hoy existen iniciativas que involucran a los padres en el aprendizaje de los niños y jóvenes para brindarles una guía que les permita navegar en el mar de contenido que se produce día a día y a comprender lo que los niños aprenden en las escuelas. Algunas instituciones claves son: La Asociación para la Alfabetización Mediática (NAMLE, por sus siglas en inglés) y The Parenting for a Digital Future initiative.
- **Iniciativas de políticas públicas en materia de alfabetización mediática:** Estas

iniciativas están lideradas por organismos internacionales como UNESCO, quien desde 1970 ha impulsado la investigación global sobre alfabetización mediática publicando investigaciones, reportes, propuestas de políticas públicas y guía a los gobiernos que deseen incorporar la alfabetización mediática como medida pública. En América Latina, el gobierno argentino tiene una alianza con la UNESCO y realiza seminarios y conferencias al respecto. Otras organizaciones como La Organización de Comunicaciones (OFCOM) del gobierno de Reino Unido, Media Awareness Network, MNet (MediaSmarts) en Canadá y Australian Communications and Media Authority (ACMA) en Australia se han encargado de incorporar la alfabetización mediática como política nacional.

- **Evidencia base para la alfabetización mediática:** Estas iniciativas van de la mano con la investigación de los centros especializados, institutos y organizaciones sin fines de lucro. Se trata de generar evidencia tanto de la necesidad de proyectos de alfabetización mediática como la evidencia de los resultados de los proyectos. En este sentido, es importante trabajar con datos cuantificables u observaciones cualitativas que brinden una guía sobre los siguientes pasos a dar en la alfabetización mediática.

Apropiación de las tecnologías de la información para la aplicación de la alfabetización mediática en las escuelas

Con el crecimiento de la cantidad de información producida en el mundo y la acelerada propagación de esta a través de distintos dispositivos como celulares, tabletas y computadoras (pantallas) se vuelve urgente que, desde las escuelas, los docentes y estudiantes se apropien de las tecnologías de la información. En este sentido, como menciona Bacher (2009) las pantallas constituyen herramientas “para estimular, entretener, informar y formar”.

Asimismo, no se puede ignorar que las redes sociales, plataformas que se usan y consumen a través de las pantallas y por las que además se recibe información, son espacios fundamentales para establecer interacciones sociales en las que se debaten aspectos importantes como, por ejemplo, los procesos electorales y políticos. Además, canalizan grandes cambios en la sociedad y marcan la participación ciudadana y social. (Hogenbirk, 2016)

En línea con lo anterior, las escuelas no deben dejar de lado lo que sucede fuera de sus instituciones (Hogenbirk, 2016) si los estudiantes ya se encuentran familiarizados con las distintas herramientas proporcionadas por las tecnologías de la información, los docentes deben guiar este conocimiento previo y adaptarlas al entorno educativo. Es importante mencionar que, la alfabetización mediática y las tecnologías de la información

se encuentran fuertemente enlazadas, pues sin estas tecnologías sería muy difícil incorporar esta alfabetización.

Al igual que la alfabetización mediática, se necesita integrar al currículo educativo una visión más amplia, en donde, los estados y las escuelas inviertan en la enseñanza de las tecnologías de la información. Según Gutiérrez y Tyler (2012) a lo largo de la historia la sociedad ha ido integrando nuevos medios para enseñar, por ejemplo, el uso de las pizarras en las aulas para realizar las clases o el uso del cine como una forma de brindar aprendizajes. No resulta extraño que hoy, los medios digitales y las tecnologías de la información sean indispensables en el aula, tanto para los docentes en forma de herramientas para entregar el conocimiento, como para los estudiantes para recibir, generar y compartir lo aprendido.

Los estudiantes se encuentran más inmersos en las tecnologías de la información que cualquier otra persona. Sin embargo, su relación con ellas está centrada en el entretenimiento y la comunicación. Por ello, es importante que desde las escuelas se busque asegurar que todas las “habilidades de alfabetización digital” de los estudiantes sean transferibles (Thompson, 2016). Esto garantiza que lo aprendido no solo se quede en una situación concreta, sino que pueda ser transferido a distintos escenarios, así como sentar las bases para utilizar diversas plataformas y herramientas tecnológicas que necesiten de ese conocimiento previo.

No obstante, enseñar *con* las tecnologías de la información y *con* los medios, no es suficiente. Es necesario que también se enseñe *sobre* las tecnologías de la información y *sobre* los medios. Esto quiere decir que, los estudiantes deben comprender qué es lo que hay detrás, qué contexto social, económico, histórico y cultural existe en la actualidad (Gutiérrez y Tyler, 2012). Aquí, resulta importante retomar la idea de pensamiento crítico como parte del proceso de aprendizaje, la apropiación de las tecnologías de la información solo se pueden dar de forma plena si se internaliza el significado detrás de cada tecnología y la utilidad que puede llegar a tener. Se necesita comprender que si bien las tecnologías de la información pueden brindar gran entretenimiento también pueden ofrecer herramientas para tomar decisiones.

La capacitación docente es la clave

En el listado que presentan Bulger y Davison (2018) sobre formas de aterrizar el concepto de alfabetización mediática en acciones concretas, hay cinco ejemplos que pueden ser aplicados de forma individual o trabajar de la mano los uno con los otros. Sin embargo, en este apartado se analiza la importancia de la capacitación docente como clave para la

incorporación de la alfabetización mediática en las aulas, no solo porque es un componente que involucra diversos aspectos, en razón a que los profesores son aquellas personas que entregan el conocimiento directamente a los estudiantes. Prepararlos, es asegurar que el terreno se encuentre listo para enseñar en las aulas. Esto representa un compromiso por parte de las escuelas para incorporar la literacidad mediática en las capacitaciones de sus docentes (Potter, 2016).

Es importante mencionar que, si bien aún no existe un claro camino trazado en la incorporación de la alfabetización mediática en las clases y mucho menos en el plano de capacitación docente, sí existen distintas visiones de cómo hacerlo, esta diversidad enriquece las posibles experiencias:

This diversity of opinion gets magnified as we move out to consumer activists, teachers, and school administrators. There is also a wide variety of opinion concerning the composition of a media literacy curriculum, what should be taught, how it should be taught, and how the effect of the teaching should be assessed. The good thing about this diversity is that it provides a wide range of ideas for instruction and a variety of curriculum models to the many different school systems in the United States. If most of the school systems were entrepreneurial and willing to search out the techniques that would fit the special culture in their district, then this variety would pay big dividends. [Esta diversidad de opiniones se magnifica a medida que avanzamos hacia activistas de consumidores, maestros y administradores escolares. También existe una amplia variedad de opiniones sobre la composición de un plan de estudios de alfabetización mediática, qué se debe enseñar, cómo se debe enseñar y cómo se debe evaluar el efecto de la enseñanza. Lo bueno de esta diversidad es que proporciona una amplia gama de ideas para la instrucción y una variedad de modelos de currículo para los diferentes sistemas escolares de los Estados Unidos. Si la mayoría de los sistemas escolares fueran emprendedores y estuvieran dispuestos a buscar las técnicas que encajarían en la cultura especial de su distrito, entonces esta variedad rendiría grandes dividendos]. (Potter, 2016, p.4)

En la misma línea, según Smith (2015) en el texto “Master the media”, aún no se tiene un consenso sobre cómo incorporar las nociones sobre alfabetización mediática en las aulas. No obstante, los docentes pueden integrar en sus lecciones diarias, nuevas nociones y preguntas. Los interrogantes tienen el objetivo de ayudar a los estudiantes a cuestionar la presencia de los medios y su influencia de forma simple. A continuación, se muestran las preguntas que Smith (2015) recomienda:

- 1. ¿Cuál es la historia? ¿De qué trata?**

2. ¿Quién ha elaborado el mensaje?
3. ¿Quién se beneficia de forma económica de este mensaje?
4. ¿Cómo, los autores, productores de la historia, se encuentran involucrados?
5. ¿Cuál es el punto de vista del mensaje?

De la misma forma, la UNESCO, durante años ha impulsado la alfabetización mediática alrededor del mundo. Por ello, ha creado un currículum que puede servir como guía para los docentes e instituciones que deseen incorporar la alfabetización mediática en sus aulas.

El documento combina nociones de alfabetización informacional, la cual “enfatisa la importancia del acceso a la información, la evaluación y el uso ético de dicha información” (UNESCO,2011) y la alfabetización mediática dado que, en pleno siglo XXI, ambas convergen en múltiples campos. Por ejemplo, no se puede enseñar sobre los medios sin tener en cuenta el Internet y las TIC. En este sentido, la propuesta de UNESCO se titula el Currículum AMI (Currículo de alfabetización mediática e informacional).

Currículum AMI y el marco de competencias para profesores de la UNESCO

El currículum AMI, tiene como objetivo que los docentes incorporen en sus clases la Alfabetización Mediática e Informacional, brindando así herramientas para que los estudiantes se involucren “en los canales de los medios e información como ciudadanos autónomos, jóvenes y racionales” (UNESCO, 2011). Para asegurarlo tiene una ecología particular. Mientras, unifica la alfabetización informacional y la alfabetización mediática. También, toma otras habilidades importantes de distintas “alfabetizaciones” aunque no son el centro del análisis y aprendizaje, pero son la base para aprender e incorporar la alfabetización mediática.

A continuación, una lista de las “alfabetizaciones” que incorpora:

1. Alfabetización publicitaria.
2. Alfabetización noticiosa.
3. Alfabetización televisiva.
4. Alfabetización cinematográfica.

5. Alfabetización en juego.
6. Alfabetización en Internet.
7. Alfabetización computacional.
8. Alfabetización digital.
9. Alfabetización LdE y Ldl.
10. Alfabetización bibliotecaria.

Dimensiones del Currículum AMI:

El currículum AMI para docentes cuenta con tres áreas temáticas interrelacionadas. Estas han sido elaboradas con el fin de enseñar a los docentes, dentro de cualquier modelo educativo, la importancia de la alfabetización mediática:

- a. Conocimiento de los medios e información para el discurso democrático:** esta área impulsa el conocimiento de herramientas básicas para aplicar la alfabetización mediática. Entre ellas se encuentra la capacitación de docentes, el conocimiento de medios, bibliotecas y otras fuentes de información, la integración de los medios y la información en las aulas.
- b. Evaluación de los medios e información:** es un área que está enfocada en comprender cómo evaluar a los medios de comunicación e información. Así como en desarrollar habilidades que permitan tener un manejo de los contenidos mediáticos. Además, tiene una fuerte inclinación por el desarrollo del pensamiento crítico, que finalmente permite evaluar y valorar la información.
- c. Producción y uso de los medios e información:** esta área busca aplicar las habilidades antes aprendidas. Por un lado, privilegia el fomento de la alfabetización mediática e informacional, comprender cómo se producen los medios y cómo a largo plazo lo aprendido es un beneficio. Por otro lado, tiene como objetivo promover la investigación y participación en clase.

De igual manera, existen seis dimensiones que alimentan las áreas temáticas principales. Estas dimensiones tienen metas y destrezas generales que finalmente darán cuenta de las competencias que deben obtener los docentes al finalizar su capacitación:

1. Dimensión: política y visión

- **Meta:** sensibilizar a los profesores hacia las políticas y visión necesarias para AMI.
- **Destrezas:** esta dimensión busca comprender las políticas educativas que promueven la libertad de expresión e información y como estas se relacionan con las políticas de alfabetización mediática. De la misma manera, si en el país no existen tales políticas públicas busca cuestionar la situación actual y buscar soluciones y posiciones ante ella. Finalmente, la discusión generada en esta dimensión debe generar un análisis profundo sobre el rol de los profesores en la promoción de la AMI.

2. Dimensión: currículum y evaluación

- Meta: utilizar los recursos AMI y aplicarlos.
- Destrezas: entender cómo usar la AMI dentro del currículum educativo, evaluar textos de forma crítica. Además, deben saber seleccionar material y recursos de información para sus clases. Finalmente deben tener la habilidad necesaria para evaluar a los estudiantes.

3. Dimensión: pedagogía

- Meta: obtener cambios en las prácticas pedagógicas necesarias para la enseñanza sobre alfabetización mediática.
- Destrezas: integrar los medios y la información en los discursos del aula, la evaluación de los medios e información con objetivo de resolver problemas y en la generación de contenido a partir de lo aprendido en clase. Además, los docentes deben conocer la relación de los estudiantes con los medios.

4. Dimensión: alfabetización mediática e informacional

- Meta: mejorar el conocimiento de los distintos medios de comunicación e información.
- Destreza: conocer cuáles son los distintos medios de comunicación e información tradicionales y nuevos, cómo funcionan y cómo utilizarlos.

5. Dimensión: organización y administración:

- Meta: fortalecer la capacidad para organizar el espacio en el aula con el fin

de garantizar una participación.

- Destrezas: comprender la organización de un aula, crear condiciones de enseñanza y aprendizaje que impulsen el uso de varios medios y proveedores de información para una educación cívica.

6. Desarrollo profesional de los profesores:

- Meta: impulsar un enfoque en la educación para los docentes en relación con los medios y recursos de información que les brinde herramientas para toda la vida y su desarrollo profesional.
- Destrezas: la dimensión que implica el conocimiento de la AMI, el manejo de recursos mediáticos e información, y el ejercicio de liderazgo con respecto a la AMI.

Competencias para los docentes:

Con el objetivo de fortalecer las dimensiones y áreas temáticas del Currículo AMI, la UNESCO propone siete competencias que los docentes deben cumplir:

Competencia 1: entendiendo el papel de los medios y de la información en la democracia.

- Esta competencia es lograda una vez que los docentes desarrollan habilidades que les permitan familiarizarse con las funciones de los medios y distintos proveedores de información. También, deben entender la importancia que tienen en la toma de decisiones y la ciudadanía.

Competencia 2: comprensión del contenido de los medios y sus usos.

- Con esta competencia los docentes deben conocer y entender las formas en las que se usan los medios en las vidas personales y públicas de las audiencias, las relaciones entre los ciudadanos y el contenido de los medios.

Competencia 3: acceso a la información de una manera eficaz y eficiente.

- Esta competencia indica que el docente debe tener la capacidad de identificar la información necesaria para tareas en particular.

Competencia 4: evaluación crítica de la información y las fuentes de información.

- Esta competencia permite evaluar de forma crítica la información recibida y sus

fuentes. Además, de incorporar la información evaluada en la resolución de problemas y análisis de ideas.

Competencia 5: aplicando los formatos nuevos y tradicionales en los medios.

- Con esta competencia los docentes van a tener la habilidad de comprender cómo se usa la tecnología digital y las herramientas de comunicación.

Competencia 6: situando el contexto sociocultural del contenido de los medios.

- Esta competencia permite comprender cómo la producción de contenido en los medios está sujeto a un contexto sociocultural.

Competencia 7: promover AMI entre los estudiantes y manejo de los cambios requeridos.

- Con la competencia 7, los docentes tendrán la capacidad de aplicar todo lo aprendido en la capacitación de currículo AMI. Igualmente, para adquirirla debe promover la alfabetización mediática e informacional en las aulas.

En grandes líneas, las dimensiones, destrezas y competencias son el marco general del currículo AMI planteado por la UNESCO. Estas guían al docente a través, de once módulos obligatorios y tres módulos opciones, y brindan de forma gratuita un currículo que promueve la alfabetización mediática e informacional.

Conclusiones

El ecosistema de desinformación y la alfabetización mediática, se encuentran firmemente ligados en especial porque la desinformación y noticias falsas alcanzan al usuario diariamente en Internet, las redes sociales, las aplicaciones de mensajería y en los medios de comunicación tradicionales (televisión, radio, periódicos); todos, incluyendo a los niños, niñas y adolescentes se encuentran inmersos en esta problemática. Ante tal situación, se necesita un fuerte enfoque educativo que desde la base escolar enseñe a identificar cuál es la verdad entre tanta mentira, allí la alfabetización mediática juega un rol fundamental.

Esta última, sirve como marco para combatir las noticias falsas y el ecosistema de desinformación al tener como objetivo fortalecer habilidades que no solo permiten identificar y comprender lo que se lee, sino que abren un espacio para cuestionar e interpelar las noticias al desarrollar el pensamiento crítico y la reflexividad de forma activa.

En este sentido, no se pueden combatir las noticias falsas y/o el ecosistema de

desinformación solo verificando noticias. Se necesitan iniciativas que fortalezcan el pensamiento crítico de los niños, niñas y adolescentes y que desarrollen habilidades concretas como la identificación de fuentes de confianza, utilización de herramientas de búsqueda y producción de medios. Esto permite que, los estudiantes comprendan de forma amplia los mensajes de la cultura mediática y también les brinde conocimiento para cuestionar, interpelar e interactuar con ella.

Otro aspecto que resulta importante resaltar es el de la capacitación docente. Sin los docentes, no se puede llegar a los estudiantes. Es por ello, que es necesaria la incorporación de un currículo que incluya competencias encaminadas al logro de la alfabetización mediática en las aulas. No obstante, también hay que reconocer que en los sistemas educativos de América Latina existen grandes desigualdades. Educar en la zona urbana no es lo mismo que en las zonas rurales. Además, dentro de cada zona existen también diferencias, por ejemplo, escuelas públicas y privadas. En esta situación, se tornan indispensables iniciativas como las de la UNESCO, organización que ha propuesto un currículo educativo en alfabetización mediática e informacional para aplicar sin importar el sistema educativo en el que se esté y de forma independiente por parte de los profesores y profesoras.

Finalmente, la alfabetización mediática es promocionada e investigada principalmente por actores privados y para convertirse en una política pública y parte de los currículos educativos necesita más atención del sector público. La evidencia presentada por investigadores e investigadoras de diversos centros y la discusión sobre la importancia de la alfabetización mediática es abrumante y todo parece indicar que, si bien las noticias falsas y la desinformación no se detendrán, se tiene la oportunidad de fortalecer el sistema educativo para hacerle frente a la situación.

Referencias

- Bacher, S. (2009). *Tatuados por los medios. Dilemas de la educación en la era digital*. 1era edición. Buenos Aires: Paidós.
- Bulger, M., y Davison, P. (2018). The promises, challenges, and futures of media literacy. *Journal of media literacy education*, 10(1), 1-21. <https://doi.org/10.23860/JMLE-2018-10-1-1>
- Golob, T., Makarovič, M., & Rek, M. (2021). Meta-reflexivity for resilience against disinformation. [Meta-reflexividad para la resiliencia contra la desinformación]. *Comunicar*, 66, 107-118. <https://doi.org/10.3916/C66-2021-09>

- Gutiérrez, A & Tyner, K. (2012). Media Education, Media Literacy and Digital Competence. *Comunicar* 1134-3478. DOI: 10.3916/C38-2011-02-03 .
- Hogenbirk, Pieter. (2016). ICT in Education: literacy, enhancement and personalization 1. UNESCO Sources.
- Kaur, K., Nair, S., Kajimoto, M., Chua, I., Labiste, M., Soon, C., Jo, H., Lin, L., Thanh Lee, T y Kruger, A. (2018). Information disorder in Asia and the Pacific: overview of misinformation ecosystem in Australia, India, Indonesia, Japan, the Philippines, Singapore, South Korea, Taiwan, and Vietnam. <https://ssrn.com/abstract=3134581> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3134581>
- Kellner, D., & Share, J. (2007). Critical media literacy, democracy, and the reconstruction of education. In D. Macedo & S.R. Steinberg (Eds.), *Media literacy: A reader* (pp. 3-23). New York: Peter Lang Publishing.
- Knaus, T. (2020). Technology criticism and data literacy: The case for an augmented understanding of media literacy. *Journal of Media Literacy Education*, 12(3), 6-16. <https://doi.org/10.23860/JMLE-2020-12-3-2>
- Lu, D. (2020). Fake news gets shared more when it is angry and anxiety-inducing. *The Newscientist*. <https://www.newscientist.com/article/2242452-fake-news-gets-shared-more-when-it-is-angry-and-anxiety-inducing/>
- Mason, L., Krutka, D., & Stoddard, J. (2018). Media Literacy, Democracy, and the Challenge of Fake News. *Journal of Media Literacy Education*, 10(2), 1-10. <https://doi.org/10.23860/JMLE-2018-10-2-1>
- Nemr, C. & Gangware, W. (2019). Weapons of Mass Distraction: Foreign State-Sponsored Disinformation in the Digital Age. <https://www.park-advisors.com/disinfo-report>
- Potter, J. (2016). *Media Literacy*. Eighth Edition. Estados Unidos: SAGE Publications, Inc.
- Smith, J. (2015). *Master the media*. Estados Unidos: Dave Burgess Consulting, Inc.
- Tandoc, E., Lim, Z & Ling, R. (2017). Defining "Fake News": A typology of scholarly definitions. *Digital Journalism*. 6. 1-17. 10.1080/21670811.2017.1360143.
- Thompson, K. (2016). Digital Literacy and the ICT Curriculum. *BU Journal of Graduate Studies in Education*, 8, 1. Brandon University.
- Tucker, J., Guess, A., Barbera, P., Vaccari, C., Siegel, A., Sanovich, S., Stukal, D & Nyhan, B. (2019). Social Media, Political Polarization, and Political Disinformation: A Review of the Scientific Literature. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3144139>
- Wardle, C. & Derakshan, H. (2018). Information Disorder: Definitions Knight Foundation & First Draft: <https://firstdraftnews.org/wp-content/uploads/2018/03/The-Disinfor->

mation-Ecosystem-20180207-v4.pdf?x86275

- Wilson, C. & Grizzle, A. (2011). Alfabetización Mediática e Informativa Curriculum para profesores. Quito: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000216099>
- Wineburg, S. & McGrew, S. (2017). Lateral Reading: Reading Less and Learning More When Evaluating Digital Information. Stanford History Education Group Working Paper 2017-A1, <https://ssrn.com/abstract=3048994>
- Sweeney, L. (1997). Weaving Technology and Policy Together to Maintain Confidentiality. *The Journal of Law, Medicine & Ethics*, 25(2-3), 98-110. <https://doi.org/10.1111/j.1748-720X.1997.tb01885.x>
- UNESCO (2011). Alfabetización mediática e informativa: curriculum para profesores. ISBN: 978-959-18-0787-8. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000216099>
- Browne, M; Keeley, S. (2010). Asking the right questions: A guide to critical thinking (10th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson/Prentice Hall.
- Berinsky, A. (2017). Rumors and Health Care Reform: Experiments in Political Misinformation. *British Journal of Political Science*, 47(2), 241-262. doi:10.1017/S0007123415000186