



II. Redes sociales y escuela

Competencias mediáticas audiovisuales de los adolescentes ecuatorianos en COVID-19

Audiovisual media competencies of Ecuadorian adolescents in COVID-19

Abel Suing

Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador
arsuing@utpl.edu.ec

Rebeca Córdova-Tapia

Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador
racordova7@utpl.edu.ec

Juan-Pablo Arrobo-Agila

Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador
jparrobo1@utpl.edu.ec

Resumen

El interés en esta investigación surgió a partir del inicio de la pandemia de la COVID-19 cuando las familias debieron responder a las exigencias tecnológicas y de creación audiovisuales para continuar la educación de los adolescentes desde casa. La pregunta de investigación es ¿qué competencias y demandas audiovisuales tienen los adolescentes ecuatorianos? Es un estudio descriptivo ejecutado a través de metodología cualitativa y cuantitativa en dos grupos de discusión y una encuesta. Se aprecia amplio dominio práctico, bases de conocimientos teóricos y disposición para construir una perspectiva humanística en la comunicación digital que se lleva en la escuela.

Abstract

The interest in this research arose from the beginning of the COVID-19 pandemic when families had to respond to the technological and audiovisual creation demands in order to continue with adolescents' education from home. The research question is: What audiovisual competencies and demands do Ecuadorian adolescents have? It is a descriptive study executed through qualitative and quantitative methodology in two focus groups and a survey. There is a broad practical domain, theoretical knowledge base and willingness to build a humanistic perspective in the digital communication carried out in the school.

Palabras clave / Keywords

Adolescencia, competencia mediática, ciudadanía, educación secundaria; comunicación audiovisual; adolescentes.

Adolescence, media competence, citizenship, secondary education; audiovisual communication; adolescents.

1. Introducción

La comunicación a través de Internet, las dimensiones de aprendizaje a distancia y virtual, así como la emergente oferta de entretenimiento en línea derivan en que muchos niños y adolescentes aprendan de forma autodidacta a gestionar informaciones sin control ni sistematización (Pérez-Rodríguez & Delgado-Ponce, 2012), situación que se acrecentó desde el inicio de la COVID-19 y ahonda las carencias sociocognitivas para entender las narrativas y convergencias mediáticas (Mastens, 2011). Los medios de comunicación, tradicionales y en línea, influyen en las audiencias, por ello los sistemas educativos procuran desarrollar capacidades para consumos críticos, sin embargo, continúan los dilemas sobre la poca comprensión y aprovechamiento de los contenidos mediáticos.

A inicios del siglo XXI expertos en educación anticiparon que debería enseñarse lo más temprano posible «cuál es el poder que tiene la comunicación» (Buitrago, et al., 2015: 117), es decir, desarrollar una educación mediática que permita competencias «para utilizar e interpretar los medios» (Buckingham, 2005: 71). La necesidad de competencias mediáticas fue anticipada que el Informe Delors (1996) donde se expresó que la educación del futuro tendría «una doble exigencia, la de transmitir, masiva y eficazmente, un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos evolutivos, y la de definir orientaciones», en sentido similar la UNESCO en el Informe de Seguimiento de la Educación Para Todos en el Mundo puntualizó la necesidad de acrecentar las competencias fundamentales para comunicar y comprender las ideas que circulan en ambientes tecnológicos.

El alumnado del siglo XXI debe aprender a desempeñarse en un entorno colmado de información, debe analizar y tomar decisiones en una sociedad caracterizada por múltiples pantallas, medios, lenguajes y nuevas tecnologías (Buckingham, 2007).

La formación por competencias se define como un proceso de resolución creativa de problemas, búsqueda de información, ejecución de tareas, análisis y reflexión en respuesta a las demandas del entorno (Serrano et al., 2016; Ramos et al., 2017), «cada competencia, además del conocimiento cognitivo y las habilidades también incluye actitudes, voluntad y capacidad de aprender» (Branekova, 2015: 455).

Hay especificidades en las competencias, pero el concepto global es competencia comunicativa o competencia mediática entendida como «la capacidad de un individuo para interpretar y analizar desde la reflexión crítica las imágenes y los mensajes audiovisuales, y para expresarse con una mínima corrección en el ámbito comunicativo» (Ferrés, 2006: 10). Un estudio de Ferrés y Piscitelli señala que las competencias mediáticas son aquellos conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que la persona emplea al interactuar «de manera crítica con mensajes producidos por los demás, siendo capaz de producir y de diseminar mensajes propios» (2012: 78).

Existen también las competencias audiovisuales, pero se subsumen en la definición de competencias mediáticas (García-Ruiz et al., 2020), en el mismo sentido Pérez-Rodríguez y Delgado-Ponce expresan que se debe «considerar la integración conceptual y terminológica de la alfabetización digital y/o audiovisual en la mediática» (2012:28). Los lugares privilegiados para sentar las bases de las competencias mediáticas son la escuela y la universidad (Go-

zálvez et al., 2014), donde se promueve el pensamiento crítico, la creatividad y la conciencia ciudadana (UNESCO, 2011). Los colegios y universidades «juegan un papel central como difusoras de la educación en medios al deber adaptar [...] las capacidades necesarias para que los alumnos se desenvuelvan en este escenario mediático» (Grandio-Pérez, 2016: 89). Es posible que exista falta de compromiso de los responsables académicos hacia la educación media, sin embargo, es impostergable acoger mecanismos, herramientas y recursos para animar un aprendizaje dinámico y actual (Fernández-Márquez et al., 2019).

La visión de futuro para la formación de competencia mediáticas y audiovisuales es procurar una educación humanista si la sociedad pretende que el ciudadano cuente con ciertas habilidades y capacidades para desenvolverse en un mundo complejo en permanente cambio (Rodríguez-Sánchez & Revilla-Rodríguez, 2016). Se aspira alcanzar «una actitud crítica y reflexiva, con base en la participación y la interrelación de la ciudadanía» (Caldeiro-Pedreira & Agueda, 2015: 38).

A partir de lo señalado, este trabajo adelanta algunos resultados del proyecto «Horizonte humanístico en las competencias comunicativas audiovisuales y nuevas narrativas de los adolescentes ecuatorianos» que el Grupo de Investigación «Comunicación y Cultura Audiovisual» ejecuta para determinar las capacidades y demandas de los adolescentes ecuatorianos, entre 12 y 18 años de edad, en relación a sus proyectos de vida personales y profesionales.

2. Metodología

La metodología empleada es cualitativa y cuantitativa, de carácter descriptivo y exploratorio. Se logran hallazgos a través de las experiencias vividas, los comportamientos y las acciones (Strauss & Corbin, 2002). Los instrumentos empleados son grupos de discusión (GDD) y una encuesta. Los resultados que se exponen constituyen una línea de partida y evaluación, no se trata de ensayo piloto porque los instrumentos fueron testeados, validados y la consistencia fue contrastada estadísticamente.

Se realizaron dos grupos de discusión virtuales a través de la plataforma Zoom, en razón de las restricciones de movilidad por los posibles contagios de la COVID-19. Los GDD se aplicaron a adolescentes y madres de familia. Los adolescentes y maestros ecuatorianos provinieron de diferentes escuelas: públicas, privadas y fiscomisionales. Los grupos de discusión ocurrieron la segunda semana de diciembre de 2021 y la segunda semana de enero de 2022. El tiempo promedio de cada GDD fue de 90 minutos. La encuesta se aplicó la segunda semana de enero de 2022, a una muestra no aleatoria, por conveniencia y disponibilidad de los docentes.

En el GDD de adolescentes participaron cuatro varones y cuatro mujeres con edad promedio de 15 años. En el segundo GDD participaron seis mujeres con edad promedio de 44 años. En la encuesta participaron nueve docentes de educación media, seis varones y tres mujeres, cuya edad promedio de 43 años. Previo a los GDD se formularon los protocolos de convocatoria y ejecución que fueron revisados por expertos de Ecuador y de otros países, antes de la reunión con los adolescentes se solicitó la autorización de «consentimiento informado»

a los padres de familia, de acuerdo a los estándares del Comité de Ética de la Universidad Técnica Particular de Loja.

Para el diseño de los formatos de GDD se consideraron las dimensiones de competencias de comunicación audiovisual en la era digital propuestas por Ferrés y Piscitelli (2012). La encuesta se elaboró a partir de las «Competencias TIC y mediáticas del profesorado. Convergencia hacia un modelo integrado AMI-TIC» (Gutiérrez-Martín et al., 2022).

3. Resultados

A continuación, se presentan resultados relevantes del GDD con adolescentes.

¿Consideran que saben sobre fotografía, audio y video? ¿pueden realizar podcasts, videos para YouTube o capturar imágenes?

- Participante 1: «He tenido algunos estudios con respecto al tema (producción audiovisual) y también a nivel de práctica». «Hago fotografía, video, edición».
- Participante 2: «La verdad es que no soy muy buena (producción audiovisual), pues no ocupo mucho esto, ya que no me gusta grabar ese tipo de cosas».

¿Cómo surge una idea de hacer una fotografía o un video y cómo la ejecutan, tal vez hacen algún plan?

- Participante 3: «Tendría que haber una planificación previa» «Porque no puedes montar un video sin que no lo planifiques, sin saber qué vas a hacer».
- Participante 4: «Sé que existe una preparación previa, porque yo editaba videos, no de manera profesional, solo en programas como Adobe Premiere».

Si tuvieran que producir un cortometraje, ¿Cuál sería el proceso a seguir? (Designar funciones a cada integrante del grupo de discusión). Los participantes identificaron los siguientes roles: director, productor, guionista, director de actores, director de fotografía, director creativo, director de casting, camarógrafo, microfonista, editor.

De los programas de edición en pantalla (se muestran iconos, logos de softwares de edición de pago), ¿Cuál de ellos han utilizado? Los participantes reconocen: Adobe Premiere, iMovie, Inshot, Adobe Photoshop, Filmora, Adobe Audition. Además, mencionan el programa de edición: CapCut, Video Start.

¿Cuándo comenzó a utilizarlos? ¿Esta frecuencia se vio alterada por el confinamiento o clases virtuales? Algunos descubrieron estas herramientas por necesidad o por sugerencia de sus docentes. Sin embargo, su formación en el uso de estas herramientas fue netamente autoformación. Solamente un participante indica que aprendió a usar Adobe Photoshop en una materia impartida en su institución educativa.

- Participante 3: «He utilizado Filmora, pero lo dejé de utilizar porque al exportar el video sale la marca de agua» «He podido eliminar algunos audios que no quería, cortar y pegar imágenes, poner filtros, pegar videos, unirlos».
- Participante 6: «Antes de la pandemia a mí no me gustaba grabar ya que era tímido, pero en la pandemia me vi forzado por tareas en las que tenía que grabar videos» «A veces se me hace un poco divertido» «He usado Filmora desde que empezó la pandemia para editar videos que mandaban a hacer en el colegio».

- Participante 2: «He utilizado Inshot. Me lo recomendaron en el colegio por la necesidad de editar videos para las tareas. Lo aprendí a usar sola».
- Participante 7: «En la pandemia aprendí a usar Inshot, porque necesitaba grabar y enviar proyectos» «No sabía que aplicación usar para editar videos pedimos ayuda a los profesores y ellos nos la sugirieron».

(Se proyecta video publicitario para identificar intención comunicativa) ¿Qué mensaje les transmite el video? ¿Cuál creen que es la intención del anunciante con este video?

- Participante 3: «Son perfiles que a veces la gente roba fotos de otras personas o niños. El mensaje es que tengamos más cuidado y no aceptemos cualquier solicitud de amistad».
- Participante 4: «Pienso que fue una campaña para hacer conciencia y mostrar lo peligroso que pueden ser las redes sociales si no se las usan de manera correcta» «Esto les da un buen nombre o una buena imagen».
- Participante 1: «Creo que es una excelente estrategia de marketing».

En los siguientes párrafos se presentan resultados relevantes del GDD con madres de familia. Cuando les corresponde elaborar un video ¿qué pasos o rutinas siguen?

- Participante 2: «Hago un guion previo de lo que voy a decir, me pongo frente a la cámara, lo grabo y público». «Siempre es mejor preparar lo que se va a hacer, se debe preparar un guion para luego grabarlo».
- Participante 4: «Ahora hay aplicativos en el celular que te permiten hacer ahí mismo un montón de cosas. Primero se graba el video con la cámara normal, luego se colocan los efectos, el sonido, música si se quiere y se exporta» «Yo en mi celular tengo estos aplicativos porque me ayudan a hacer los deberes de mi hija».

¿La pandemia le exigió aprender de lenguajes y producción audiovisual para ayudar en la educación de sus hijos?

- Participante 3: «En ese sentido si pedían ayuda, porque al inicio del confinamiento en las tareas pedían el apoyo de los padres, haciendo un juego, nosotros sí participábamos, o estábamos gra-

Tabla 1. Alfabetización mediática e informacional: Currículum para profesores					
Competencias	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Comprendo el papel que tienen los medios de comunicación y considero la información y la libre expresión como derechos.	0	0	0	2	7
Sé interpretar el contenido de los productos mediáticos, los valores que transmiten y la falta de ética.	0	0	1	3	5
Tengo mis propios criterios para elegir entre fuentes de información y hago búsquedas avanzadas.	0	0	2	1	6
Me considero capacitado para comparar fuentes de información y evaluar su veracidad y exactitud.	0	0	2	4	3
Conozco lo básico de la tecnología digital e Internet, y los usos más comunes por parte de los jóvenes.	0	0	0	5	4
Soy capaz de producir textos y productos multimedia desde diversas perspectivas para la formación de una ciudadanía democrática.	0	0	2	4	3
Me considero suficientemente preparado para favorecer en mis estudiantes el análisis crítico de los medios de comunicación y la creación responsable de contenidos multimedia para las redes.	0	1	3	0	5

bando el video. En ese sentido hubo participación, más que en el uso de la herramienta» «Coincidió que yo justo estaba en un curso de cómo hacer videos educativos y en algo pude apoyar. A la final ellos se vuelven más expertos y continúan aprendiendo».

- Participante 5: «La pandemia, por la necesidad nos tocó aprender a ambos (ella y su hijo) pero en realidad él me ganó, yo me quedé a la mitad, él ya maneja muy bien estas aplicaciones» «Él si pide ayuda cuando son temas más de investigación, para buscar información o revisar el texto, el contenido y luego lo que es editar él lo maneja muy bien» «La pandemia es lo que nos ha forzado a prepararnos y seguir buscando. Al inicio los videos si nos tomaban bastante tiempo, para grabar se iba el día completo en repetir y repetir para que salga bien el video, ahora ya se ha acortado un poco más el proceso». Los resultados de la encuesta sobre las Competencia TIC y Alfabetización Mediática e Informacional del profesorado (Tabla 1).

4. Conclusiones

Los adolescentes muestran capacidades prácticas, conocimientos de las lógicas de producción audiovisual y experiencia en edición. Se han formado de manera autodidacta a través de explorar los recursos disponibles en Internet y tutoriales en YouTube. Es relevante conocer que tienen apreciaciones críticas de los contenidos audiovisuales, constituyen audiencias capaces de distinguir las ofertas mediáticas y muestran condiciones para participar en diálogos donde se requieran competencias informacionales.

Las madres de familia señalan que aprenden de sus hijos sobre planificación y realización audiovisual, procurar estar al tanto de los ambientes donde estudian, interactúan y se divierten, su rol de protección se mantiene y velan porque continúen los equilibrios logrados en pandemia, en el sentido de adquirir competencia que ayuden a la educación.

Los maestros manifiestan disposición para desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje que logren los objetivos de la alfabetización mediática e informacional, hay mayor valoración respecto a entender el papel de los medios y garantizar la libertad de expresión, pero se sienten débiles en actualización de conocimientos.

Referencias

- Branekova, D. (2015). Acquisition of digital competence in ICT courses for students in Pedagogy. *Trakia Journal of Sciences*, 13, 454-461.
- Buckingham, D. (2005). *Educación en medios: Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. Paidós.
- Buckingham, D. (2007). Digital Media Literacies: rethinking media education in the age of the Internet. *Research in Comparative and International Education*, 1(2), 43-55.
- Buitrago, A. Ferrés, J., & García-Matilla, A. (2015). La educación en competencia mediática en el currículum de los periodistas. *Index.comunicación*, 5(2), 101-120.
- Caldeiro-Pedreira y Aguaded-Gómez (2015). Alfabetización comunicativa y competencia mediática en la sociedad hipercomunicada. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 9(1), 37-55.
- Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (compendio)*. UNESCO.
- Fernández-Márquez, E., Ordóñez-Olmedo, E., Morales-Cevallos, M., & López-Belmonte, J. (2019). *La competencia digital en la docencia universitaria*. Octaedro.

-
- Ferrés, J., & Piscitelli, A. (2012). Media competence. Articulated proposal of dimensions and indicators. [La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores]. *Comunicar*, 38, 75-82. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>
- Ferrés, J. (2006). La competencia en comunicación audiovisual: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Quaderns del CAC*, 25, 9-17.
- García-Ruiz, R., Matos, A.P.M., Arenas-Fernández, A., & Ugalde, C. (2020). Alfabetización mediática en Educación Primaria. Perspectiva internacional del nivel de competencia mediática. *Pixel-Bit*, 58, 217-236. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.74535>
- Gozálvez, V., García-Ruiz, R., & Aguaded, I. (2014). La formación en competencias mediáticas: una cuestión de responsabilidad ética en educación superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1(28), 17-28.
- Grandio-Pérez, M.M. (2016). El transmedia en la enseñanza universitaria. Análisis de las asignaturas de educación mediática en España (2012-2013). *Palabra Clave*, 19(1), 85-104. <https://doi.org/10.5294/pacla.2016.19.1.4>
- Gutiérrez-Martín, A., Pinedo-González, R., & Gil-Puente, C. (2022). ICT and Media competencies of teachers. Convergence towards an integrated MIL-ICT model. [Competencias TIC y mediáticas del profesorado. Convergencia hacia un modelo integrado AMI-TIC]. *Comunicar*, 70, 21-33. <https://doi.org/10.3916/C70-2022-02>
- Mastens, M. (2011). Transmedia teens: Affect, immaterial labor and user generated content. *Convergence*, 17, 49-68.
- Pérez-Rodríguez, A., & Delgado-Ponce, A. (2012). From digital and audiovisual competence to media competence: Dimensions and indicators. [De la competencia digital y audiovisual a la competencia mediática: dimensiones e indicadores]. *Comunicar*, 39, 25-34. <https://doi.org/10.3916/C39-2012-02-02>
- Ramos, G., Chiva, I., & Gómez, M.B. (2017). Las competencias básicas en la nueva generación de estudiantes universitarios: Una experiencia de Innovación. *Revista de Docencia Universitaria*, 15(1), 37-55. <https://doi.org/10.4995/redu.2017.5909>
- Rodríguez-Sánchez, M., & Revilla-Rodríguez, P. (2016). Las competencias generales y transversales del Grado en Logopedia desde la perspectiva del alumno. *Educatio Siglo XXI*, 34(1), 113-136.
- Serrano, A., Biedermann, M., & Santolaya, J. (2016). Perfil, objetivos, competencias y expectativas de futuro profesional de los estudiantes del Grado en Ingeniería en Diseño Industrial y Desarrollo de Producto de la Universidad de Zaragoza. *Revista de Docencia Universitaria*, 14(1), 69-96. <https://doi.org/10.4995/redu.2016.5908>
- Strauss A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la Investigación Cualitativa*. Editorial Universidad de Antioquia Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia. <https://bit.ly/38KFoab>
- UNESCO (Ed.) (2011). *Media and Information Literacy, Curriculum for Teachers*. UNESCO.

REDES SOCIALES Y CIUDADANÍA

CIBERCULTURAS PARA EL APRENDIZAJE

Editores

Ignacio Aguaded
Arantxa Vizcaíno-Verdú
Ángel Hernando-Gómez
Mónica Bonilla-del-Río

REDES SOCIALES Y CIUDADANÍA: CIBERCULTURAS PARA EL APRENDIZAJE

Colección *Redes sociales y ciudadanía*
N. 2 *Ciberculturas para el aprendizaje*
Primera Edición, octubre 2022

Editores

Ignacio Aguaded
Arantxa Vizcaíno-Verdú
Ángel Hernando-Gómez
Mónica Bonilla-del-Río

Comité Científico

Dr. Ángel Hernando-Gómez
Dr. Octavio Islas
Dra. Paula Renés-Arellano
Dr. Abel Suing
Dr. Marco López-Paredes
Dr. Diana Rivera-Rogel
Dr. Julio-César Mateus
Dr. Osbaldo Turpo-Gebera
Dra. Patricia de-Casas-Moreno
Dr. Antonio-Daniel García-Rojas
Dra. Natalia González-Fernández
Dra. Antonia Ramírez-García
Mg. Sabina Civila
Mg. Rigliana Portugal
Mg. Mónica Bonilla-del-Río
Mg. Arantxa Vizcaíno-Verdú
Mg. Odiel Estrada-Molina

Grupo
Comunicar
Ediciones

AlfaMed



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

Patrocinan



Universidad
de Huelva

Depósito Legal: H 325-2022
ISBN: 978-84-937316-9-4
ISSN 2952-1629
DOI: <https://doi.org/10.3916/Alfamed2022>

DERECHOS RESERVADOS © 2022 de esta edición:

Grupo Comunicar Ediciones
Mail box 527. 21080 Huelva (España)
Administración: info@grupocomunicar.com
Director: director@grupocomunicar.com
www.grupocomunicar.com

Diseño: *Arantxa Vizcaíno-Verdú*
Traducción inglés: *Emily Rookes*

Impreso en *Estigraf*, Madrid (España)



Este trabajo se ha elaborado en el marco de Alfamed (Red Euroamericana de Investigación en Competencias Mediáticas para la Ciudadanía), con el apoyo del Proyecto I+D+i (2019-2021), titulado «Youtubers e Intagrammers: La competencia mediática en los prosumidores emergentes», con clave RTI2018-093303-B-I00, financiado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades de España y el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER), y del Proyecto I+D+i (2020-2022), titulado «Instagrammers y youtubers para el empoderamiento transmedia de la ciudadanía andaluza. La competencia mediática de los instatubers», con clave P18-RT-756, financiado por la Junta de Andalucía en la convocatoria 2018 (Plan Andaluz de Investigación, Desarrollo e Innovación, 2020) y el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER).



Con el sugerente título de «Redes sociales y ciudadanía. Ciberculturas para el aprendizaje» presentamos en este texto una ingente obra colectiva de investigaciones, propuestas, reflexiones, estudios y proyectos en el emergente ámbito de la educación mediática.

Con 151 capítulos de 298 autores únicos se ofrece una panorámica general en un mundo postpandemia global con un análisis poliédrico del complejo entramado educocomunicativo que vivimos. Educadores, comunicadores y educocomunicadores, así como profesionales de los más diversos ámbitos de las ciencias sociales abordan aproximaciones complejas, apegadas a la práctica, sobre la sociedad actual, no solo haciendo una radiografía, más o menos amplia, sino también realizando propuestas educocomunicativas que mejoren los parámetros de convivencia con los medios.

Presentamos en el texto aportaciones de 17 países euroamericanos, que conforman la Red de investigadores Alfamed con un amplio número de trabajos: Perú (104), España (59), Ecuador (25), Brasil (23), México (21), Chile (18), Colombia (18), Bolivia (5), Italia (4), Costa Rica (4), Cuba (4), Argentina (4), Paraguay (3), Portugal (2), República Dominicana (2), Uruguay (1), y Eslovaquia (1).

Esta obra enciclopédica que conforma la tercera de la Colección Alfamed del Grupo Comunicar Ediciones se subdivide en siete grandes bloques temáticos: I. Prosumers (Instagrammers, youtubers y tiktokers), II. Redes sociales y escuela, III. Ciberciudadanía, ética y valores, IV. Alfabetización mediática y formación de profesores, V. Audiencias y ciberconsumo crítico, VI. Democratización y comunicación alternativa, y VII. Nuevas tendencias: fake news, datificación...



Grupo
Comunicar
Ediciones

AlfaMed



Universidad
de Huelva