

Dra. Antonia-Isabel NOGALES-BOCIO

Universidad de Zaragoza. España. anogales@unizar.es. <https://orcid.org/0000-0003-0050-6979>

Alfabetización mediática crítica desde la metodología empírico-filosófico-periodística: el enfoque estructural para la educomunicación

Critical media literacy from an empirical-philosophical-journalistic methodology: a structural approach for educommunication

Fechas | Recepción: 15/12/2022 - Revisión: 08/04/2023 - En edición: 26/04/2023 - Publicación final: 01/07/2023

Resumen

A partir del trabajo plasmado en obras como *Educación para el mercado* (Reig, 2013), miembros de la escuela sevillana de Estructura de la Información (Grupo GREHCCO) pusieron en marcha el estudio de las dinámicas que condicionan la construcción del individuo en la sociedad contemporánea. Uno de los factores que incide en ello es el discurso mediático de masas; entendido, desde la óptica de la Economía Política de la Comunicación (EPC), como un macrodiscurso transversal que va más allá de los mensajes aislados y comporta una línea discursiva común y de proyección poderosa, tamizada a su vez por las interrelaciones con el poder político y económico-empresarial. En este artículo se aborda el potencial de las investigaciones acerca de la construcción de la identidad del individuo a partir de planteamientos filosóficos críticos y su aplicación a los estudios en comunicación. Consideramos que esta aportación, incorporable a las técnicas de análisis crítico del discurso, plantea el carácter transdisciplinar de la EPC y supone un avance metodológico con notables posibilidades. Así, proponemos un método de análisis (la hemerografía estructural) que permite una alfabetización mediática más crítica y consciente, pues arroja luz sobre las interconexiones de los medios con los núcleos de poder. Como principal conclusión se constata que, durante los períodos cruciales de conformación de la identidad, el aprendizaje mediático debe ser aún más crítico y reflexivo con los discursos *mainstream*. Los hallazgos obtenidos pueden asentar la base de las propuestas de alfabetización crítica en el futuro, pues esta se encuentra aún en construcción.

Palabras clave

Alfabetización mediática; pensamiento crítico; educomunicación; estructura de la información; poder; filosofía crítica.

Abstract

On the basis of works such as *Educación para el mercado* (Reig, 2013), members of the Seville School of Information Structure (GREHCCO Group) undertook a study of the dynamics that condition the construction of the individual in contemporary society. One factor influencing this is mass media discourse. According to the perspective of the Political Economy of Communication (PEC), this is a transversal macro-discourse that goes beyond isolated messages and involves a common discursive line of powerful projection, screened in turn by interrelations with political and economic-corporate power. Herein we present the potential of research into the construction of individual identity based on critical philosophical approaches and their application to communication studies. We consider that this contribution, which can be incorporated into the techniques of critical discourse analysis, raises the transdisciplinary nature of CPE and represents a methodological advance with notable possibilities. Accordingly, we propose a method of analysis (structural hemerography) that encompasses a more critical and conscious media literacy, as it sheds light on the interconnectivity of the media and the nuclei of power. The main conclusion is that, during crucial periods of identity formation, media literacy needs to be even more critical and reflective of mainstream discourses. These findings can form the basis for future critical literacy proposals, which remain under construction.

Keywords

Media literacy; critical thinking; educommunication; information structure; power; critical philosophy.

1. Introducción

A partir del estudio de filósofos críticos como Bauman (2006, 2007a, 2007b, 2009), Beck (2008, 2009), Bell (1994), Taylor (1996, 2005, 2006), Sennett (2001, 2004), Han (2014a, 2014b, 2022a, 2022b), Lipovetsky (2007, 2010) o Giddens (2003, 2005) es posible aproximarnos a reflexiones muy interesantes sobre la configuración del yo con un enfoque crítico que es enriquecedor incorporar a las nuevas investigaciones de la sociedad posmoderna en comunicación. Desde la perspectiva filosófica son numerosos los autores que se han adentrado en el estudio de la configuración de la identidad en el entorno actual, y que refuerzan la idea de un individualismo exacerbado en la cualidad identitaria de la sociedad actual. El papel de teóricos del ámbito de la comunicación en este análisis es también complementario al posicionamiento de filósofos críticos especialmente en relación con los efectos que genera la cultura de masas en el contexto contemporáneo. Podemos decir, por lo tanto, que, en el estudio de las repercusiones de las mediaciones en la construcción del individuo social, comunicólogos y filósofos recorren un camino de doble sentido. Sus investigaciones se cruzan sin llegar a tocarse, hasta la fecha.

Para acercarnos a esta metodología transdisciplinar es pertinente un análisis de las formas de la subjetividad, así como una aproximación a la conexión del discurso filosófico de las formas de subjetivación con el enfoque crítico de estudio de las industrias culturales explicitada en la metodología de las escuelas de Economía Política de la Comunicación, la Información y la Cultura. Resulta aquí esencial la revisión bibliográfica y el análisis crítico de textos acerca de la modernidad, la conformación de la sociedad contemporánea o la creación de la identidad en autores como Foucault o Vattimo, además de los ya citados anteriormente.

Podemos concretar que la investigación consiste en indagar en las obras de filósofos contemporáneos que abordan la expresión de la comunicación y la proyección del individuo en sociedad. Estos filósofos plantean unas reflexiones muy pertinentes acerca de la proyección mediática del individuo y por eso, desde el enfoque metodológico de la EPCIC (de interrelación crítica de los conceptos y dinámicas sociopolíticas y culturales), es procedente incorporar este tipo de enfoques críticos a la metodología de investigación en educomunicación.

El objetivo central del artículo consiste en alumbrar un método de análisis de contenido mediático desde el enfoque estructural que pueda ser de aplicación como herramienta didáctica. De este modo, se pretende aportar un modelo que pueda servir para implementar la alfabetización mediática crítica a través del análisis de contenidos y productos mediáticos. Este método ha de permitir el análisis de la creación y proyección de la identidad a través de los discursos mediáticos actuales. Un análisis que denominaremos empírico-filosófico-periodístico, dado que será eminentemente transdisciplinar.

2. Planteamientos metodológicos. La transdisciplinariedad como base poliédrica

Para responder a estos objetivos, el presente artículo contempla como basamento metodológico central la investigación documental transdisciplinar, basada en el análisis como "instrumento de recogida de información, lectura que a diferencia de la lectura común debe realizarse siguiendo el método científico, es decir, debe ser, sistemática, objetiva, replicable, y válida" (Abela, 2002: 2). Dentro de las principales corrientes en teoría y metodología en la investigación contemporánea, detectamos cómo "el énfasis está puesto en los conceptos de identidad (ciencias sociales), cultura (artes y humanidades) y en la relación entre identidad y cultura (estudios culturales). La tendencia general que articula todo lo anterior es la transdisciplinariedad" (Zavala, 2001: 27). Son muchas las escuelas que han abordado la comunicación como un ámbito profundamente poliédrico. En palabras de Martín-Barbero (1992), existe una conciencia creciente del estatuto transdisciplinar de la comunicación como campo de estudio. Calvo y Vélez (1992) destacan también que los nuevos campos teóricos y metodológicos de investigación se crean a partir del análisis y la lectura crítica de las investigaciones analizadas y sus productos.

No es de extrañar por lo tanto en este contexto que surjan propuestas como la presente, que pretende reunir concepciones y postulados de la filosofía para abordar la comprensión profunda del fenómeno mediático. Existen multitud de recurrencias temáticas o préstamos metodológicos por apropiaciones: "desde la comunicación se trabajan procesos y dimensiones que incorporan preguntas y saberes históricos, antropológicos, estéticos; al tiempo que la historia, la sociología, la antropología y la ciencia política se hacen cargo de los medios y los modos como operan las industrias culturales" (Martín-Barbero, 1992: 2). No obstante, como han puesto de manifiesto numerosos trabajos, "la transdisciplinariedad en los estudios de comunicación no significa entonces la disolución de sus objetos en los de las disciplinas sociales sino la construcción de las articulaciones □mediaciones e intertextualidades□ que hacen su especificidad" (Ídem).

También autores como Pereira apuntan la comprensión de la comunicación y sus diversas especializaciones más como un campo de conocimiento transdisciplinar que como una disciplina.

“Un campo en permanente construcción que se ha venido legitimando, afinando sus metodologías de investigación y construyendo algunos abordajes teóricos y metodológicos en el proceso de creación de nuevos conocimientos” (Pereira, 2005: 3). Siguiendo esta línea, nuestra propuesta reside en el aprovechamiento de las concepciones y articulaciones de otra disciplina, en este caso la filosófica, para enriquecer y dotar a la alfabetización mediática crítica de un corpus mayor y pluridimensional. El objetivo supremo de la comunidad científica ha de huir de la dispersión y de la excesiva especialización para tender puentes de entendimiento y planteamiento contextual de los fenómenos de estudio. Se trata de favorecer una visión caleidoscópica de la proyección mediática de la identidad a través del complemento del valioso prisma filosófico.

Nos proponemos entonces hacer converger diversas perspectivas filosóficas con la metodología del análisis crítico del discurso mediático a través de la plasmación del enfoque estructural. La fundamentación científico-metodológica se sustenta, como decimos, en el enfoque estructural y, dentro de él, en la Economía Política de la Comunicación. Intentamos dotar a nuestro trabajo de un posicionamiento eminentemente crítico y de una perspectiva de totalidad que permita una interpretación sincrónica lo más amplia posible. En definitiva, un análisis de las interconexiones sociológicas, ideológicas, económicas y mediáticas que nos aproxime a un boceto del macrocontexto actual. El pensamiento estructuralista pone de manifiesto la necesidad de un análisis discursivo macro. Por lo que, trasladado al terreno de la comunicación de masas, se deduce que la interpretación contextual resulta imprescindible para comprender la auténtica motivación oculta de los mensajes mediáticos. Asimismo, encontramos aportaciones también en la estructura matemática o en los estudios de la psicología de la Gestalt, especialmente empeñada en trascender la teoría asociacionista y buscar un enfoque estructural más complejo. En este sentido, pensadores como Marx o Freud emplean también el concepto de estructura. El primero para cristalizar su hipótesis de la evolución histórica, y el segundo para alumbrar el modelo estructural del inconsciente humano. Pretendemos mostrar así la pertinencia de la visión pluridimensional con respecto a un hecho que ya lo es en sí mismo: la comunicación de masas.

El argumento que manejamos es la convergencia de un conjunto de resultados procedentes de estudios, trabajo dialógico con textos de ambas disciplinas (Comunicación y Filosofía) y estrategias pedagógicas para la implementación de una alfabetización mediática crítica. Nuestro objetivo es abordar estas cuestiones fundamentales para todos aquellos actores que participan de la educación y, especialmente, en “su variante más actual y controvertida: la alfabetización mediática” (Kendall y McDougall, 2012).

3. Economía Política de la Comunicación, filosofía y alfabetización mediática crítica

3.1 Premisas y convergencias en el estudio de la comunicación: tendiendo puentes

Dentro del marco conceptual de base, hemos de destacar la premisa de que detrás de los actuales medios de comunicación se encuentran accionistas con intereses comunes en otras organizaciones empresariales o instituciones políticas o financieras, lo que trae consigo la aparición de un macrodiscurso con intencionalidades implícitas ajenas por completo a criterios periodísticos. Nuestro objetivo como científicos sería desvelar ese nivel subyacente, recordando las palabras del filósofo Paul Ricoeur, quien afirmó que “la interpretación es el trabajo del pensamiento que consiste en descifrar el sentido oculto en el sentido aparente, en desplegar los niveles de significación implicados en la significación literal” (Ricoeur, 2003). En este sentido, partimos de la idea de que, como asegura Vázquez Montalbán, en “el dominio de la comunicación social el emisor otorga una intencionalidad al comunicado que coincide con sus intereses para imponérselos al receptor” (2000: 17).

La selección de contenidos, el tratamiento discursivo, el enfoque o la segmentación de la información son prácticas periodísticas cotidianas en las que estos factores llegan a influir poniendo en riesgo el ejercicio de la responsabilidad social por parte del periodista y su papel en el desarrollo de una profesión digna. Siguiendo a Reig: “una cuestión es la buena fe de los periodistas en su deseo por ofrecer una información rigurosa y eficaz y otra la línea mensajística que imponen las empresas de acuerdo con los intereses de expansión mercantil occidentales” (2004: 51-52). Tomando estas interferencias en el trabajo periodístico como frecuentes y alejadas, en la mayoría de los casos, de la voluntad del informador, hemos de reflexionar sobre cómo y por qué se producen. La escuela metodológica que nos dota del corpus teórico para hacerlo de forma más completa es la Economía Política de la Comunicación, y el conjunto de técnicas que nos permiten constatar la hipótesis corresponden al análisis crítico del discurso.

El documento periodístico es una fuente primaria fundamental para el estudio de la comunicación, pero también para el estudio de las manifestaciones sociales en general. Cada vez con mayor frecuencia se emplea la hemerografía —en otras disciplinas al margen de la propia Periodística— como herramienta para el análisis de acontecimientos históricos, políticos o socioculturales. El conocimiento que el texto mediático puede consolidar o ampliar precisa de una extensa base cultural previa, adquirida tanto

en el proceso endocultural como en el exocultural. Aun asumiendo la carga subjetiva que el relato mediático contiene, se lo considera un elemento sustancial para el estudio sociológico y cultural, entre otras modalidades.

Van Dijk (2003) considera la noticia periodística como un tipo específico de discurso. Los desarrollos de la disciplina transversal del análisis del discurso nos permiten estudiar el texto y el habla de los medios de una manera más explícita, sistemática y profunda. Dentro de un marco socioeconómico y cultural más amplio, este análisis considera el discurso de los medios como una forma particular de práctica social, institucional. Esta práctica discursiva de la producción o de la recepción del producto mediático puede analizarse teóricamente en dos componentes principales: un componente textual y un componente contextual. El primero de ellos analiza sistemáticamente las diferentes estructuras del discurso periodístico en diversos niveles. El componente contextual analiza los factores cognitivos y sociales, las condiciones, los límites o las consecuencias de estas estructuras textuales e, indirectamente, su contexto económico, cultural e histórico. En este sentido, Lozano sostiene que con la descripción de la cultura textual "los destinatarios no reciben mensajes singulares reconocibles, sino conjuntos textuales; los destinatarios contrastan los mensajes con los conjuntos de prácticas textuales depositadas; los destinatarios no reciben nunca un solo mensaje, reciben muchos, sea en sentido sincrónico o diacrónico" (Lozano, 1991: 37). Es esencial reivindicar pues el análisis del discurso dentro de un contexto que lo influye y que se ve transformado por él, empleando el documento mediático como objeto de investigación.

3.2 Economía Política de la Comunicación y análisis crítico del discurso

Partimos de la EPC, vista como un método de análisis y como "la mejor línea teórica y la más completa para abordar el estudio de la globalización" (Quirós, 2005: 231). Observando los planteamientos acerca de la globalización de autores como Giddens (2005) o Beck (2004a, 2004b), observamos que muchos de sus postulados son comunes, aunque varíe el prisma de análisis del campo. En nuestros días, consideramos que la EPC es el mejor enfoque para entender el funcionamiento de la industria de la comunicación en una nueva fase del capitalismo caracterizada por "el fin de las ideologías, el pensamiento único, el abotargamiento del pensamiento crítico y el refuerzo funcionalista" (Quirós, 2010: 23-44). Este enfoque del teórico de la comunicación Fernando Quirós se complementa bastante con la visión crítica acerca de la posmodernidad expuesta en sus obras por Vattimo, Descamps o Urdanibia.

En un sentido estricto, Economía Política es, como apuntaba Moscó: "el estudio de las relaciones sociales, particularmente las relaciones de poder, que mutuamente constituyen la producción, distribución y consumo de recursos, incluidos los recursos de comunicación" (2006). Esto es, toda la dinámica operativa del negocio de la comunicación. Una definición más general de la Economía Política alude al estudio del control y la supervivencia en la vida social, lo cual nos vuelve a aportar reminiscencias foucaultianas. En términos generales, los procesos de control a los que nos referimos son políticos, ya que constituyen la organización social de las relaciones dentro de una comunidad; los procesos de supervivencia, por su parte, son principalmente económicos porque engloban procesos de producción y reproducción, como los presentes en las industrias informativas. De ahí también la conexión entre economía, política y comunicación.

La comunicación ha generado el sector cuaternario de la producción, presentado como el negocio y el pilar del siglo XXI: el libre flujo de información. Filósofos como Foucault han sostenido esa vinculación entre poder y comunicación. Del mismo modo, son muchos los filósofos (tales como Giddens, Taylor, Lash o Touraine) que destacan el papel crucial de los factores sociales en la creación de la identidad individual y colectiva. El análisis estructural del mensaje pretende llegar a descifrar la línea discursiva macro de cada medio, a través de los vínculos e interrelaciones que orientan ese tratamiento informativo. Solo a través del conocimiento de esos múltiples factores, es posible dotar al texto de su significado completo. Para llegar a su comprensión es preciso ahondar en esas conexiones que permanecen ajenas a la sociedad (estructura de poder en la sombra), así como en las estrategias corporativas que tienden a proteger y autolegitimar el sistema vigente. Una reflexión similar a esta, pero desde el ámbito filosófico, nos la ofrece Lanceros en la obra compilada por Gianni Vattimo et al. en torno a la posmodernidad (2011).

A grandes rasgos, en el estudio del método científico estructuralista destaca la aportación de múltiples postulados: desde las aportaciones de la teoría comunicativa en Europa —con autores como Kuhn, Popper, Lakatos o Feyerabend—, pasando por las teorías marxistas, la psicología freudiana y los apuntes de la Escuela de Frankfurt (en tanto que referente del pensamiento crítico) y sus alusiones a la filosofía clásica alemana. El análisis del discurso es al mismo tiempo un análisis cognitivo, social y político, aunque se centra sobre todo en el papel que desempeñan los discursos, tanto en el plano local como en el global, tanto en la sociedad como en sus estructuras o instituciones. "El análisis crítico del discurso parte de ciertos elementos del análisis estructural, recoge y sintetiza muchas otras tradiciones, particularmente las de origen más foucaultiano" (Conde, 2009: 28).

Las aulas son espacios donde las acciones y prácticas discursivas no operan independientemente de lo que ocurre en el mundo exterior, sino que están vinculadas a fenómenos que construyen estructuras sociales, como el poder y la ideología (Jenks, 2020). De ahí que los métodos de ACD (Wodak y Meyer, 2015), distingan entre discurso y otros aspectos de la realidad social, "entre estructura y agencia" (Newman, 2020). En el terreno formativo, el ACD también plantea aplicaciones interesantes en lo relativo al marco teórico y metodológico que permite abordar el lugar del discurso en las prácticas educativas, "atendiendo a la descripción de los textos que se producen en ese orden discursivo y a la interpretación de la práctica discursiva y la práctica social a la que pertenecen los discursos que emergen en este ámbito" (Moreno Mosquera, 2016: 138). Analizar críticamente los discursos potencia tanto competencias básicas como habilidades específicas.

3.3 El interaccionismo simbólico y su aplicación al análisis crítico del discurso mediático: comunicólogos y filósofos

Dentro de la investigación cualitativa, una de las posiciones que hemos de destacar por su idoneidad con el enfoque del análisis crítico del discurso es la tradición del interaccionismo simbólico, una corriente orientada hacia los significados subjetivos y las atribuciones individuales de sentido. Otras corrientes relacionadas con el estudio cualitativo son "la etnometodología, interesada en las rutinas de la vida cotidiana y su producción, y las posiciones estructuralistas o psicoanalíticas, que parten de los procesos del inconsciente psicológico o social" (Flick, 2007: 31). Cada una de ellas trata de sistematizar cómo los sujetos de estudio se relacionan (a través de sus actitudes, experiencias e inquietudes) de diferentes modos con el contexto en el que son analizados. Tómese esta idea de contexto en su acepción más amplia dado que también se producen interacciones simbólicas entre discursos, es lo que Conde describe así: "todo discurso se produce y se desarrolla en relación a otro discurso al que alude, interpela, se aproxima o del que se diferencia" (Conde, 2009: 43).

Concretamente, la posición del interaccionismo simbólico se ha desarrollado a partir de la tradición filosófica del pragmatismo estadounidense: "el punto de partida empírico son los significados subjetivos que los individuos atribuyen a sus actividades y sus ambientes" (Flick, 2007: 32). Su centro de interés son los procesos de interacción (la acción social que se caracteriza por una orientación recíproca), y las investigaciones de estos procesos se basan en un concepto particular de interacción que ahonda en el carácter simbólico de las acciones sociales. Para Uwe Flick, "los significados se manejan en un proceso interpretativo utilizado por la persona al hacer frente a las cosas que encuentra, y este proceso los modifica" (2007: 32-33). La consecuencia es que las diferentes maneras en que los individuos revisten de significados los objetos, los acontecimientos, las experiencias, etc., forman el punto de partida central para la investigación. La reconstrucción de estos puntos de vista subjetivos se convierte en el instrumento para analizar los mundos sociales. Estas nociones recuerdan de nuevo a Foucault (1991) y al planteamiento de Álvarez Yáguez (2013) acerca de las formas de subjetivación. Recordemos que Álvarez hablaba ya —abordando la voluntad de verdad y la subjetividad— de un poder totalizante que atendía a la globalidad de los procesos y de otro individualizante, formador de una particular subjetividad a través de distintas prácticas. Este último poder haría referencia a esos significados, descritos por Flick, que manejan los individuos en sus procesos interpretativos.

Siguiendo este enfoque, el principio metodológico fundamental del interaccionismo simbólico implica que el investigador debe contemplar el mundo desde el punto de vista de los sujetos que estudia. El primer imperativo metodológico sobreviene de este modo "en forma de teorías subjetivas, utilizadas por las personas para explicarse a sí mismas el mundo (...) es importante que estas den acceso a los contextos temporales y locales, reconstruidos desde el punto de vista del narrador" (Flick, 2007: 33). Para filósofos como Beck, Giddens y Lash (1997), resulta clave esta creación biográfica por parte del individuo, en tanto que producción, representación y combinación de diversos elementos vitales. Observamos así una nueva conexión entre los planteamientos filosóficos y los de la investigación cualitativa en comunicación.

El interaccionismo simbólico hunde sus raíces en que "los participantes producen activamente las realidades por medio de los significados atribuidos a ciertos acontecimientos y objetos, y que la investigación social no puede escapar a estas atribuciones de significados si desea ocuparse de las realidades sociales" (Flick, 2007: 44-45). En este proceso de construcción de la realidad, los textos (entendiendo estos en el sentido más amplio que comprende discursos escritos, visuales, simbólicos, etc.) son tomados por visiones del mundo en cuyo proceso de interpretación (comprensión, atribución de significado) intervienen factores como la experiencia, el ambiente natural y social, los acontecimientos, las actividades, etc.

Podemos observar cómo los supuestos del interaccionismo simbólico resultan pertinentes en el análisis crítico del discurso desde una doble perspectiva. Desde el punto de vista de la construcción de relatos (textuales o audiovisuales) como versiones de la realidad proyectada hacia el individuo, resulta muy interesante observar las modificaciones que sufren los componentes gráficos/visuales al

hacerlos converger en un todo: el producto mediático. Esto es, podemos asistir a dos recreaciones o representaciones textuales (mediáticas) de un mismo hecho que sean muy distantes entre sí teniendo en cuenta la proyección simbólica que resulta de la puesta en común deliberada de determinados elementos que el emisor hace interactuar bajo su criterio particular: imágenes, música, efectos sonoros, componentes textuales y gráficos, etc. En segundo término, en lo que respecta a la interpretación por parte del sujeto receptor, el discurso debe tener en cuenta las características contextuales de su audiencia, las cuales (reglas, valores, pautas normalizadas de comportamiento, etc.) son cruciales a la hora de orientar la percepción simbólica que generará dicho mensaje. Esta idea vendría a converger de nuevo con el planteamiento del sociólogo estadounidense Scott Lash acerca de las estructuras culturales (vinculadas a la información y la comunicación pública) que serían la condición de reflexividad de los agentes sociales de la modernidad tardía.

3.4 La comunicación como epicentro de la telaraña desde el prisma filosófico

En la era contemporánea, el filósofo Manuel Barrios plantea la colocación del comunicador —y no ya el trabajador— como figura dominante de nuestro mundo. El magnate de los medios de comunicación de masas —así como el presentador de televisión o el *influencer*— habría colonizado en el nuevo centro. “Nuestro mundo tecnológico es sobre todo un mundo de la comunicación total: la manera en que hoy se efectúa la «movilización total» preconizada por Jürgen es en términos de realidad pancomunicacional. Todo es comunicable a todos: todo debe serlo” (Barrios, 2001: 218). Este mundo comunicado y comunicable, que sustituye en muchos aspectos al real, resulta sumamente atractivo, dadas las promesas de libertad y elección individual que trae consigo: “el nuevo mundo de la realidad virtual se caracteriza por prometer al usuario el libre acceso a todo cuanto desee, alentando un sueño de omnipotencia que, aun reconfigurándolos, posee inequívocos rasgos de sacralidad” (Barrios, 2001: 202). La meta, por lo tanto, no sería ya el superhombre sino el «supercable», la conexión total y multidimensional.

Los *mass media* son nuestro medio, «la realidad simbólica en la que somos y nos movemos», dirá Barrios (2001: 220). Esa otra realidad viaja con nosotros allí donde vamos y nosotros vivimos en ella. El filósofo sevillano aborda también la perspectiva nietzscheana del yo multiplicado posmoderno, el cual destaca por su inestabilidad. Observamos aquí un planteamiento complementario al de la debilidad intrínseca de la ética posmoderna expuesta por Bauman. Al mismo tiempo, Barrios complementa el análisis de Lipovetsky (2007) del hiperindividualismo consumista, en el sentido de que no sólo destaca de la nueva lógica del consumo cómo esta configura los gustos dominantes del mercado bajo la apariencia de presentar una oferta a la carta, sino que advierte sobre cómo dicha lógica consumista configura al propio sujeto, bajo el formato de un “hiperhombre”: ya no el superhombre nietzscheano liberado de las cadenas de los viejos valores, sino su versión paródica y decadente, el hombre del hiper(mercado), que arrastra con pesadez su carga. Mientras Nietzsche concibe la apertura al devenir multiforme en que consiste la vida como una experiencia de aceptación de nuestra mortalidad, aquí se trata, como en los videojuegos —o redes sociales (Illouz, 2013)— de poder morir muchas veces sin que eso afecte en nada a la vida del jugador. Vuelve así a consagrarse la abstracción de “un yo separado del mundo, que juega a recolectar vivencias sin involucrarse realmente en ellas: aparentemente libre, pero férreamente sujeto por su propio querer caprichoso” (Barrios, 2015: 4).

Todas estas telas de araña tejidas entre la sociedad, la economía, el individuo y la identidad encuentran su articulación en los medios de comunicación de masas, ocupando los contenidos audiovisuales un lugar preeminente. Abordando el proceso de mediación mediática, desde su génesis a su recepción, es posible aproximarse a formatos, peculiaridades y claves del proceso de identificación identitaria.

3.5 Filosofía y Educomunicación: exploración compartida de la identidad

El peso de los medios en la creación identitaria individual y colectiva es abordado ampliamente desde la perspectiva filosófica. De hecho, el filósofo italiano Gianni Vattimo hablaba ya en 1994 de la relación entre los medios de comunicación y la disolución de los grandes relatos, una idea que nos retrotrae a su vez al texto del pensador Jean-François Lyotard *La condición posmoderna*, puesto que, para el francés, la época de los grandes relatos (o “metarrelatos”, que intentaban dar un sentido universal y unitario a la marcha de la historia) había concluido con la llegada de la posmodernidad.

Procede pues combinar estas perspectivas con la comprobación empírica a través del análisis del discurso mediático. La incorporación de parte del pensamiento filosófico en cuanto a la creación de la identidad debe ser complementada con la visión del análisis crítico del discurso acerca de la proyección del individuo. La metodología que reúne ambos planteamientos, que hemos denominado empírico-filosófico-periodística, pretende constatar de forma práctica una hipótesis que muchos filósofos contemporáneos han manejado acerca de la influencia palpable de los medios de comunicación de masas en la sociedad actual. Este objetivo puede ser alcanzable gracias a la combinación de los planteamientos filosóficos con el enfoque netamente periodístico a través del análisis del discurso. Esta

incorporación puede servir también para potenciar el carácter práctico del estudio filosófico en tanto que investigación aplicada.

Desde el estudio de la alfabetización mediática, también se reflexiona sobre la forma en que los productos culturales conectan con la configuración de los individuos, analizando cómo los medios desempeñan un papel esencial en la creación de la identidad dentro y fuera de la Red. En este sentido, "la «competencia clave» de esta alfabetización sería un análisis crítico sobre cómo atribuimos el significado al material cultural, y cómo nos atribuimos significado a nosotros mismos" (Kendall y McDougall, 2012: 23). Ya Lave y Wenger (1991) pusieron el acento en el aprendizaje no determinado por destrezas, sino por la teorización sobre su cultura que ejercen los propios estudiantes. Ese aprendizaje experiencial, biográfico, sumado a la alfabetización mediática crítica, plantea una negociación reflexiva de su identidad como una dimensión más de la alfabetización cultural. Lo que para Kehler y Greig (2005: 367) consiste en promover investigaciones etnográficas que permitan a los jóvenes leer "historias textualizadas de sus vidas". La investigación en el campo de la alfabetización crítica debería por tanto "adoptar esta «combinación etnográfica» para lograr la transición del texto a nuevas formas de exploración que indaguen en cómo los individuos, inmersos en la cultura, atribuyen significado a los medios" (Kendall y McDougall, 2012: 26).

La multiplicidad en las representaciones digitales de las identidades dibuja posibilidades reales en torno a las "plataformas de socialización en línea como contextos mediáticos emergentes con posibilidades educativas" (Livingstone, Haddon y Görzig, 2011). No obstante, sobre estas plataformas, redes o medios, se ejerce un control económico, político e ideológico que condiciona las culturas verdaderamente presentes y potenciadas en ellas. Es lo que numerosos autores críticos, dentro de la EPC, han delimitado como poderes globalizadores y macroestructuras discursivas de sentido (Ramonet, 2006; Castells, 2008; Ritzer y Jurgenson, 2010; Calvo, 2018; Castañeda y Williamson, 2021). Esto ocurre a pesar de la apariencia de control por parte de los usuarios, entendidos como EMIRECs (Aparici y Silva, 2012) o *prosumers* (Aparici y García Marín, 2018) acerca de la construcción de su identidad digital.

3.6 La alfabetización mediática crítica: retos y realidades

Ya hablemos de Educomunicación o Educación para los Medios, *Media Education* o *Media Literacy*, la alfabetización mediática se entiende como "el conocimiento, las habilidades y las competencias que se requieren para utilizar e interpretar los medios" (Buckingham, 2010: 7). De este modo, participan de este proceso, "tanto la lectura que hagamos de los discursos mediáticos como la forma en que estén organizados, estructurados y relacionados con otros discursos y con la realidad" (Toro Castillo, 2016: 32). Aquí destacan dos aportaciones: una didáctica, sobre cómo se integra la enseñanza en medios en la educación formal general; y otra crítica, la que se encarga de proponer el ejercicio del pensamiento crítico ante los mensajes mediáticos (Pérez Tornero, 2000: 13). No solo se trata de aprender a interpretar correctamente los medios, sino también de hacerlo a través de la propia experiencia del usuario: "una alfabetización para formar lectores abiertos a la experiencia (...) abiertos a su propia transformación" (Larrosa, 2006: 93).

Vivimos en un contexto primado por lo digital (Kaplán, 1998; Castells, 2001), una "infoesfera" (Floridi, 2006), que muchas veces tiene más peso que el entorno físico analógico. No en vano, cerca del 32% de los adolescentes usa el móvil más de 5 horas al día (UNICEF España, 2021). En este entorno, las pantallas ocupan un lugar capital y "alteran los modos de percibir, sentir y construir la noción de la realidad" (Serres, 2016), por lo que las políticas educativas deberían promover el desarrollo de una perspectiva crítica entre los adolescentes en el uso de estos dispositivos.

Según Buckingham (2010), el verdadero impedimento para el fomento de la alfabetización mediática como forma de pensamiento crítico estriba en la transición hacia la alfabetización digital entendida como un proceso tecnológico evaluado a través de competencias y destrezas, sin el acompañamiento de una reflexión profunda y consecuente. La alfabetización mediática crítica requiere un aprendizaje multicompetencial, que tenga en cuenta tanto competencias digitales en sí como los modos de relación e interacción. De ahí que resulte muy pertinente trascender el enfoque TIC por el de las TRIC (Tecnologías de la Relación, Información y Comunicación), propuesto por Gabelas y Marta (2020), para poner el foco en las relaciones que se establecen en los procesos tecnológico-comunicativos.

La educación mediática conjuga distintas dimensiones relacionadas con la narrativa, el componente tecnológico, las posibilidades de interacción, la difusión de contenidos, la ideología y los valores explícitos e implícitos (Ferrés y Piscitelli, 2012). La alfabetización mediática crítica añade, además, un componente extra, que es a su vez una importante finalidad: "poner barreras a una reproducción violenta de ideas adoctrinadoras mediante la toma de conciencia y, por ende, la toma de control de mensajes y medios" (Calvo, 2018: 3780). Solo así es posible enfrentar comportamientos nocivos, como el discurso de odio en línea.

El “solucionismo tecnológico” (Morozov, 2015) se apoya en el presupuesto de que la implementación tecnológica *per se* puede servir para solventar problemas, algo que, derivado a la dimensión educativa llega a infravalorar la función social de la escuela (Adell-Segura et al., 2018). La pandemia de la COVID-19 ha puesto en evidencia el crucial papel de la escuela “como garantía de igualdad de oportunidades, como institución de socialización y como agente clave ante la complejidad del entramado digital en que vivimos” (Mesquita-Romero, Fernández-Morante y Cabreiro López, 2021: 48). Un entorno en el que deben emerger nuevas alfabetizaciones que combinen los nuevos dispositivos digitales con el desarrollo integral de los ciudadanos, sin “olvidar los enfoques más críticos de la educación para los medios” (Gutiérrez y Tyner, 2012: 35). Para implementarla es necesario, como sostiene Calvo (2018: 3775), “superar las prácticas educomunicativas de tipo instrumental que se someten a un sistema de consumo y que justifican su engranaje en el beneficio de los órganos de poder que lo controlan”.

Vencer la instrumentalización “tramposa” de las nuevas tecnologías (Martín Barbero, 2012) para encubrir deficiencias en el ajuste entre los procesos educativos y el avance social precisa para su implementación de nuevos procesos de educación mediática. La nueva alfabetización implica pues “una dimensión de comprensión, de lectura crítica y reflexiva, pero que se complementa con el hacer creativo, la participación activa de los sujetos” (Micheli, 2017: 75). Está por tanto muy por encima del adiestramiento en herramientas tecnológicas y del empleo de medios digitales para el aprendizaje, del “educar con los medios” y “el educar en los medios” (Ferrés, 1998). Requiere análisis, evaluación y reflexión en el seno de una sociedad postdigital que, como tal, cuestiona el propio uso y adecuación de lo digital. La ciudadanía del siglo XXI necesita estar alfabetizada digitalmente en todos los sistemas simbólicos, “convertirse en usuarios competentes, lectores críticos y escritores activos en los medios sociales de comunicación” (Osuna-Acedo, Frau-Meigs y Marta-Lazo, 2018: 40-41).

3.7 Espíritu crítico y alfabetización mediática en la LOMCE (2013) y la LOMLOE (2020)

Para que la alfabetización mediática crítica se materialice requerimos de un proyecto político y un marco regulatorio que la potencien. Por lo tanto, resulta pertinente analizar en el contexto de una macreestructura social con peculiaridades concretas (como la española), el peso que las últimas leyes educativas (LOMCE y LOMLOE) han concedido a la alfabetización mediática y el pensamiento crítico.

En el caso de la LOMCE (Ley Orgánica 8/2013) se establecen una serie de menciones que se identifican con la competencia digital, tales como el dominio del lenguaje tecnológico, el acceso a la información y la creación de contenidos, o el aprendizaje de los distintos usos y valores del universo tecnológico. Para ello, el estudiantado debe ser competente para buscar, gestionar, analizar y evaluar las fuentes de la información; gestionar adecuadamente la identidad digital; crear y compartir contenidos en formato abierto; conocer los riesgos derivados del entorno Web; resolución de problemas mediante el empleo de tecnologías. En este texto legislativo, hay apenas 4 referencias directas al fomento del pensamiento o del espíritu crítico, y ninguna de ellas en relación a la alfabetización mediática. Esta ley además adolece de una falta de atención a los contenidos, centrándose en el manejo de la herramienta.

En la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020), en cambio, son 17 las menciones al desarrollo y fomento del espíritu crítico. Veamos a continuación, a modo de ejemplo, algunas de ellas, así como el contenido relacionado directamente con la alfabetización mediática:

«i) Desarrollar las competencias tecnológicas básicas e iniciarse en su utilización, para el aprendizaje, desarrollando un espíritu crítico ante su funcionamiento y los mensajes que reciben y elaboran.»

Catorce bis. Se modifican las letras e) y k) del artículo 23 quedando redactadas como sigue:

«e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Desarrollar las competencias tecnológicas básicas y avanzar en una reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización.»

5. Sin perjuicio de su tratamiento específico, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, la competencia digital, el emprendimiento social y empresarial, el fomento del espíritu crítico y científico, la educación emocional y en valores y la creatividad se trabajarán en todas las materias.

Disposición final cuarta. Modificación de la Ley Orgánica 3/ 2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales. El artículo 83.1 de la Ley

Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales queda redactado de la siguiente manera:

«1. El sistema educativo garantizará la plena inserción del alumnado en la sociedad digital y el aprendizaje de un consumo responsable y un uso crítico y seguro de los medios digitales y respetuoso con la dignidad humana, la justicia social y la sostenibilidad medioambiental, los valores constitucionales, los derechos fundamentales y, particularmente con el respeto y la garantía de la intimidad personal y familiar y la protección de datos personales. Las actuaciones realizadas en este ámbito tendrán carácter inclusivo, en particular en lo que respecta al alumnado con necesidades educativas especiales.

Las Administraciones educativas deberán incluir en el desarrollo del currículo la competencia digital a la que se refiere el apartado anterior, así como los elementos relacionados con las situaciones de riesgo derivadas de la inadecuada utilización de las TIC, con especial atención a las situaciones de violencia en la red.

«Artículo 19. Principios pedagógicos.

3. A fin de fomentar el hábito y el dominio de la lectura todos los centros educativos dedicarán un tiempo diario a la misma, en los términos recogidos en su proyecto educativo.

Con objeto de facilitar dicha práctica, las Administraciones educativas promoverán planes de fomento de la lectura y de alfabetización en diversos medios, tecnologías y lenguajes. Para ello se contará, en su caso, con la colaboración de las familias y del voluntariado, así como el intercambio de buenas prácticas.

«Artículo 82. Igualdad de oportunidades en el ámbito rural.

6. La planificación de la escolarización en las zonas rurales deberá contar con recursos económicos suficientes para el mantenimiento de la red de centros rurales, el transporte y comedor del alumnado que lo requiera y el equipamiento con dispositivos y redes informáticas y de telecomunicación y acceso a Internet.»

Como podemos comprobar, aunque las menciones al pensamiento crítico aumentan en esta nueva ley y el reconocimiento del componente tecnológico en materia educativa es más profuso, sigue sin hablarse de alfabetización mediática como tal, y no se emplea la dimensión crítica para referirse a estos procesos de aprendizaje en concreto, aunque sí a la labor educativa en su conjunto.

4. Modelo de análisis empírico-filosófico-periodístico para la alfabetización mediática crítica

Siguiendo tanto los postulados académicos sobre análisis crítico y análisis estructural del mensaje como las aportaciones de la filosofía, se ha desarrollado un modelo original de análisis de contenido mediático, plasmado en la siguiente ficha. En ella podemos observar las categorías que serán objeto de análisis al abordar un texto periodístico y la visión macrocontextual y metadiscursiva que éstas proporcionarán. No se trata de un modelo que deba ser utilizado necesariamente en su totalidad, sino que, dependiendo del contenido o pieza a analizar, será más pertinente, desde el punto de vista de la alfabetización mediática, prestar atención a unos aspectos o a otros. En el proceso de diseño y validación de la ficha de análisis se realizaron las siguientes acciones: (1) creación del instrumento de análisis, (2) juicio de expertos, (3) empleo del instrumento mediante observación de variables en estudio de caso por pares, y (4) revisión empírica de la misma con los datos obtenidos de su aplicación.

Figura 1: Ficha de análisis de contenido según el modelo empírico-periodístico

Ficha N°			
Medio:		Fecha:	
SERIE VISUAL LINGÜÍSTICA (texto)	SERIE VISUAL NO-LINGÜÍSTICA (imagen)	SERIE VISUAL PARALINGÜÍSTICA (elementos de titulación, énfasis, recursos tipográficos)	HEMEROGRAFÍA ESTRUCTURAL
Titular: Tipo de titular: Informativo Expresivo Temático De declaración Apelativo Exhortativo Elementos de titulación: Antetítulo Subtítulo Concordancia o no con el cuerpo de texto (<i>clickbait</i>). Concordancia o no con la imagen.	Emplazamiento en la página o en el medio: - Zona de MIV (mayor impacto visual) - Ubicación en la parte superior/inferior de la página.	Presentación tipográfica: Sección N° de página/medio Extensión Contexto Despieces Ladillos Imagen/es y/u otros elementos icónicográficos Otros recursos tipográficos destacables.	El medio: - Estructura jurídica y financiera. - Condiciones de fabricación y distribución: rutinas profesionales I. - Organización de la Redacción: rutinas profesionales II. - La línea del medio y la acción política. - La línea del grupo mediático. Coincidente o no con la del texto.
Fuentes: - Aparición de la fuente - Carácter de la fuente - N° de fuentes			
Uso de técnicas propagandísticas y estrategias de distracción: supresión, adición, deformación, atribución tendenciosa, entrecuillado de distanciamiento, generalizaciones resonantes, objetividad selectiva, etiquetas impuestas, selección y omisión informativa, transferencia de ideas o perspectivas, etc.			
Otras apreciaciones:			

Fuente: Elaboración propia, 2022

A esta primera ficha, cabe añadir el tratamiento de aspectos relacionados ya netamente con el ámbito de la hemerografía estructural, los cuales se recogen en Figura 2:

Figura 2: Aspectos de análisis del enfoque hemerográfico estructural

<p>Simbolismo:</p> <p>El juego con la carga simbólica y el imaginario experiencial de la audiencia.</p> <p>Estrategias del simbolismo colectivo o "figuratividad".</p>	<p>Dinámicas metadiscursivas:</p> <p>Dinámicas de conceptualización y abstracción a través del texto.</p> <p>Activación del aprendizaje en una dirección determinada.</p> <p>Derivaciones: efectos y motivaciones de la información.</p>	<p>Jerarquización:</p> <p>Interna/externa</p> <p>Metadiscursiva/producto de la agenda setting.</p>
<p>Aplicación del pensamiento complejo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Análisis de componentes estructurales (El condicionamiento estructural. Alusión a los medios y productos afines)^[1]. - Aplicación de componentes socioculturales- político-ideológicos. - Aparición de factores sociológicos. 	<p>Contexto:</p> <p>Presencia/ausencia del contexto: Contexto histórico del acontecimiento narrado (uso de la experiencia periodística para la interpretación).</p>	<p>Proceso de semantización:</p> <p>La ideología se presenta en el nivel de la metacomunicación como un sistema de reglas semánticas, preexistente al mensaje.</p> <p>Búsqueda de las representaciones sociales presentes en el texto.</p>
<p>El periodista como fuente primaria:</p> <p>Acceder al periodista como fuente primaria de la noticia. El periodista en el aula como fuente directa para la alfabetización mediática.</p>	<p>Diatriba mensaje coyuntural/ mensaje estructural:</p> <p>Presencia de estrategias propias del pluralismo coyuntural^[2]</p> <p>Univocidad estructural/ aparente variedad temática.</p>	<p>Valores transmitidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Principales valores presentes en el texto. - Modelos de éxito - Relación con productos de consumo

Fuente: Elaboración propia, 2022

Cada uno de estos aspectos puede ser analizado individualmente dependiendo de su mayor o menor representatividad en el contenido analizado. Desde el punto de vista de la alfabetización mediática crítica en el aula, resultan de notable interés las cuestiones relacionadas con el último ítem de análisis (valores transmitidos). Analizando, por ejemplo, la dinámica macrodiscursiva presente en muchos de los contenidos mediáticos de éxito detectamos tendencias como: la sobreexposición sentimental y estética de los actores implicados; una notable hibridación de formatos propia de un receptor multipantalla; la tendencia a la hipersegmentación de contenidos ante la dificultad de concentración de los receptores; la hiperbrevedad de los contenidos, lo cual impide la interrelación de elementos y la plasmación del método de interpretación de los acontecimientos; la ficcionalización encubierta de los contenidos en la era de triunfo de la neorrealidad audiovisual; el fomento de la competitividad, la polarización y la radicalidad expresada con frecuencia a través de la infravaloración/desacreditación/descalificación del otro. Todas estas dinámicas detectadas en los contenidos mediáticos que se consumen inciden en la configuración identitaria de los sujetos y deben ser, por tanto, materia de análisis desde la alfabetización mediática crítica dentro y fuera de las aulas.

5. Discusión y conclusiones

Aprovechar el pensamiento filosófico contemporáneo para el estudio de la comunicación —y viceversa— se plantea como una experiencia metodológicamente provechosa. El planteamiento de base consiste en narrar, explicar y aprovechar la capacidad analítica y el conocimiento de la estructura mediática para afrontar el discurso mediático desde una perspectiva crítica empírico-filosófico-periodística. Es crítica en tanto que bebe del análisis cualitativo del discurso con una posición proactiva y cuestionadora; es empírica, ya que se sirve de casos de estudio concretos para probar su

hipótesis; es filosófica, dado que analiza las aportaciones que se hacen desde el ámbito de la filosofía, así como su profundización reflexiva en las bases teóricas a partir de las cuales se ejerce el análisis y la crítica; y es periodística, porque contempla el producto mediático como principal herramienta calibradora de la actividad social y la alfabetización mediática.

El paso de un capitalismo "industrial" al capitalismo "informativo" que señala Castells, y de este al capitalismo como "metástasis destructiva" (Han, 2022c), pone de manifiesto como característica central de la posmodernidad la importancia de los medios de comunicación y del comunicador en la escena contemporánea. Hoy en día todo se comunica, todo puede y debe comunicarse. Nos hallamos en la órbita pancomunicacional. De igual modo, la comunicación se ha convertido en un campo productivo en sí, una suerte de sector cuaternario que genera beneficio económico tanto por el valor comercial de la información como por el consumo de infraestructuras tecnológicas sustentadas en la posibilidad de comunicar.

La identidad personal nos es atribuida por los otros como una herencia y una exigencia, no podemos desprendernos de aquello que los demás nos han legado. De hecho, la idea de identidad, como la libertad, es dependiente de su tiempo. Debido a esto, interpretar la proyección que se hace de ella en un producto cultural actual es una buena manera de aproximarnos a su realidad. Los contenidos audiovisuales son hoy los más reproducidos, los más influyentes y transversales, por lo que el contenido escogido para su análisis no tiene por qué limitarse a la esfera noticiosa, sino que se pueden incorporar para su análisis formatos de éxito, con amplio seguimiento de audiencia y de interés para las capas sociales jóvenes, dado que son estas las que presentan una identidad más maleable y relativizada.

El estado de supremacía de la carga ideológica dominante (a través del sistema cultural de valores y normas del capitalismo) es posible gracias a lo que Marx denominó «estado general de alienación», un proceso mediante el cual el individuo o la colectividad transforman su conciencia hasta hacerla contradictoria con lo que debía esperarse de su condición. En este terreno, los medios de comunicación de masas, en tanto que altavoces privilegiados de la era presente, intervienen de forma directa en la creación identitaria contemporánea.

A partir del análisis de contenidos y mensajes dirigidos especialmente a usuarios jóvenes en la esfera mediática, es posible apreciar la proyección de un concepto de individuo desnaturalizado, alejado de la comunidad, aunque atenuado por la imagen de sí mismo que exporta, superficial y duramente individualista. El individuo proyectado queda entonces diluido, alienado, pasa a ser una pieza más, idéntica al resto y, por ende, de personalidad incierta. Cuando esta personalidad queda definida suele ser en virtud de rasgos físicos, estéticos y triviales, que se consideran a su vez deseables dentro de la exportación de un individuo modelo.

El planteamiento transversal expuesto en el presente artículo establece no solo la pertinencia del enfoque transdisciplinar en el estudio de la construcción y proyección del individuo a través del contenido mediático, sino también la especial complementariedad de los postulados filosóficos críticos y las escuelas de Economía Política de la Comunicación. Investigaciones como la presente aportan una nueva vertiente para la filosofía aplicada, así como un basamento científico más para el análisis estructural del discurso mediático.

Los hallazgos obtenidos a partir de este tipo de investigaciones bibliográficas y metodológicas de carácter transdisciplinar pueden asentar la base del debate y de las propuestas de alfabetización crítica en el futuro (Bennett, Kendall y McDougall, 2011). Dado que la alfabetización crítica se plantea aún hoy como un proyecto incompleto, y sin promoción específica desde las políticas educativas gubernamentales, necesita de la formulación de nuevas estrategias didácticas que traten la dimensión textual, contextual y mediática como parte de la creación de nuestra propia identidad. Como futuras líneas de investigación, se plantea la traslación de este método de análisis a la verificación de noticias falsas y contra la propagación de bulos, especialmente aquellos que resultan lesivos para los derechos humanos y estimulan el ciberodio en el seno de las comunidades adolescentes. Trasladar y adecuar este análisis a contenidos viralizados a través de las redes sociales se plantea como una próxima línea para la indagación.

6. Financiación

La investigación de la que deriva este artículo no contó con fuentes de financiamiento.

7. Declaración de conflicto de intereses

La autora declara que no existe ningún conflicto de intereses.

8. Referencias bibliográficas

- Abela, J. (2002). *Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada*. Fundación Centro de Estudios Andaluces.
- Adell-Segura, J., Castañeda-Quintero, L., y Esteve-Mon, F. (2018). ¿Hacia la Ubersidad? Conflictos y contradicciones de la universidad digital. *RIED*, 21, 51-68. <https://doi.org/10.5944/ried.21.2.20669>
- Álvarez Yágüez, J. (2013). *El último Foucault: voluntad de verdad y subjetividad*. Biblioteca Nueva.
- Aparici, R., & García-Marín, D. (2018). Prosumers and emirecs: Analysis of two confronted theories. [Prosumidores y emirecs: Análisis de dos teorías enfrentadas]. *Comunicar*, 55, 71-79. <https://doi.org/10.3916/C55-2018-07>
- Aparici, R. y Silva, M. (2012). Pedagogía de la interactividad. *Comunicar*, 38, 51-58. <https://doi.org/10.3916/C38-2011-02-05>
- Barrios, M. (2001). Sombras en la ciudad transparente. En J. A. Rodríguez Tous (Ed.) *El lugar de la filosofía. Formas de razón contemporánea* (pp. 199-264). Tusquets.
- Barrios, M. (2015). Viaje, traducción: perspectivas de otro clasicismo en Nietzsche. En P. Dalorio, M. C. Fornari, L. Lupo, y C. Piazzesi (Eds.). *Prospettive. Omaggio a Giuliano Campioni* (pp. 3-8). ETS.
- Bauman, Z. (2006). *Vida líquida*. Paidós.
- Bauman, Z. (2007a). *La sociedad individualizada*. Cátedra.
- Bauman, Z. (2007b). *Tiempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre*. Tusquets.
- Bauman, Z. (2009). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Beck, U. (2004a). *Poder y contrapoder en la era global*. Paidós.
- Beck, U. (2004b). *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. Paidós.
- Beck, U. (2008). *La sociedad del riesgo mundial. En busca de la seguridad perdida*. Paidós.
- Beck, U. (2009). *El Dios personal. La individualización de la religión y el espíritu del "cosmopolitismo"*. Paidós.
- Beck, U., Giddens, A. y Lash, S. (1997). *Modernización reflexiva. Política, tradición y estética en el orden social moderno*. Alianza.
- Bell, D. (1994). *Las contradicciones culturales del capitalismo*. Alianza.
- Bennett, P., Kendall, A. & McDougall, J. (2011). *After the Media: Culture and Identity in the 21st Century*. Routledge.
- Buckingham, D. (2010). The Future of Media Literacy in the Digital Age: Same Challenges for Policy and Practice. *Media Education Journal*, 47, 3-10.
- Calvo, G., y Vélez, A. (1992). *Análisis de la investigación en la formación de investigadores*. Universidad de la Sabana.
- Calvo, S. (2018). Alfabetización mediática crítica como experiencia transformadora. Revisión en torno a la LOMCE. En E. López-Meneses, D. Cobos-Sanchiz, A. H. Martín-Padilla, L. Molina-García, y A. Jaén-Martínez (Eds.), *Experiencias pedagógicas e innovación educativa. Aportaciones desde la praxis docente e investigadora* (pp. 3774-3787). Octaedro.
- Castañeda, L., & Williamson, B. (2021). Assembling New toolboxes of methods and theories for innovative critical research on educational technology. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 10(1), 1-14. <https://doi.org/10.7821/naer.2021.1.703>
- Castells, M. (2001). *La Galaxia Internet*. Plaza & Janés.
- Castells, M. (2008). Comunicación, poder y contrapoder en la sociedad red. Los medios y la política. *Telos: Cuadernos de Comunicación e innovación*, 74, 13-24.

Conde Gutiérrez del Álamo, F. (2009). *Análisis sociológico del sistema de discursos*. Centro de Investigaciones Sociológicas.

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.

Ferrés, J. (1998). *Televisión y Educación*. Paidós.

Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.

Floridi, L. (2016). Las noticias falsas y un problema de 400 años: Necesitamos resolver la crisis de la postverdad. *Red Ética Segura*. <https://bit.ly/3o9YWyn>

Foucault, M. (1991). *Tecnologías del yo*. Paidós.

Gabelas Barroso, J. A., y Marta Lazo, C. (2020). *La era TRIC: factor R-elacional y educomunicación*. Ediciones Egregius.

Giddens, A. (2003). *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. Amorrortu.

Giddens, A. (2005). *Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas*. Taurus.

Gutiérrez, A., y Tyner, K. (2012). Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar*, 38(29), 31-39. <http://dx.doi.org/10.3916/C38-2012-02-03>

Han, B. C. (2014a). *La agonía del Eros*. Herder.

Han, B. C. (2014b). *Psicopolítica*. Herder.

Han, B.-C. (2022a). *Hyperculture: culture and globalisation*. Polity Press.

Han, B.-C. (2022b). *Infocracia: La digitalización y la crisis de la democracia*. Taurus.

Han, B.-C. (2022c). *Capitalismo y pulsión de muerte. Artículos y conversaciones*. Herder.

Illouz, E. (2013). *Oprah Winfrey and the glamour on misery: An essay on popular culture*. Columbia University Press.

Jenks, C. (2020) Applying critical discourse analysis to classrooms. *Classroom Discourse*, 11(2), 99-106. <https://doi.org/10.1080/19463014.2020.1761847>

Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Ediciones de la Torre.

Kehler, M., & Greig, C. (2005). Reading Masculinities: Exploring the Socially Literate Practices of High School Young Men. *International Journal of Inclusive Education*, 9(4), 351-370.

Kendall, A., & McDougall, J. (2012). Alfabetización mediática crítica en la postmodernidad. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 38, 21-29. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-02>

Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia I. *Revista Educación Y Pedagogía*, 18. <http://bitly.ws/xjQB>

Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 10 de diciembre de 2013, 1-64. <http://bitly.ws/8f5U>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020, 22868 a 122953. <http://bitly.ws/CJxn>

Lipovetsky, G. (2007). *La felicidad paradójica. Ensayo sobre la sociedad de hiperconsumo*. Anagrama.

Lipovetsky, G. (2010). *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Anagrama.

- Livingstone, S., Haddon, L., & Görzig, A. (2011). *Risks and safety on the internet: the perspective of European children*. Oxford Press.
- Lozano, J. (1991). Cultura de masas. En A. Benito, Á. (Dir.), *Diccionario de Ciencias y Técnicas de la Comunicación*. Eds. Paulinas.
- Martín Barbero, J. (1992). Pensar la sociedad desde la comunicación. Un lugar estratégico para el debate a la modernidad. *Revista Diálogos de la Comunicación de la FELAFACS*. <http://bitly.ws/xj5v>
- Martín Barbero, J. (2012). Ciudad educativa. De una sociedad con sistema educativo a una sociedad de saberes compartidos. *Educación Expandida*. Zemos98, 103-124. <http://bitly.ws/xjQ4>
- Mesquita-Romero, W., Fernández-Morante, M., y Cabreiro López, B. (2021). Alfabetización mediática crítica para mejorar la competencia del alumnado. *Comunicar*, 70(30), 47-57. <https://doi.org/10.3916/C70-2022-04>
- Micheli, S. V. (2017). *Construcción audiovisual creativa, alfabetización mediática y pedagogía crítica* [Tesis doctoral, Universitat de València]. BUV-Digital. <http://bitly.ws/xjPL>
- Moreno Mosquera, E. (2016). El análisis crítico del discurso en el escenario educativo. *Zona próxima: revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación*, 25, 129-148. <http://dx.doi.org/10.14482/zp.22.5832>
- Morozov, E. (2015). *El solucionismo tecnológico*. Katz editores. <https://bit.ly/2UoaDTy>
- Moscó, V. (2006). La Economía Política de la Comunicación: una actualización diez años después. Traducción de María Trinidad García Leiva. *Cuadernos de Información y Comunicación (CIC)*, 11, 57-79.
- Newman, J. (2020). Critical realism, critical discourse analysis, and the morphogenetic approach. *Journal of Critical Realism*, 19(5), 433-455. <https://doi.org/10.1080/14767430.2020.1758986>
- Osuna-Acedo, S., Frau-Meigs, D., y Marta-Lazo, C. (2018). Educación mediática y formación del Profesorado. Educomunicación más allá de la alfabetización digital. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 91(32.1), 29-42.
- Pereira, J. M. (2005). La comunicación: un campo de conocimiento en construcción. *Investigación y desarrollo: revista del Centro de Investigaciones en Desarrollo Humano*, 13(2), 412-442. <http://bitly.ws/xjSp>
- Pérez Tornero, J. M. (2000). *Comunicación y Educación en la sociedad de la información. Nuevos lenguajes y conciencia crítica*. Paidós.
- Quirós Fernández, F. (2005). Globalización, Economía Política y Estudios Culturales. *Redes.Com*, 2, 231-237.
- Quirós Fernández, F. (2010). Globalización y pensamiento crítico. En F. Quirós Fernández y F. Sierra Caballero (Eds.), *Crítica de la Economía Política de la Comunicación y la Cultura*. Comunicación Social.
- Ramonet, I. (2006). El quinto poder. La sociedad frente a los medios de comunicación de masas en la era de la globalización. *Sala de prensa*, 3(91).
- Reig, R. (2004). *Dioses y diablos mediáticos. Cómo manipula el poder a través de los medios de comunicación*. Urano.
- Reig, R. [Dir.] (2013). *Educación para el mercado. Un análisis crítico de mensajes audiovisuales destinados a menores y jóvenes*. Gedisa.
- Ricoeur, P. (2003). *El conflicto de las interpretaciones. Ensayos de hermenéutica*. FCE.
- Ritzer, G., & Jurgenson, N. (2010). Production, consumption, prosumption: the nature of capitalism in the age of the digital "prosumer". *Journal of Consumer Culture*, 10(1), 13-36.
- Sennett, R. (2001). *Vida urbana e identidad personal*. Península.
- Sennett, R. (2004). *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Anagrama.

- Serres, M. (2016). *Pulgarcita*. Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- Taylor, C. (1996). *Fuentes del yo. La construcción de la identidad moderna*. Paidós.
- Taylor, C. (2005). *La libertad de los modernos*. Amorrortu.
- Taylor, C. (2006). *Imaginarios sociales modernos*. Paidós.
- Toro Castillo, B. (2016). *Educación Mediática en el sistema escolar chileno. Aproximaciones y propuestas teórico-metodológicas de Alfabetización Mediática Crítica* [Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona]. TXTCAT. <http://bitly.ws/xjQg>
- UNICEF España. (2021). *Impacto de la tecnología en la adolescencia. Relaciones, riesgos y oportunidades. Un estudio comprensivo e inclusivo hacia el uso saludable de las TRIC*. UNICEF España, Universidad de Santiago de Compostela y Consejo General de Colegios Profesionales de Ingeniería en Informática. <http://bitly.ws/xmC8>
- Van Dijk, T. (2003). *Racismo y discurso de las élites*. Gedisa.
- Vattimo, G., Mardones, J. M., Urdanibia, I., Fernández del Riesgo, M., Maffesoli, M., Savater, F., Beriain, J., y Lanceros, P. (2011). *En torno a la posmodernidad*. Anthropos.
- Vázquez Montalbán, M. (2000). *Historia y comunicación social*. Mondadori.
- Wodak, R., & Meyer, M. (2015). *Methods of Critical Discourse Studies*. Sage.
- Zavala, L. (2001). La tendencia transdisciplinaria en los estudios culturales. *Folios: revista de la Facultad de Humanidades*, 14, 23-30. <http://bitly.ws/xjRR>

Notas

1. Los procesos de semantización permiten ir más allá del contenido explícito expuesto por el medio de comunicación. Requieren de una interpretación contextual de la información en su entorno para poder aproximarse así a la detección de la línea ideológica presente en el medio, algo que el análisis estructural de contenido posibilita porque pone en relación unas informaciones con otras para realizar la lectura ideológica global.
2. Cuando se hace mención al pluralismo coyuntural se apela a la presencia de temas transversales (macrodiscursivos), sobreabundancia de fuentes oficiales, abuso del periodismo basado en declaraciones, falta de contexto y profundidad, presentación de hechos aislados sin interpretación o repetición de contenidos e imágenes en diferentes medios.