

**CONSUMO, MARCAS E INTANGIBLES
EN EL PÚBLICO INFANTIL Y JOVEN**

**Mónica Viñarás Abad
Carmen Llorente Barroso
Gema Bonales Daimiel**

Dynison, S.L.

ISBN: 978-84-1170-152-5

EBOOK

CONSUMO, MARCAS E INTANGIBLES EN EL PÚBLICO INFANTIL Y JOVEN

Mónica Viñarás Abad
Carmen Llorente Barroso
Gema Bonales Daimiel

Universidad Complutense de Madrid

Dykinson, S.L.

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Dykinson S.L.

Madrid - 2023

1ª edición, 2023

ISBN : 978-84-1170-152-5

NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de sus autores y no reflejan necesariamente la opinión de Dykinson S.L ni de los editores o coordinadores de la publicación; asimismo, los autores se responsabilizarán de obtener el permiso correspondiente para incluir material publicado en otro lugar.

ÍNDICE

PRÓLOGO

Mónica Viñarás Abad, Carmen Llorente Barroso, Gema Bonales Daimiel

EL EFECTO NETFLIX. LOS CONTENIDOS ORIGINALES QUE TRIUNFAN ENTRE LOS ADOLESCENTES Y LOS JÓVENES DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA VASCA Y NAVARRA

Blanca Miguélez-Juan, Itziar Zorita-Agirre, Bea Narbaiza Amillategi

SCREEN TIME DURING COVID-19 PANDEMIC AND CHILDREN'S HEALTH CONCERNS

José Francisco Díaz Cuesta, Ana Concheiro Guisán

IMAGINARIO DE LA MARCA NIKE: NIÑOS, DEPORTE Y SOCIEDAD

Javier Díaz-Bajo Rodríguez, Rut Martínez Borda, Pilar Lacasa Díaz

CONTENT ANALYSIS OF *WHAT I EAT IN A DAY* VIDEOS ON TIKTOK

Ilze Vitola, Suzanna J. Oprea

AUDIENCIAS JUVENILES: LA CASA DE PAPEL. DE LA NARRATIVA LINEAL AL UNIVERSO TRANSMEDIA

Iris Barrañón Lara, Rut Martínez Borda, Pilar Lacasa Díaz

CÓMO GENERAR CONCIENCIA MEDIOAMBIENTAL EN NIÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL (EDUCACIÓN PRIMARIA) A TRAVÉS DE UNA ESTRATEGIA DE CONTENIDO TRANSMEDIA. EL CASO DEL COLEGIO MENOR DE QUITO (ECUADOR)

María José Zavala

SLOW FASHION FOR CHILDREN: PARENTS' DILEMMA REGARDING SUSTAINABILITY, PRICE, ETHICS AND CHILDREN'S UPBRINGING

María D. De-Juan-Vigaray, Nora Bezaz

**CONSUMING THE BODY IMAGE. YOUNG CHILDREN'S PERCEPTIONS
OF BODY PORTRAYALS IN TELEVISION ADVERTISING**

J. Roberto Sánchez-Reina, Mònika Jiménez-Morales, Lorena de Ferrari

**TRANSGENERATIONAL APPROACH FOCUSED ON GENERATION Z
AND GENERATION ALPHA TO CURRENT CONSUMPTION OF MOBILE
APPLICATIONS**

Blandína Šramová, Jiří Pavelka

***A PARADOX MACHINE: GENDERED HISTORY OF JAPANESE
MAGICAL GIRL ANIMATION***

Soomin Hong

***¿CÓMO SENSIBILIZAR A LOS JÓVENES EN LA RECEPCIÓN DE LA
DESINFORMACIÓN Y EDUCAR UNA COMPETENCIA MEDIÁTICA EN
AULA?***

Oliver Klawitter, Claudia Grümpel

***GENERATION Z'S CONSUMER ACTIVISM AND THEIR PERCEPTION
TOWARDS BRAND ACTIVISM***

Vladimir Sánchez Riaño, Isabella Jordan Sorzano

¿CÓMO SENSIBILIZAR A LOS JÓVENES EN LA RECEPCIÓN DE LA DESINFORMACIÓN Y EDUCAR UNA COMPETENCIA MEDIÁTICA EN AULA?

Oliver Klawitter

Universidad de Erfurt

Claudia Grümpel

Universidad de Alicante

1. INTRODUCCIÓN

Los retos y oportunidades de un mundo digital cada vez más marcado por algoritmos (Kerres, 2018) precisan la educación en competencias digitales y destrezas en la educación escolar y priorizan la necesidad de idear nuevos conceptos pedagógicos. En el discurso educativo vuelve a plantearse actualmente la exigencia de retomar las competencias analíticas y el pensamiento crítico. Las asociaciones de profesores también reclaman cada vez más un pensamiento crítico transversal. El uso de las redes sociales en la vida pública y privada ofrece oportunidades ilimitadas de interacción para formar opiniones. Y también el papel de la autoría en los medios de comunicación ha cambiado radicalmente. Cualquier persona puede utilizar las redes sociales para compartir en línea su opinión o la de un tercero. En la adolescencia, la formación de la opinión se ve influida por muchos factores sociales y parece necesario educar a los jóvenes de un modo crítico y así fomentar opiniones reflexionadas. Por ello, se precisa adquirir unas competencias mediáticas que permitan verificar la autenticidad de la información como proceso crítico, educativo y autorresponsable. Por lo tanto, la competencia mediática constituye hoy en día un componente de suma importancia en la educación secundaria.

2. OBJETIVOS

El uso temprano de las ofertas multi-mediales requiere asimilar una competencia mediática crítica y una sensibilización. Acceder al conocimiento de una forma ilimitada e inmediata se ha convertido en una práctica cotidiana. El gran número de fuentes informativas

no filtradas requieren una reflexión sobre la competencia mediática y sistematización en función de diversos criterios de selección, tales como:

- tomar una postura crítica a la hora de la recepción de la noticia
- aplicar herramientas digitales
- verificar la veracidad de la información
- llevar a cabo un análisis crítico contrastando fuentes independientes
- comprobar las referencias lingüísticas y una correcta contextualización de la noticia.

Por estos criterios también se rigen los llamados *factcheckers* que constituyen plataformas de verificación mediática. Existe una serie de estas plataformas como *Newtral*, *correctiv.org*, *lasexta*, etc. que contrastan la información y la desinformación y comprueban su veracidad. No hay que olvidar que detrás de cada plataforma de detección de desinformación hay un equipo editorial que contrasta la información. Y sería deseable y un objetivo didáctico que los alumnos sepan reconstruir y verificar por sus propios medios estos mismos procedimientos. Este proceso de recepción crítica es una competencia que debe enseñarse junto a la competencia digital en el aula.

Las escuelas tienen la responsabilidad de ir más allá de la alfabetización digital para formar a los alumnos en este proceso holístico, que se entiende como una interacción entre la sistematización del conocimiento y un proceso de selección crítica.

3. CONSIDERACIONES TEÓRICAS

La competencia mediática es una competencia parcial de la competencia comunicativa (Baacke 1997, 2007). La competencia mediática es también un conjunto de herramientas que, según Bourdieu (1979), genera un capital cultural capaz de cambiar nuestra relación con el mundo y con nosotros a través de un proceso de transformación. Un uso crítico de los medios de comunicación requiere un hábito basado en diversos conceptos pedagógicos y sociológicos (Bourdieu 1979; Bohnsack 2009; Bohnsack, Nentwig-Gesemann & Nohl, 2013; Schäffer 2003, 2005). Un hábito no es rígido, sino que se deriva de nuestras experiencias previas. En este sentido, los determinantes de nuestras primeras experiencias establecen un marco que se amplía con nuevas experiencias en espacios sociales (Mannheim, 1980). Estos nuevos espacios sociales de experiencia amplían nuestras antiguas experiencias y sus limitaciones, pero dejan inalterados los primeros determinantes. Por lo tanto, los espacios experienciales tempranos compartidos constituyen grupos de individuos con criterios de selección similares (Bourdieu, 1987, p. 113).

Así pues, el concepto de hábito proporciona un marco para describir la cultura, la educación, la formación y sus posibles procesos de transformación. En el contexto didáctico se trata de la posibilidad de aprender competencias mediante la formación de un hábito que conduzca a la alfabetización mediática como resultado de un proceso educativo. Se trata, pues, de desarrollar protocolos con el objetivo de automatizar el proceso de verificación individual.

En la pedagogía mediática se ha definido la competencia mediática por Baacke (1997, 2007), lo que justifica aquí una reflexión sobre sus conceptos y reflexionar sobre una adaptación a la realidad digital. En este modelo, la crítica mediática de comunicación incluye las características, análisis, reflexión y ética, que conformaban formatos pedagógicos innovadores.

Tabla 1. Competencia mediática

Competencia mediática			
mediación		orientación a los objetivos	
crítica mediática	ciencia mediática	uso mediático	diseño e innovación mediática
- analítica - reflexiva - ética	- informativa - calificativa e instrumental	- aplicación receptiva - aplicación interactiva	- creativo - innovativo

Fuente: Baacke, 2007.

El concepto de la competencia mediática, según Baacke (1997, 2007) se diferencia por cuatro dimensiones: (1) crítica mediática; (2) ciencia mediática; (3) el uso mediático y (4) diseño e innovación mediática. Aquí se justifica una reflexión sobre el concepto de la competencia mediática tal y como lo entiende Baacke, dado que la digitalización ha proporcionado un sinnúmero de nuevos espacios sociales de experiencias.

Dentro de una didáctica mediática (Baacke, 1997, 2007) se define la crítica mediática (1) como los procesos analíticos problemáticos de la sociedad en los cuales los actores deben tener capacidad reflexiva, saber analítico para evaluar a ellos mismos y a sus propias acciones, así como las correspondientes consecuencias sociales. En cambio, la ciencia mediática (2) abarca el saber sobre los medios mediáticos actuales y diferencia entre la información y el uso de nuevos dispositivos. Este uso mediático (3), uso de fuentes y recursos mediáticos, es receptivo, es decir, proporciona una competencia de uso. La cuarta disciplina es el diseño e innovación mediática de los medios (4) describe factores creativos y de diseño.

La digitalización del mundo de los medios de comunicación en la última década ha provocado una rápida proliferación de contenidos y el uso de diversos formatos y tecnologías nuevos. En cambio, la crítica, el análisis, la reflexión y la ética de los medios de comunicación han sido objeto de una reflexión menos exhaustiva. En este punto, está justificado volver específicamente a la crítica de los medios de comunicación, ya que la digitalización ha reestructurado el modelo y exige nuevos enfoques didácticos de la dimensión de la crítica de los medios de comunicación.

Retomamos en la tabla 2 componentes del modelo de Baacke (2007) que predominan en un contexto digital (autoría y recepción). El cambio del papel de la autoría en los medios de comunicación y la rapidez de la recepción y propagación de la noticia a través de las redes sociales reclaman prioridades educativas tales como capacidades analíticas, reflexivas y éticas.

Tabla 2. Consideraciones adicionales del modelo.

crítica mediática	
autor	receptor
análisis reflexión ética	

Fuente: Baacke, 2007

4. METODOLOGÍA

Se justifica aquí una consideración de la diferenciación sociológica generacional, tal y como la discute Mannheim con respecto a un espacio compartido de experiencia, como la experiencia de la pandemia del Covid-19 (Hurrelmann & Bauer, 2020). La generación actual de estudiantes puede clasificarse por Generación Z y Generación Alfa. La Generación Alfa comprende nacimientos entre 2011 y 2025. La Generación Z se compone de jóvenes nacidos entre 1997 y 2012. La distinción entre la Generación Z y la Alfa se basa en la edad y el uso de smartphones y redes sociales. La Generación Alfa es la primera generación que tuvo contacto con dispositivos digitales desde edades tempranas y cuyos padres ya fueron usuarios de tales dispositivos. La Generación Z también tuvo su primer contacto con el uso de los medios digitales en la temprana infancia, sin embargo, sus padres iniciaron más tarde con estos dispositivos (Süss, Lampert, & Wijnen, 2010).

El desarrollo de nuevos conceptos didácticos respecto a la competencia mediática en la escuela no debe basarse en las competencias digitales, sino en el proceso de selección crítica de los datos disponibles en la red. En una cultura multimedia basada en la imagen, el proceso de recepción selectiva se ve influido, entre otras cosas, por estímulos visuales (Hoffmann, 2020).

El método presentado se compone por distintos procedimientos. Por un lado, se describen las imágenes y videografías con el método documental (Bohnsack 2009; Kanter 2016) y, por otro lado, se complementan transversalmente con una serie de preguntas didácticas. El método documental dirigido a la imagen consta como el método escrito de dos interpretaciones, la formulada y la reflectante. Sin embargo, esta interpretación de la imagen, tiene su origen en las teorías artísticas basadas en el método iconográfico e iconológico de Erwin Panofsky (1975) y a continuación de Max Imdahl (1994). El primer paso de este proceso comienza con la interpretación formulada que se centra en el "qué" y reconstruye el

conocimiento comunicativo-generalizado. Este nivel incluye dos interpretaciones la pre-iconográfica e iconográfica. El nivel preiconográfico describe lo que es visible en la imagen (objetos, fenómenos y secuencias de movimiento) y no contempla conocimientos culturales o sociales. Se describe la composición de la imagen, por ejemplo, en el primer plano, en el plano medio y el fondo. Si la imagen contiene personas, se estima la edad, se describen la ropa, el peinado, los gestos y las expresiones faciales (Bohnsack, 2009). La identificación de las acciones constituye una base crucial para la interpretación en el segundo nivel, el iconográfico. En este nivel iconográfico se formula el tema o asunto de la imagen y se y se atribuye a los movimientos un motivo.

El segundo paso de este procedimiento es la interpretación reflectante que se orienta por el "cómo". La interpretación reflectante se divide por la composición formal (planos, escena y perspectivas) y por el nivel iconológico-icónico que describe paradojas y curiosidades. Si se analizan varias imágenes, se sigue con un análisis comparativo y en una última fase se forma una tipología.

En este concepto didáctico esbozamos los distintos pasos de la interpretación formulada (qué) y reflectante (cómo) y la complementamos por una serie de preguntas (dónde, cuándo, por qué). Estas preguntas enfocan en el saber comunicativo y al repetir el procedimiento como algo rutinario se convierte en un saber conjuntivo y, por lo tanto, en un hábito educativo y una postura crítica o pensamiento crítico. Es decir, este saber conjuntivo se caracteriza por experiencias compartidas entre actores. Esta forma de conocimiento se adquiere en un entorno común (aula) y en la propia práctica, y es reconocible a través de un hábito congruente o un entendimiento inmediato entre unos y otros.

En resumen, el método documental sigue los siguientes pasos: (1) interpretación formulada, (2) interpretación reflectante, (3) análisis comparativo y (4) tipología.

En este trabajo mostramos a través de una sola imagen los dos procedimientos complementarios cuyo objetivo es reforzar la competencia mediática. La primera aproximación a la imagen se realiza mediante descripciones detalladas de las imágenes (nivel preiconográfico, iconográfico, composición formal, iconológica e icónica). En un segundo enfoque, los resultados se clasificarán transversalmente dentro de las distintas categorías de la desinformación (tabla 4).

La competencia mediática debe formarse en el marco de un concepto pedagógico que utilice dos métodos complementarios. En un primer procedimiento, se trata de reforzar la percepción de los detalles siguiendo el método documental (tabla 3). La tabla 5 constituye un protocolo para la verificación autónoma de una información/ desinformación.

Tabla 3. Procedimiento del método documental de interpretación de imágenes

Método documental de interpretación de imágenes	
1. Interpretación formulada (qué):	2. Interpretación reflectante (cómo):
a) Nivel preiconográfico <ul style="list-style-type: none"> - captura de objetos, fenómenos y secuencias de movimiento - primer plano, plano medio y fondo de la imagen 	a) Composición formal <ul style="list-style-type: none"> - composición planimétrica - coreografía escénica - proyección de la perspectiva
b) nivel iconográfico <ul style="list-style-type: none"> - formulación del tema de la imagen - motivos 	b) interpretación iconológica e icónica <ul style="list-style-type: none"> - elaboración de paradojas y curiosidades
3. Análisis comparativo (comparación)	
4. Formación de tipología (asignación)	

Fuente: Bohnsack, 2009.

A continuación, con ayuda de un protocolo didáctico, se presentan estrategias concretas para verificar el contenido de las imágenes. En la tabla 4 se presenta una clasificación simplificada derivada de los resultados encontrados en la plataforma del *factchecker* (*correctiv.org*).

Tabla 4. Clasificación de la desinformación

<p>(1) Correcto</p> <p>las afirmaciones son correctas o parcialmente correctas o en su mayor parte correctas o solo existen algunas inexactitudes y omisiones no relevantes para la argumentación:</p> <p>las inexactitudes y los aspectos incorrectos no tienen influencia en el fundamento de la tesis.</p>	<p>(2) No documentado</p> <p>No existen pruebas para una afirmación, cita o acontecimiento, o son insuficientes; tampoco hay pruebas suficientes para afirmar una desinformación;</p> <p>es un rumor o una especulación;</p> <p>se suponen causalidades, aunque sólo se trata de una correlación;</p> <p>las investigaciones aún no se han concluido;</p> <p>la investigación aún no ha dado pruebas suficientes.</p>
<p>(3) En parte correcto</p> <p>Sólo algunos aspectos argumentales no esenciales son erróneos o solo una parte se ha omitido;</p> <p>imprecisiones o errores no influyen en el argumento principal.</p>	<p>(4) En gran parte incorrecto</p> <p>La mayoría de las afirmaciones son incorrectas. Existen aspectos menores incorrectos y no documentados que carecen de importancia para el argumento principal;</p> <p>una afirmación se basa en un hecho real o un acontecimiento real, pero la afirmación es falsa.</p>
<p>(5) Contexto incorrecto</p>	<p>(6) Manipulado</p>

<p>Se han omitido información y detalles necesarios para comprender los hechos; hechos o cifras son correctos, pero se generalizan de forma inadmisibles o se difunden sin el contexto necesario, lo que da lugar a malentendidos y conclusiones falsas; una cita correcta se ha sacado de contexto y puede ser malinterpretada. Por ejemplo, se ha omitido el sentido de la conversación, se ha sacado a una persona de su contexto o, se han suprimido frases explicativas antes o después de la cita; datos y cifras no se han actualizado, la información actual discrepa sensiblemente, pero la argumentación no es errónea.</p>	<p>Un documento, foto o vídeo ha sido editado de forma distorsionada; se ha añadido u omitido algo artificialmente: por ejemplo, cortando partes de la imagen; se ha sustituido texto; se han insertado efectos digitales, materiales audios o subtítulos de forma distorsionada; se ha modificado una web o una captura de pantalla; para difundir un mensaje manipulado o para simular una fuente fiable o una identidad falsa del remitente; se ha acortado, modificado o falsificado una cita distorsionando el significado, por ejemplo, al omitir, ordenar, intercambiar frases, conceptos o léxico; se ha manipulado un gráfico al presentar datos distorsionados ópticamente;</p>
<p>(7) Incorrecto Las afirmaciones son completamente incorrectas o se contradicen con varias fuentes y las opiniones de los expertos; se ha traducido incorrectamente una afirmación; una afirmación se ha interpretado incorrectamente; las causalidades y correlaciones existen de la forma como se presentan; un suceso ha ocurrido de otra forma de lo que se afirma.</p>	<p>(8) Inventado Se trata de una desinformación que nunca ha ocurrido; se han inventado las fechas o las personas; se ha inventado una cita, la persona citada nunca se ha expresado así ni de una forma similar; se trata de una sátira, pero no se señala como tal, y se confunde con una noticia auténtica.</p>

Fuente: *correctiv.org*, 2018.

Tabla 5. Protocolo de verificación de la información

Fase 1: interpretación basada en el método documental	
qué	descripción de los objetos y acciones
cómo	descripción de la composición y curiosidades
Fase 2: verificación digital de los resultados	
dónde	localidad: verificación del lugar (Google-búsqueda inversa)
cuándo	tiempo: verificación de la fecha de la publicación

porqué	causalidad: identificación y verificación del tema
--------	--

Fuente: elaboración propia.

5. APLICACIÓN DE LOS MÉTODOS DE ANÁLISIS DE IMÁGENES EN CLASE

Para la ilustración de los dos procedimientos hemos elegido una imagen del tema cambio climático. La imagen fue publicada y compartida en *Twitter* y representa una desinformación en texto e imagen. Como señalamos, las dos experiencias clave más formativas de las generaciones Alfa y Z son el cambio climático junto al gran tema de la pandemia del Covid-19. Por motivos ilustrativos, utilizamos la tabla 6 a modo de ejemplo para presentar el tema cambio climático en una ficha que sirve de documento de trabajo para los alumnos en el aula.

5.1. Interpretación de la imagen

Figura 1. Festival de Glastonbury



Fuente: Independent, 2015.

En el procedimiento de método documental empezamos por la interpretación formulada de la foto 1, preguntando por el "qué". Con la pregunta se describen los objetos, los fenómenos y las secuencias de movimiento en la foto 1 (tabla 6).

Tabla 6. Interpretación de la Figura 1 basado en el método documental

Foto 1: Festival de Glastonbury

1. Interpretación formulada (qué):	2. Interpretación reflectante (cómo):
<p>a) Nivel preiconográfico</p> <p>En primer plano vemos muchas latas de cerveza vacías, vasos de plástico, botellas de plástico, trozos de papel, una bolsa de basura azul y otros desechos tirados en una zona verde. A la izquierda se ven dos personas. La persona de la izquierda lleva una chaqueta roja, debajo se ve la capucha de un jersey negro. La persona de la derecha lleva un jersey de lana, pantalones marrones y una gorra roja. Junto a la persona de la izquierda se ve una silla de camping azul en el suelo.</p> <p>En el centro de la imagen se mueven siete personas por el lugar con la cabeza inclinada hacia el suelo. Una persona en el lado derecho de la imagen lleva una cámara. Detrás de estas personas se ve una barrera delante del escenario principal.</p> <p>En el fondo de la imagen se ve una carpa del escenario principal. A derecha e izquierda del escenario hay dos torres metálicas con pantallas de proyección, altavoces y focos. A la derecha del escenario hay carpas blancas. En la carpa superior del escenario cuelga un logotipo que muestra una forma circular dividida en secciones. Detrás del escenario, se ve un cielo gris y árboles.</p>	<p>a) Composición formal</p> <ul style="list-style-type: none"> - composición planimétrica - coreografía escénica - proyección de la perspectiva <p>En el punto de fuga de la imagen se encuentra la carpa del concierto. Diagonalmente a la izquierda, dos observadores miran el terreno devastado por residuos plásticos tras un festival. A primera vista del observador se percibe la carpa y las dos torres. En el centro, se observan siete personas que dirigen su mirada al suelo a la búsqueda de algo. Una persona de pie en el lado derecho de la imagen está utilizando una cámara supuestamente para documentar la magnitud de los residuos plásticos que se hallan en el suelo.</p> <p>La coreografía escénica sugiere que las dos personas situadas en primer plano se conocen por su cercanía física. Las personas que pasean por el campo central no parecen conocerse y probablemente estén buscando objetos perdidos. El tipo de cámara con objetivo de la persona de la derecha sugiere que se trata de un fotógrafo profesional que hace las fotos por motivos comerciales o bien se trata de un fotógrafo aficionado que quiere documentar el desastre. El autor de la imagen puede ser un visitante del festival o un periodista.</p>
<p>b) Nivel iconográfico</p> <p><u>Formulación del tema de la imagen</u></p> <p>Se trata de una zona devastada en la que evidentemente han acudido muchas personas a un acto. La zona verde está cubierta de basura por lo visto de un evento masivo. Las pantallas de proyección y los altavoces indican un evento musical. Los restos de sillas de camping y tiendas de campaña por el suelo, así como los restos de envases vacíos, sugieren que se trata de un acontecimiento de varios días.</p>	<p>b) Interpretación iconológica e icónica</p> <p><u>Elaboración de paradojas y curiosidades.</u></p> <p>La imagen muestra residuos plásticos abandonados en una zona verde tras un evento al aire libre. Choca el contraste entre la naturaleza y la sociedad de usar y tirar, curiosidades son el símbolo de la paz colocado sobre la carpa que simboliza un llamamiento a la conducta pacífica en contradicción con el comportamiento insensible de los visitantes del evento masivo. También el uso de artículos de plástico desechables ilustra el comportamiento consumista de los festivaleros en una sociedad de</p>

	usar y tirar.
3. Análisis comparativo (comparación)	
4. Formulación de una tipología (asignación)	

Fuente: elaboración propia.

5.2. Verificación de la foto 1: Festival de Glastonbury

La descripción detallada de la foto (tabla 6), que se puede elaborar en grupo o individualmente, está dirigida por las preguntas "qué" y "cómo". La verificación de la foto, se realiza mediante una búsqueda de fotos inversa dirigida por unas preguntas complementarias (tabla 5).

Tabla 7. Protocolo de verificación de la foto 1

Fase 1: interpretación de la foto 1 basada en el método documental	
Qué	Interpretación formulada (Tabla 6, 1a, 1b)
Cómo	Interpretación reflectante (Tabla 6, 2a, 2b)
Fase 2: verificación digital de los resultados	
Dónde	Localización: Verificación de la localización (búsqueda inversa de imágenes en Google). La imagen se compartió en un <i>tweet</i> el 27 de junio de 2022 con otras dos imágenes y el texto: "Greta Thunberg predica sobre la renuncia y el ecologismo en el festival de Glastonbury". La imagen ha sido verificada como desinformación por <i>correctiv.org</i> . Para verificar la localización se aplica una búsqueda inversa de imágenes en Google con los siguientes pasos (1. guardar la imagen, 2. abrir el navegador de Google, 3. subir la imagen, 4. comprobar las fuentes de la imagen, 5. localizar la imagen en los resultados). El resultado de esta búsqueda inversa de imágenes muestra que la imagen es del año 2015.

Culture > Music > Festivals

Glastonbury 2015: Shocking scenes of rubbish left strewn across campsite as clean-up begins

An army of volunteer recyclers will work all day to pick up the litter

Daisy Wyatt • Monday 29 June 2015 14:39 • [Comments](#)



(EPA)

Cuándo

Temporalización: Verificación de la fecha de publicación.
La búsqueda inversa de imágenes en Google reveló que la foto se publicó en la plataforma "independent" el 29 de junio de 2015.

<p>Porqué</p>	<p>Causalidad: identificación y verificación del tema</p> <div data-bbox="354 245 920 1246"> </div> <p>En la publicación del año 2022, la foto se utilizó en el contexto del discurso de Greta Thunberg para relacionarla con el recinto del festival británico de Glastonbury después del discurso de la activista. En la primera publicación en 2015, la foto se utilizó en el contexto de la devastación por residuos plásticos tras el festival.</p>
<p>Resultados</p>	<p>Imagen y texto confirman que se trata de una desinformación visual. La imagen se publicó intencionadamente en un contexto temporal incorrecto para relacionar la activista con la devastación del recinto.</p>

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 7 esbozamos a modo de ejemplo un concepto pedagógico mediante dos procesos, la interpretación documental de la imagen y la verificación digital. En el primer proceso, las preguntas "qué" y "cómo" se abordaron en una descripción detallada de la imagen. En el segundo proceso se verifica la imagen mediante una búsqueda ampliada en línea, por una búsqueda inversa de imágenes. En este segundo proceso trabajamos con una serie de preguntas "dónde, cuándo, porqué".

Si las respuestas dan contradicciones respecto al lugar, tiempo, causalidad, se dan indicios para una desinformación. En el caso de la foto 1, los resultados de las preguntas revelan que la desinformación pertenece a dos categorías, contexto incorrecto y manipulado (tabla 4). Para una última reflexión de los resultados sirve la pregunta "quién", identificando el autor y su intención de polarizar (el autor pertenece al partido *Alternative für Deutschland* un partido de la extrema derecha). Los resultados elaborados por los alumnos se comparan con los resultados de los *factcheckers* (por ejemplo, *correctiv.org*). Este procedimiento educa una competencia mediática autónoma y, por lo tanto, un hábito crítico a la hora de recibir y valorar noticias.

6. CONCLUSIONES

En este proyecto nos hemos planteado una reflexión sobre la competencia mediática haciendo hincapié en los siguientes objetivos: postura crítica, herramientas digitales, veracidad de la información, análisis crítico y correcta contextualización de la noticia y su imagen.

Adquirir una postura crítica durante la recepción requiere una sensibilización para reconocer imágenes y noticias manipuladas. La verificación de los contenidos e imágenes no se realiza solo por herramientas digitales, sino sobre todo por una metodología adecuada. Hemos propuesto dos procedimientos complementarios que se basan por un lado en el método documental en el cual nos guiamos por las preguntas qué y cómo, y por otro lado por un método de comprobación de la contextualización contestando las preguntas: dónde, cuándo y por qué. Estos procedimientos nos llevan a la reflexión: ¿quién es el autor, cuál su intención y cuál es el grado de veracidad y credibilidad de la noticia?

La concienciación mediática se puede mejorar mediante proyectos de trabajo en el aula, como lo hemos detallado en la tabla 7 siguiendo el protocolo didáctico propuesto que aplica la reconstrucción independiente por búsqueda inversa de imágenes. La aplicación de este tipo de protocolos didácticos en el aula puede promover un hábito y una sensibilización en el proceso receptivo de los jóvenes fomentando unas rutinas en la comprobación de los datos textuales y visuales respecto a tiempo, lugar y contexto. Ya que, al comprobar e identificar la desinformación, los alumnos verifican las fuentes guiándose por estos protocolos. La autonomía en este proceso lleva a una responsabilización propia de los alumnos en el proceso receptivo y especialmente también en el proceso de decidir si se comparten los contenidos o no y define un aspecto muy importante en la reformulación de la competencia mediática.

Actuar con responsabilidad en el proceso de recepción también significa rechazar una desinformación y no difundirla en las redes sociales.

REFERENCIAS

- Baacke, D. (1997). *Medienpädagogik*. Tübingen: Niemeyer (Grundlagen der Medienkommunikation Band 1).
- Baacke, D. (2007). *Medienpädagogik*. Max Niemeyer Verlag.
- Bohnsack, R. (2009). *Qualitative Bild- und Videointerpretation. Die Dokumentarische Methode*. Opladen & Farmington Hills.
- Bohnsack, R., Nentwig-Gesemann, I., Nohl, AM. (2013). Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. En: Bohnsack, R., Nentwig-Gesemann, I., Nohl, AM. (Eds.) *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis*. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-531-19895-8_1
- Bourdieu, P. (1987): *Sozialer Sinn: Kritik der theoretischen Vernunft*. Frankfurt del Meno: Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (1979): *Entwurf einer Theorie der Praxis auf der ethnologischen Grundlage der kabyliischen Gesellschaft*. 1ª Edición, Frankfurt del Meno: Suhrkamp; Bourdieu, P. (1982): *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Frankfurt del Meno: Suhrkamp.
- Hoffmann, J. (2020). Spielen, Lernen oder Arbeiten? Kindliche Bild(erbuch)-Rezeptionsprozesse aus studentischer Perspektive in der Lern- und Forschungswerkstatt Grundschule an der TU Dresden. En: *Spielen, Lernen, Arbeiten in Lernwerkstätten: Facetten der Kooperation und Kollaboration* (pp. 40-53). Julius Klinkhardt.
- Hurrelmann, K., & Bauer, U. (2020). *Einführung in die Sozialisationstheorie. Das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung*. 13. Edición. Weinheim: Beltz Juventa.
- Imdahl, M. (1994). Ikonik. Bilder und ihre Anschauung. En: Boehm, Gottfried (Ed.): *Was ist ein Bild?* Munich, (pp. 300-324).
- Kanter, H. (2016). Ikonische Macht: Zur sozialen Gestaltung von Pressebildern. En: *Sozialwissenschaftliche Ikonologie: Qualitative Bild- und Videointerpretation*, 7. Opladen: Barbara Budrich. <https://doi.org/10.3224/84740146>
- Kerres, M. (2018). *Mediendidaktik. Konzeption und Entwicklung digitaler Lernangebote*. 5. Edición. Berlin; Boston: De Gruyter Oldenbourg.
- Mannheim, K. (1980). *Strukturen des Denkens*. Frankfurt del Meno.
- Nentwig-Gesemann, I. (2001). Die Typenbildung der dokumentarischen Methode. En: Bohnsack, R., Nentwig-Gesemann, I. & Nohl, A. (edit.): *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Forschung*. Opladen (pp. 275- 300).
- Panofsky, E. (1975): Ikonographie und Ikonologie. Eine Einführung in die Kunst der Renaissance. En: *Sinn und Deutung in der bildenden Kunst* (S. 36-67). Colonia: Dumont.

- Schäffer, B. (2003). *Generationen — Medien — Bildung*. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-322-94996-7_1
- Schäffer, B. (2005). Computer Literacy und intergenerationelle Lern- und Bildungsprozesse. Empirische Befunde aus Familie und im öffentlichen Raum. *Literalität, Bildung und Biographie. Perspektiven der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung*, Opladen: Budrich.
- Correctiv.org (2018). *Unsere Faktencheck-Bewertungsskala*. <https://bit.ly/450FpkG>
- Süss, D., Lampert, C., Wijnen, C. (2010). Mediensozialisation: Aufwachsen in mediatisierten Lebenswelten. En: *Medienpädagogik. VS Verlag für Sozialwissenschaften*. https://doi.org/10.1007/978-3-531-92142-6_2