

## Educação na cultura visual mista: professores como ativistas pela igualdade

*Begoña SÁNCHEZ TORREJÓN<sup>1</sup>*  
*Sabina SÁNCHEZ ALEX<sup>2</sup>*

### Resumo

As mensagens e estereótipos sexistas expostos nas Tecnologias de Relacionamento, Informação e Comunicação (TRIC) apresentam uma multiplicidade de interesses socioeconômicos, comportamentos, estereótipos, etc., sem limitações, pois as aplicações tecnológicas não possuem fronteiras geográficas ou temáticas. O objetivo deste artigo é promover a educação em cultura visual com perspectiva de gênero em professores para promover uma escola mista. Por todas estas razões, os professores são fundamentais para o aprofundamento das práticas formativas desde a educação infantil até o ensino superior inclusivo com igualdade de gênero. A metodologia utilizada tem sido a análise de vários estudos e estratégias de ensino coeducativas para trabalhar o ativismo visual. Como resultado, os professores devem proporcionar aos alunos a aquisição de habilidades de mídia com base na igualdade de oportunidades entre homens e mulheres necessárias para acessar, entender, analisar e avaliar a informação por meio dos TRICs como uma fórmula para alcançar a equidade de gênero.

**Palavras-chave:** Ativismo de visão. Coeducação. Treinamento de professor. Inclusão.

---

<sup>1</sup> Dra. Begoña Sánchez Torrejón. Profesora del departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Cádiz. Licenciada en Pedagogía (Universidad de Granada). Máster en Género, Identidad y Ciudadanía (Universidad de Cádiz). Doctora en Arte y Humanidades (Universidad de Cádiz). Codirectora del Observatorio Andaluz de las diversidades sexogenéricas, salud y ciudadanía. Investigadora Instituto Universitario de Investigación para el Desarrollo Social Sostenible (INDESS), de la Universidad de Cádiz. Miembro del grupo de investigación para medios de comunicación y educación (EDUCOM) HUM818. <https://orcid.org/0000-0002-1242-4172> E-mail: begonia.sanchez@uca.es

<sup>2</sup> Dra. Sabina Sánchez Alex. Profesora del departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Cádiz. Licenciada en Psicopedagogía (Universidad de Cádiz). Maestra especialista en Educación Especial (Universidad de Cádiz). Máster en Orientación y Evaluación Socioeducativas. Doctora en Ciencias Sociales (Universidad de Cádiz). Miembro del grupo de investigación para medios de comunicación y educación (EDUCOM) HUM818. Miembro RED (REICIM). Red ecuatoriana de investigación científica inclusiva multidisciplinar. <https://orcid.org/0000-0001-9588-9866> E-mail: sabina.sanchez@uca.es

## Education in coeducational visual culture: teachers as activists for equality

*Begoña SÁNCHEZ TORREJÓN*  
*Sabina SÁNCHEZ ALEX*

### **Abstract**

Sexist messages and stereotypes exposed in Relationship, Information and Communication Technologies (RICT) present a multitude of socioeconomic interests, behaviors, stereotypes, etc., without limitations, because technological applications have no geographical or thematic borders. This article aims to strengthen teachers' education in visual culture with a gender perspective in order to promote a coeducational school. Therefore, teachers are key to deepen training practices that are inclusive regarding gender equality, from early childhood education to higher education. The methodology used was the analysis of various studies and coeducational teaching strategies to work on visual activism. As a result, teachers should provide students with the acquisition of media skills from the perspective of equal opportunities between men and women necessary to access, understand, analyze and evaluate information through the RICTs as a formula to achieve gender equity.

**Keywords:** Vision activism. Coeducation. Teacher training. Inclusion.

## **Educación en cultura visual coeducativa: el profesorado como activista por la igualdad**

*Begoña SÁNCHEZ TORREJÓN  
Sabina SÁNCHEZ ALEX*

### **Resumen**

Los mensajes y estereotipos sexistas expuestos en las Tecnologías de la Relación, Información y Comunicación (TRIC) presentan multitud de intereses socioeconómicos, comportamientos, estereotipos, etc., sin limitaciones, porque las aplicaciones tecnológicas no tienen fronteras ni geográficas, ni temáticas. El objetivo del presente artículo es potenciar en el profesorado la educación en cultura visual con perspectiva de género para fomentar una escuela coeducativa. Por todo ello, el profesorado es clave para profundizar en las prácticas formativas desde educación infantil, hasta la educación superior inclusiva con la igualdad de género. La metodología utilizada ha sido el análisis de diversos estudios y estrategias docentes coeducativas para trabajar el activismo visual. Como resultado el profesorado debe facilitar al alumnado la adquisición de las competencias mediáticas desde la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres necesarias para acceder, comprender, analizar, evaluar la información a través de las TRICs como fórmula para alcanzar la equidad de género.

**Palabras clave:** Activismo visual. Coeducación. Formación del profesorado. Inclusión.

## Introducción

En la era post pandemia, la cual los entornos no formales e informales tomaron más valor durante el confinamiento por COVID -19, se intensificó el uso de redes sociales, videollamadas, visualización de vídeos de youtubers e influencers que presentan modelos y estereotipos sexistas, culturales, sociales, de género, edad... contrarios a los valores inclusivos que promueve la escuela. Surge la imperante necesidad de formar al alumnado más allá del mero uso tecnológico, pero para ello nos preguntamos ¿está formado el profesorado en los nuevos desafíos de la cultura visual con perspectiva de género?

Partiendo de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), que continúan el trabajo realizado por los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), que orientaron, entre los años 2000 y 2015, la acción global para abordar las necesidades básicas de los países más pobres del mundo. En 2015, la ONU aprobó la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible Internacional con el fin de abordar los grandes desafíos globales en el periodo 2015-2030. Los ODS son parte de la Agenda 2030, implican a todas las personas del planeta y establecen 17 objetivos (ODS) en cinco dimensiones: las personas, el planeta, la prosperidad, la paz y las alianzas, estos se nos han presentado como un reto y una oportunidad. Se nos plantea una oportunidad histórica de diversos retos a conseguir, en los cuales la educación es clave para alcanzar las metas propuestas.

Entre ellos resaltamos el objetivo número 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y además el objetivo número 5 sobre “Igualdad de género” propuestos por la Organización de las Naciones Unidas (ONU), consideramos clave para la consecución de este objetivo, educar desde una perspectiva igualitaria desde las Tecnologías de la Relación, Información y Comunicación (TRIC) como camino hacia una escuela y una sociedad igualitaria entre niñas y niños. Continuando con el (ODS5): lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas. La igualdad de género es uno de los 17 Objetivos Globales de la nueva Agenda para el desarrollo sostenible propuesto por la Organización de las Naciones Unidas (ONU). Un enfoque coeducativo desde las Tecnologías de la Relación, Información y Comunicación (TRIC) es crucial para avanzar en este objetivo, para ello consideramos esencial centrar el trabajo en la construcción de una escuela libre de sexismo. La alfabetización, y la educación básica, por extensión, se presentan inseparables del desarrollo socioeconómico, de la productividad y de la economía global, lo que hace de la educación, además de un derecho de todos, una responsabilidad de quienes han de preocuparse por el progreso cultural, social, económico y

político de la humanidad (UNESCO, 2011). En última instancia según la UNESCO (2011), potenciar la competencia mediática contribuye a: “Empoderar a las personas en todos los ámbitos de la vida para buscar, evaluar, utilizar y crear la información de una forma eficaz para alcanzar sus metas personales, sociales, ocupacionales y educativas. Esto es un derecho básico” (p. 16).

Según un estudio del Pew Research Center elaborado por SMITH y ANDERSON 2018, el 95% de los adolescentes estadounidenses tienen acceso a un smartphone y más del 45% utiliza internet “casi constantemente”. Mientras que en Europa, la agencia estadística de la Unión Europea, Eurostat; publicaba en 2019 que el 94% de los jóvenes europeos utilizan diariamente internet, comparado con el 77% de toda la población en Europa.

A tenor de lo expuesto, el objetivo del presente artículo es potenciar en el profesorado la educación en cultura visual con perspectiva de género para fomentar una escuela coeducativa.

La educación en igualdad presta especial atención a la eliminación de estereotipos sexistas y lucha contra la discriminación hacia las mujeres y las niñas dentro de los centros escolares. Partiendo de lo mencionado anteriormente y de acuerdo con Martínez (2020), optar por una educación con perspectiva de género es apostar por la igualdad y la educación inclusiva, dando visibilidad a la discriminación y reivindicando la dignidad de las personas. Por esta razón, es necesario construir un cambio real desde las aulas mediante una buena cultura visual coeducativa para poder lograr que la reproducción de esas desigualdades sea cada vez menor y conseguir una igualdad real (PÉREZ, 2011).

Somos conscientes que mediante las diversas redes sociales través de sus contenidos, se difunden los roles de género, a los que han de inscribirse las mujeres y los hombres, estos desempeñan una función como creadores de “tecnologías de género” (LAURETIS, 2000; BUTLER, 2001). Como señala Palacios: “la potencia de la cultura visual en nuestro tiempo se manifiesta por su capacidad para construirse como gran elemento generador de significados y mediador simbólico entre los niños y el mundo” (2007, p.52). Uno de los grandes desafíos que debe superar el sistema educativo es el reto de la igualdad como una necesidad social imperante para poder avanzar en igualdad y democracia García-Ruiz, Pavón y Guerra (2011), aluden que parece evidente que la escuela necesita un impulso para ajustarse a lo que la sociedad demanda, una ciudadanía competentes ante los medios audiovisuales.

En el año 2011, un estudio dirigido por Ferrés, García-Matilla y Aguaded (2011), expone las carencias que la población tiene en materia de alfabetización en medios, a través de una visión que

Educação na cultura visual mista: professores como ativistas pela igualdade

garantice la observación objetiva del mundo, el planteamiento de la alfabetización mediática debe centrarse en la comprensión crítica, en el análisis de los medios de comunicación, y a la creación de recursos mediáticos que luchen contra las injusticias sociales (LIVINGSTONE, 2011). Como postulan Marta y Grandío “la alfabetización mediática es una tarea de aprendizaje permanente (longlifelearning), que hay que formalizar con más presencia en los currículos de todos los niveles educativos y también en espacios de educación no formal para adultos” (2013, p.127).

No podemos olvidar el papel clave tanto del profesorado como de la familia en el proceso de alfabetización mediática con perspectiva de género. Diversas investigaciones llevada a cabo por Martín Jiménez y Etura (2016), señalan que la imagen sexista que se transmiten desde las redes sociales sobre las mujeres perpetúan los roles y estereotipos sexistas reproduciendo y legitimando actitudes y comportamientos machistas, los cuales son la base de la violencia de género. En esta línea, el profesorado debe fomentar en el alumnado la capacidad de evaluar y analizar de manera crítica a través del prisma de la igualdad de género, la interpretación y valoración de diversos mensajes transmitidos en las redes sociales, para contrastar la información hacia una información no sexista. Es necesaria la perspectiva de género en las aulas a través de la inserción de proyectos formativos vinculados a la alfabetización mediática, pues existe una estrecha relación entre igualdad y cultura mediática (PÉREZ TORNERO, 2009). Somos conscientes del papel de la coeducación como herramienta necesaria en la prevención de la violencia de género y, por lo tanto valoramos que debe estar presente en la formación del profesorado como elemento inclusivo en la igualdad de oportunidades entre niños y niñas. Por todo ello, consideramos que desde la educación se trabaje de manera inclusiva desde una cultura visual tanto con las niñas como con los niños la igualdad de género, como herramienta preventiva de la violencia de género.

Por todo ello, es una urgente necesidad trabajar desde la escuela el activismo visual con perspectiva de género, realzando la importancia del docente como facilitador, guía, animador y activador de procesos de análisis y crítica hacia aquellas tendencias sociales de los medios que no apoyen la igualdad de género. No podemos olvidar el compromiso coeducativo del profesorado con su alumnado, y en la medida de lo posible, debemos coeducar con el mayor grado de justicia y equidad; dentro de los cánones de la libertad de pensamiento. La figura del profesorado se configura como un agente idóneo para deconstruir a través de una actualizada formación en coeducación la desigualdad de género y plantear nuevos modelos más igualitarios entre niñas y niños (ARISTIZABAL ET AL., 2018). El profesorado es uno de los protagonistas en la creación de una

SÁNCHEZ TORREJÓN; SÁNCHEZ ALEX.

cultura visual coeducativa, es un agente clave en el cambio de una sociedad digital igualitaria entre mujeres y hombres. La educación del siglo XXI debe atender las habilidades sociales necesarias para la cultura de la participación en igualdad (JENKINS, 2008). En esta línea Jenkins (2008) señala como debemos tener en cuenta el sesgo sistémico o sea, la forma en que tanto la creación como el consumo de contenidos es restringida y desequilibrada, debido a las características demográficas de los participantes como de los no participantes. Pues como señala el autor los recursos tecnológicos no pesan más que otros factores que configuran el acceso relativo de los diferentes grupos al poder comunicativo y cultural, por ello la cultura de la convergencia traza un nuevo territorio en el que los viejos medios y los nuevos se entrecruzan; donde los medios populares chocan con los corporativos; donde el poder del productor mediático y el del consumidor interaccionan de maneras impredecibles.

### **El profesorado como activista visual coeducativo en las aulas**

Por todas las razones enunciadas anteriormente la necesidad de trabajar el activismo visual en las aulas se torna en imperativo, cuando estamos frente a nativos digitales que tal y como expone Amar (2008) ya no se quedan obnubilados frente a la pantalla como antaño. En la actualidad, les gusta interactuar a través de la misma, tener la oportunidad de darse a conocer frente a ella a modo de espejo, investigar, aprender y disfrutar en general, con toda la libertad, el desconocimiento y la amplitud de informaciones que circula y nos ofrece la red.

Un estudio reciente, destaca la transformación que se ha producido en relación a la comunicación educativa, a partir de las medidas de confinamiento educativo, social y personal provocado por la pandemia mundial por COVID-19 concluyendo que:

La tecnología se ha adueñado de la literatura educativa o discurso literario de la educación hasta desfigurarlo, trastornando la visión tradicional de los centros de enseñanza y metamorfoseando hasta el propio desenvolvimiento de los profesores y sus hábitos, de modo que unos han desaparecido, y otros se transformaron adoptando giros de 180 grados (RODRÍGUEZ, 2021, p.1).

En este sentido, Jara-Vaca, Chavez-Guevara y Novillo-Novillo (2021) tras una revisión documental relacionada con el rol docente y la educación virtual en tiempos de COVID-19, destacaron su labor como planificador de actividades, diseñador creativo, innovador y evaluador, con flexibilidad emocional, apoyo y habilidad con las TICs.

Educação na cultura visual mista: professores como ativistas pela igualdade

Destacando esta última porque en los últimos años, el uso de estas TICs (Tecnologías de la Información y la Comunicación), ha dado paso a las TRICs (Tecnologías de la Relación, Información y Comunicación), pues las redes son importantes medios de socialización y relaciones en las cuales según Silva:

El concepto de cultura visual torna prolífera esa propuesta analítica, por tener presente la relación que lo visual establece con otros lenguajes y/ o sentidos, al mismo tiempo en que se destaca los valores e identidades que son difundidos a través de esas formas de mediación que puede ser una pintura al óleo o igualmente Internet (2011, p.121).

Y todo ello ocurre en un escenario desigual, la mayoría de docentes nos enfrentamos cara a cara con nativos digitales, con más competencia digital que sus mentores, pero con una trayectoria y proyección crítica menor a los mismos, y es que en innumerables ocasiones son víctimas. Víctimas de la desinformación, o la distorsión de la información, diferenciándolas de las fake news, tan abundantes en Internet al propagar bulos, manipulaciones y engaños diariamente que jóvenes y adolescentes asimilan sin capacidad de crítica o cuestionamiento en general, víctimas de personas que hacen un mal uso de la libertad de expresión e información que la red les proporciona, como expone (RODRÍGUEZ, 2019). El profesorado como señalan Tyner, Gutiérrez y Torrego (2015), está obligado a dar respuesta de manera pragmática a estos acontecimientos teniendo en cuenta la función de Internet y de la convergencia entre los antiguos y los nuevos medios.

Los jóvenes y los adolescentes en periodo de formación precisan de prácticas coeducativas que fomenten la crítica, la igualdad de género, el respeto y la democracia pues la formación académica y sus múltiples manifestaciones se encuentran en constante cambio. Estas constituyen un proceso inacabado, dinámico, en permanente progreso y evaluación como inspiración para la consecución de una mejora social tal y como exponen (MARTÍNEZ GARCÍA y DÍAZ JIMÉNEZ, 2018). Un ejemplo de ello, es la experiencia de aprendizaje que llevaron a cabo un grupo de estudiantes del grado de educación infantil de la Universidad del País Vasco (España), inspirado en la obra Confessions de Gillian Wearing, la cual concluye que la desinformación que anteriormente comentábamos, causada por la manipulación de los datos y fake news, debe considerarse como un desafío para el aprendizaje y la adquisición de competencias digitales, un acto de resistencia e insumisión digital, evitando los intentos de colonización de las promesas digitales (CORREA, ABERASTURI y GUTIERREZ, 2016).

SÁNCHEZ TORREJÓN; SÁNCHEZ ALEX.

En este sentido, quedan obsoletas las prácticas docentes que como definen Salzano y D'antonio (2015) eran únicamente ejercidas por personas adultas, inspiradas en transmitir un estado metal, físico y moral idealizado para perpetuar los valores socio-políticos de interés en cada momento histórico. Por este motivo, reconocen que en la actualidad, desarrollar el potencial del plano educacional, informativo y de participación que ofrecen los medios digitales representa el reto de atender al futuro profesorado, enfatizando uno de los principales problemas para desarrollar las TICs en la formación del alumnado, fundamentado en la brecha que existe entre la hiperconectividad juvenil y el analfabetismo cibernético docente. Como señala Montes de Oca (2019), una brecha que únicamente puede reconstruir e hilar una persona activista visual, como el profesorado, que adquiere un compromiso con la cultura visual, como medio de cambio, mejora y resistencia social según Guasch (2021). De esta forma, tomando en consideración el planteamiento de trabajo presentado por Ardèbol, Martorell y San Comelio (2021) el:

...activismo visual va más allá de la vertiente artística (...) ampliándolo a todas las manifestaciones visuales del folclore digital que contribuyen a esa misma causa, independientemente de su autoría, grado artístico o estético, como ocurre con los memes que podemos encontrar en las redes sociales, de carácter ingenioso, a veces humorístico, movilizador e incluso pedagógico (p.68).

Un discurso en el que dichas autoras postulan cómo las imágenes son mediadoras de los poderes hegemónicos y políticos. No obstante, partiendo de la tesis de que la escuela está inmersa en un conflicto de intereses sociales se les adjudica al profesorado el arma para luchar mediante un poder tan real, como limitado (SAVIANI, 2018). Siguiendo a Traver, Sales & Moliner (2010), estos autores aluden la importancia del papel que tiene el profesorado en el buen desempeño de los principios y objetivos básicos de la comunidad escolar. Como apunta Nuñez (2005), los responsables de la educación, deberíamos cuestionarnos cómo los medios construyen el género y los macrodiscursos de género asociados a él.

El informe Horizon planteado por García et al (2010), señala que es un reto de este siglo XXI la alfabetización digital del profesorado y del alumnado, reflejando que esa debe convertirse en una aptitud esencial de la profesión docente. En esta línea, el profesorado debe dar soluciones a la nueva realidad de los centros educativos y de la necesidad de ofrecer al alumnado escenarios de formación que den respuesta a estos nuevos retos.

Autoras como García y De la Cruz (2017) destacan la falta de tratamiento de la coeducación a lo largo de la formación universitaria en magisterio de Infantil y Primaria. Más

Educação na cultura visual mista: professores como ativistas pela igualdade

concretamente estas autoras resaltan que el tratamiento de cuestiones de género y coeducación en Educación Infantil se reduce a un porcentaje del 12.5% del total de asignaturas cursadas a lo largo del grado. Esto conlleva a la reflexión de pensar si realmente la formación inicial en temas de igualdad y coeducación que recibe el profesorado es adecuada y suficiente a los temas a abordar posteriormente en el aula. García, Sala, Rodríguez y Sabuco (2013) quienes también entienden que la formación de género del profesorado determina el cambio educativo y además manifiestan la falta de atención que se deriva hacia la formación inicial en este tema. Sin duda, la falta de formación inicial del profesorado, provoca en ciertos casos, falta de sensibilización con el tema y por consiguiente falta de tratamiento del mismo en el aula.

Además Cordero (2013) llevó a cabo una investigación con el fin de conocer las barreras que frenan el desarrollo de contenidos coeducativos en el aula. Esta autora, llegó a la conclusión de que la falta de formación era uno de los pilares que conformaban esta barrera. Los profesionales en educación encuestados reclamaban que no sabían cómo abordar el tema, esto en muchos casos desemboca en desarrollar concepciones erróneas sobre la coeducación en general, conllevando a la eliminación de su tratamiento en clase o incluso a abordar el tema desde un punto de vista negativo a la hora de construir valores para la igualdad. Igualmente, en muchos casos el problema de la falta de formación como apunta Aguilar (2015), deriva en la falta de herramientas que permitan al futuro profesorado poder identificar aquellos elementos que sostienen y generan desigualdad y por consiguiente no consiga transformarlos. Sin duda, la falta de formación inicial en el profesorado provoca en ciertos casos, falta de sensibilización con el tema y por consiguiente falta de tratamiento del mismo en el aula.

No podemos obviar que la formación del profesorado en competencia mediática sigue siendo un reto educativo a nivel mundial, ya que el rol del profesorado ha cambiado, las exigencias formativas del siglo XXI suponen una transformación de la enseñanza tradicional. Uno de los grandes desafíos del profesorado es ser capaz de evaluar la relevancia y confiabilidad de la información tanto de la Alfabetización Mediática e Informacional (AMI) desde una visión igualitaria, ya que estos, son los principales agentes del cambio (GRIZZLE Y WILSON, 2011). De este modo, se debe propiciar desde la educación la competencia digital, como un proceso comunicativo sin sesgos sexistas, que desarrolla el individuo para interpretar y analizar de modo crítico imágenes y mensajes audiovisuales, y expresarse en igualdad en un entorno comunicativo con el apoyo de tecnologías emergentes. El profesorado debe tener presente que estas adquisiciones

SÁNCHEZ TORREJÓN; SÁNCHEZ ALEX.

se dirigen a construir una ciudadanía igualitaria para el siglo XXI que sea capaz de participar desde la igualdad de género, sin perder la perspectiva global y que para ello una función clave de la educación es garantizar que toda la población tenga las oportunidades necesarias para adquirir, entre otros, esos conocimientos y habilidades que les permitirán convivir sin discriminaciones de género.

### **Necesidad de análisis y crítica coeducativa en la sociedad de la información**

Según el informe “Media and Information Literacy Curriculum for Teachers”, presentado por la UNESCO en 2011, reconoce que la calidad de la información que recibimos tiene gran repercusión en nuestras elecciones, en nuestra capacidad para ejercer nuestras libertades fundamentales, y para realizar los proyectos de autodeterminación y de desarrollo de la ciudadanía. De este modo y en este contexto, es preciso impulsar la “alfabetización mediática e informacional ya que expande el movimiento de educación cívica, el cual incorpora a los profesores como los principales agentes del cambio” (UNESCO, 2011, p. 11). En palabras de Tomé (2002) la coeducación no debe considerarse solo como eje transversal sino como la educación en una ciudadanía de cambio a través de un análisis crítico. Además, esta misma autora nos recuerda que la educación debería formar a los futuros ciudadanos y a las futuras ciudadanas de manera autónoma y con capacidad para mantener relaciones de igualdad.

Una vez que hemos arrojado luz en relación a la necesidad de análisis y crítica coeducativa de todo el contenido digital reflejado en nuestras pantallas digitales, para hacer frente a la desinformación y los fake news que nos presentan. Además, hemos de tener en cuenta que en los últimos años es habitual y destacable que se haya incrementado potencialmente la publicación de obras y artículos científicos relacionada con proyectos, investigaciones, buenas prácticas y experiencias prácticas formativas coeducativas innovadoras. No obstante, debemos considerar, que no pueden reproducirse en nuestras aulas como si fuesen recetas de cocina puesto que cada discente, o comensal continuando con la comparación expuesta anteriormente, tiene diferentes preferencias, intolerancias, dificultades, experiencias y competencias culinarias que hacen necesaria la adaptación a sus intereses y necesidades. Como apuntan Aguaded y Pérez: “es preciso considerar la alfabetización en medios o audiovisual, ya que los aprendizajes de nuestra época son en clave audiovisual” (2006, p.69). Por lo que la publicación de experiencias facilita la amplitud de miras, el incremento de ideas y propuestas, sin embargo nuestras prácticas formativas digitales tienen que partir de la adaptación a su alumnado, para que una vez conocidas y comprendidas las

Educação na cultura visual mista: professores como ativistas pela igualdade

características del grupo se puedan presentar y proponer actividades y prácticas que fomenten la igualdad de género y el compromiso social de los jóvenes, mediante una formación holística y sistémica, abierta y flexible, que facilite la formación permanente e innovadora de todo el alumnado. En este sentido, la educación debe proporcionar a las personas suficientes habilidades digitales para interactuar en el mundo actual, siendo necesario desarrollar indicadores apropiados de competencia digital y alfabetización mediática que favorezcan la igualdad (FERRÉS Y PISCITELLI, 2012)

Siguiendo a Sánchez Alex (2021), comenzando por las facultades de Ciencias de la Educación, puesto que el profesorado universitario debe mostrar al alumnado todas las perspectivas desde las que podemos interpretar la realidad, como si de un prisma se tratase, cumpliendo el compromiso de formar a un alumnado reflexivo, crítico y respetuoso con la pluralidad ideológica existente en la sociedad (AMAR, 2018).

Partiendo de estas premisas, quizás el COVID-19 ha facilitado este proceso, esta mejora de las prácticas docentes que se estaba introduciendo lentamente en los centros escolares con la introducción paulatina de las nuevas tecnologías, siempre con una perspectiva de género, pues como expone Rodríguez:

Es posible que, a partir de la vuelta a la docencia presencial, no sea preciso pasar tantas horas en la escuela y, muy especialmente, en el aula. La universidad, igualmente, debería aprovechar la ventaja de contar con más medios y con un estudiantado más conectado a la red que el del resto de los niveles educativos, para acometer una transformación profunda de su docencia (2021, p. 8).

Estas estrategias activistas e innovadoras, pueden desarrollarse desde educación infantil, hasta la educación superior, una muestra de ello es el proyecto expuesto por la docente Alonso Varela (2022), en España, concretamente en la ciudad de Cádiz, con alumnado de educación infantil de 5 años que se cuestionaron si conocían la ciudad en la que viven, partiendo de sus domicilios, su centro escolar, fiestas y tradiciones festejadas, conocieron su historia, gastronomía, costumbres y puntos turísticos de interés. Dicho proyecto se forjó mediante la integración de experiencias, fluidas y dinámicas; sociales, partiendo de un enfoque democrático; de conocimientos, tomando cualquier temática tal y como se presenta a los discentes, sin separar sus contenidos por áreas, de forma globalizada; y de diseño curricular, propiciando la participación del alumnado en el diseño y

planificación curricular, prestando especial atención a la construcción de conocimientos y resolución de los problemas que surjan (BEANE, 2010).

Proyectos como el presentado pretenden que el alumnado de cualquier edad, país y nivel educativo tome un papel activo en su aprendizaje y se incluya en un proceso de aprendizaje en respuesta a un desafío que pone a su disposición tanto contenidos académicos, como competencias clave en el siglo XXI, como son la comunicación, el trabajo en equipo y la igualdad de género (GÓMEZ, 2012).

En este sentido, tal y como expone Torres Santomé (2008) en la búsqueda de este emprendimiento y justicia social:

Alguien puede pensar que una institución escolar comprometida con estos fines puede ser un espacio en el que únicamente se vea lo más negativo de la sociedad, pero debemos ser conscientes de que, entre los objetivos más urgentes de la educación de las generaciones más jóvenes, está el de educar con optimismo y confianza en las posibilidades del ser humano. Pero este optimismo requiere el desarrollo de la capacidad de reflexión, de análisis y de compromiso con la lucha por la justicia y la democracia (p. 85).

Ese optimismo es el que nos lleva a escribir artículos como el presente, defendiendo la necesidad del activismo visual desde una perspectiva coeducativa, con la esperanza de que progresivamente las nuevas generaciones sean capaces de tomar un rol más igualitario, prosocial y transformador, desestimando estrategias curriculares incorrectas según Torres Santomé (2008) como:

- La segregación.
- El paternalismo/pseudo-tolerancia.
- El tratamiento Benetton, considerando la educación bajo un punto de vista estético.
- La infantilización, mediante la Waltdisneyzación (paraíso artificial de libros de educación infantil y primaria con todos los estímulos clasistas, sexistas y racistas que presentan de forma oculta) y el currículum de turistas, cuando abordan contenidos relativos a colectivos sociales no mayoritarios de forma superficial y banal, como si de una guía turística se tratase.
- Una realidad ajena o extraña, como es el caso de situaciones conflictivas, discriminación, marginación, crímenes, etc.

Educação na cultura visual mista: professores como ativistas pela igualdade

- Y por último, el presentismo/ sin historia, formar al alumnado sin hacer referencia a que las culturas en la actualidad son el resultado del mestizaje, y que la historia y sus condicionantes son los constructores de la ciencia y el conocimiento.
- 

## **Estrategias docentes coeducativas para trabajar el activismo visual**

Al hilo de lo anteriormente comentado, si conocemos el valor e importancia del rol docente como activista digital coeducativo y las estrategias metodológicas a desestimar para potenciar el análisis, la crítica y la responsabilidad social de los más jóvenes frente a la cultura visual sexista. A continuación vamos a detallar las estrategias docentes más relevantes para trabajar el activismo visual desde una óptica más igualitaria, destacando que todas ellas precisan de docentes que ejerzan su rol profesional como facilitadores, guías, animadores y activadores de procesos de análisis y crítica social, de esta forma Murillo (2020) expone en su obra de Metodologías activas las siguientes estrategias:

- Asamblea: a nivel grupal facilita la mediación y la gestión emocional partiendo de la realidad de cada alumno y cada alumna, desde un prisma igualitario.
- Juego libre no sexista: en la etapa infantil, constituye la herramienta de aprendizaje más potente, pues sirve de soporte a multitud de habilidades como la imaginación, creatividad, esfuerzo, gestión emocional, etc.
- Comunidades de aprendizaje: toda la comunidad educativa se considera parte relevante de la misma, atendiendo a una relación de respeto, diálogo y empatía para participar en igualdad, compartir y formar parte del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Centros de interés: organizan tanto el currículo, como el proceso de enseñanza centrado en el “saber”, otorgando el rol protagonista al discente, el cual toma decisiones para aprender y buscar información, no sexista contando con la mediación docente.
- Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), como estrategia abierta y flexible de organización del currículo, centrada en el alumnado como protagonista, ejercitando la selección de la información, análisis y pensamiento crítico. Esta estrategia es la que exponía Alonso Varela (2022) anteriormente, en la experiencia desarrollada en educación infantil, como medio para que el alumnado de cualquier etapa educativa sea capaz de trabajar a partir del respeto, la aceptación, igualdad, equidad, igualdad de derechos y oportunidades, tolerancia, enriquecimiento y justicia social, partiendo de sus necesidades e intereses, seleccionando la

temática objeto de aprendizaje de forma comunitaria en la asamblea, momento en el que se diseña de forma colectiva su realización, difusión y evaluación. Todo un ejemplo de cómo formar a niños y niñas para que sean capaces de tomar un rol activo e intencional, que promueva formas de verse a sí mismo, a los demás y al mundo que le rodea. En este sentido, como educadores y educadoras hemos de tener en cuenta las recomendaciones para desarrollar un ABP de Alonso et al. :

No proyectemos nuestras experiencias académicas acaecidas en ellos y ellas, no pensemos que esta profesión se basa en reproducir las directrices de un libro y representar un rol docente que secuenciar actividades, fichas, deriva tareas a casa y evalúa conocimientos memorísticos, comprometámonos con nuestra vocación, planifiquemos una formación adaptada y flexible por y para ofrecer a cada uno de nuestros alumnos y alumnas una escuela verdaderamente inclusiva, ellos y ellas se lo merecen(2019, p. 75).

- Talleres coeducativos: como actividades sistematizadas dirigidas por un adulto para que adquieran técnicas y recursos educativos a través de la acción y la cooperación.
- Rincones coeducativos: espacios delimitados para realizar actividades individuales y grupales, atendiendo a las necesidades e intereses del alumnado o del programa educacional que se esté llevando a la práctica.
- Ambientes coeducativos: organización del tiempo, el espacio y los recursos disponibles como estrategia para ampliar las oportunidades de experimentación , investigación, juego libre y relación, como defienden las escuelas Reggio Emilia, considerando al espacio como tercer docente de un aula.
- El teatro, microteatro y guiñol no sexista: como técnica escénica que facilita la representación en igualdad, como medio para transformar la realidad y lo que somos, trabajando la empatía, el análisis, juicio crítico, la expresión de emociones, etc.
- Las TEDIs (Tecnología y Educación Innovadora) y el territorio digital: como tecnologías digitales, amplían posibilidades para aprender, motivarse, fomentar la autonomía y la iniciativa, reforzando la igualdad de género.
- Taller de cine igualitario: mejora la capacidad crítica no sexista y la creatividad, así como la autoestima. El lenguaje audiovisual según Amar (2009) se ha convertido en un arte y medio de comunicación que puede aglutinar y reinventar información, de ahí su capacidad de adaptación a los cambios socio-político-culturales.

Educação na cultura visual mista: professores como ativistas pela igualdade

- Y para terminar, en las celebraciones desarrolladas en los centros formativos se pueden trabajar multitud de valores, habilidades sociales y actividades que fortalezcan la pertenencia y compromiso social y grupal, teniendo en cuenta la décima recomendación del decálogo de innovación educativa (SÁNCHEZ ALEX, 2021).

-

## Consideraciones finales

A modo de conclusión, se refleja como docentes, en muchos casos lideramos multitud de batallas como las comentadas previamente, agentes activos, luchando contra la desigualdad de género, en búsqueda de la mejora social, comprometidos con la educación permanente, forjando un cambio social, que lucha contra la exclusión, fake news y desinformación. A tenor de lo expuesto debemos centrar la formación en el desarrollo de competencia de comprensión con perspectiva de género, competencia crítica, competencia selectiva y competencia participativa; no solo del uso tecnológico (AGUADED Y CABERO, 1995). Suscribimos que es necesario introducir el activismo visual desde la igualdad de género en la práctica educativa docente desde la etapa de educación infantil hasta la educación superior, en esta línea, la Universidad debe prolongar esta labor educativa (APARICI y OSUNA, 2013). Por lo tanto, es urgente que existan criterios sistemáticos no sexistas para determinar la necesidad de competencia audiovisual entre la ciudadanía, así como mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, que frecuentemente están influidos por los niveles de competencia audiovisual. La ciudadanía del siglo XXI necesita estar alfabetizada digital desde una perspectiva de género en todos los sistemas simbólicos, necesitando dar un paso más para convertir desde el aula a lectores críticos y escritores activos en los medios sociales de comunicación.

En definitiva, es necesario facilitar al alumnado la adquisición de las competencias mediáticas desde la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres necesarias para acceder, comprender, analizar, evaluar la información que a través de las TRICs (Tecnologías de la Relación, Información y Comunicación). Debemos promover una alfabetización digital que supere enfoques sexistas y técnicos centrados en habilidades mecánicas de uso y acerque a las personas de manera crítica e igualitaria a este nuevo entorno con el fin de facilitar competencias para que las personas intervengan innovando desde la igualdad de género. Desde las Universidades como agentes promotoras de una sociedad más igualitaria, se debe incorporar la perspectiva de género en

SÁNCHEZ TORREJÓN; SÁNCHEZ ALEX.

ámbito mediático tanto de manera transversal en las asignaturas como en la formación del profesorado desde una óptica de igualdad de género.

Mediante una apuesta real por la alfabetización mediática, con una óptica coeducativa, que refuerce la democracia construyendo una ciudadanía informada que pueda decidir libremente. Para poder alcanzar la coeducación en la escuela, cada docente debe tener las competencias necesarias para coeducar desde el activismo digital, mediante una formación inicial basada en la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres (MARTÍN VICO, 2007). Debemos propiciar el papel activo del profesorado como uno de los componentes de la comunidad educativa más importantes en la construcción de la cultura de género en la escuela para combatir las desigualdades de género en las aulas (COLÁS, 2004). Además, otro aspecto a tener en cuenta para lograr una educación inclusiva, equitativa y de calidad como nos plantea la Agenda 2030, es el empoderamiento de las niñas en el ámbito tecnológico para superar la brecha digital (PÉREZ GONZÁLEZ Y VARGAS VERGARA, 2017).

Como hemos reflejado a lo largo del presente artículo, son varios los hándicaps que la escuela debe traspasar para la construcción de una escuela no sexista, pero esto no permite más aplazamientos en nuestro sistema educativo, ya que desde ese contexto podemos conseguir los retos marcados por los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) e influir de manera equitativa en las vidas y las visiones de las nuevas generaciones en la construcción de una sociedad igualitaria. Camas (2015), defiende que “en las sociedades democráticas contemporáneas la igualdad constituye un principio fundamental para la convivencia. Un principio que vincula a todas las personas en dignidad, respeto y derechos independientemente de su condición o circunstancia” (p. 75).

Es responsabilidad no solo del profesorado, de toda la comunidad educativa y sobre todo de las administraciones educativas, favorecer una nueva alfabetización que potencie la igualdad de género. Retomando el objetivo planteado, el cual debemos potenciar en el profesorado la educación en cultura visual con perspectiva de género para fomentar una escuela coeducativa, suscribimos como se ha reflejado a lo largo del presente artículo, como a través de la formación al profesorado basado en diversas metodologías docente coeducativas favorecemos a una escuela igualitaria.

Para ello “eduquemos la mirada coeducativa” favoreciendo la igualdad de género, la autonomía proponiendo la mirada crítica y una actividad selectiva, que fomente una ciudadanía más igualitaria. Abogamos bajo el prisma de la inclusión de género hacia una coeducación mediática, la cual permitirá a la ciudadanía, entre otras cuestiones, contar con herramientas que

Educação na cultura visual mista: professores como ativistas pela igualdade

les posibilitaría recibir de manera crítica los mensajes y hacer uso de esos medios en el marco de la participación democrática y el aprendizaje en igualdad.

## Referencias

AGUADED, J.I.; CABERO, J. **La educación para la comunicación: la enseñanza de los medios en el contexto iberoamericano**. Universidad Internacional de Andalucía. 1995.

AGUADED, J. I.; PÉREZ, M. A. La educación en medios de comunicación como contexto educativo en un mundo globalizado. En J. Cabero (Coord.), **Nuevas tecnologías aplicadas a la educación**, (pp. 63-75). Madrid: McGraw-Hill, 2006.

ALONSO, S.; ROMERO, J.M.; RODRÍGUEZ, C. ; SOLA, J.M. **Investigación, innovación docente y TIC. Nuevos horizontes educativos**. Madrid: Dykinson, 2019.

ALONSO VARELA, M.T. ¿Conoces tu ciudad? **Gaditana-logía**, v.1, n.1, p.3-11, 2022.

AMAR, V.M. **Tecnologías de la Información y la Comunicación, Sociedad y Educación**. Madrid: Tébar, 2008.

AMAR, V.M. **El cine y otras miradas. Contribuciones a la educación y a la cultura audiovisual**. Salamanca- Zamora, Comunicación social ediciones y publicaciones, 2009.

AMAR, V.M. **Miradas y voces de futuros maestros**. Barcelona: Octaedro, 2018.

APARICI, R.; OSUNA, ACEDO, S. La Cultura de la Participación. **Revista Mediterránea de Comunicación**, v. 4, n. 2, p. 137-148, 2013.

ARDÈBOL, E.; MARTORELL, S.; SAN COMELIO, G. El mito en las narrativas visuales del activismo medioambiental en Instagram. **Comunicar**, n. 68, 2021.

ARISTIZÁBAL, P.; GÓMEZ PINTADO, A; UGALDE, A; LASARTE, G. La mirada coeducativa en la formación del profesorado. *Revista Complutense de Educación*, v.29, n. 1, p. 79-95, 2018.

BEANE, J.A. **La integración del currículum**. Madrid: Morata, 2010.

BUTLER, J. **El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad.**

Barcelona: Paidós, 2001.

CAMAS, F. **La emergencia de la igualdad de género. Cambios y persistencias de las actitudes de las y los jóvenes en España (1994-2010).** (Tesis doctoral inédita). Universidad de Granada, Granada, 2015.

COLÁS, P. La construcción de una pedagogía de género para la igualdad. En M. A. Rebollo & I. Mercado (Coords.), **Mujer y desarrollo en el siglo XXI: voces para la igualdad** (pp. 275-291). Madrid: McGraw-Hill, 2004.

CORDERO, L. M. Barreras para el abordaje de la coeducación en la escuela infantil y primaria. **Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia**, n.8, p. 201-221, 2013.

CORREA, J.M.; ABERASTURI, E.; GUTIERREZ, A. Ciudadanía digital, activismo docente y formación de futuras maestras de educación infantil. **RELATEC. Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa**, n.2, 2016.

EUROSAT. **Informe Ser joven en Europa hoy - mundo digital**, 2019.

FERRÉS, J.; AGUADED, I.; GARCÍA, A. La competencia mediática de la ciudadanía española **Icono**, v.10, n.3, p. 23-42, 2012.

FERRÉS, J.; PISCITELLI, A. La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores”. **Comunicar**. n. 38, p. 75-82, 2012.

GARCÍA, A & DE LA CRUZ, A. Coeducación en la formación inicial del profesorado: una estrategia de lucha contra las desigualdades de género. En R. Martínez, R. García, C.R. García, **Investigación en didáctica de las ciencias sociales. Retos preguntas y líneas de investigación**, (pp.133-143). Universidad de Córdoba y AUPDCS, 2017.

GARCÍA, R.; SALA, A.; RODRÍGUEZ, E.; SABUCO, A. Formación inicial del profesorado sobre género y coeducación: impactos metacognitivos de la inclusión curricular transversal sobre sexismo

Educação na cultura visual mista: professores como ativistas pela igualdade y homofobia. **Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado**, v.17,n. 1, pp. 269-287,2013.

GARCÍA, I.; PEÑA-LÓPEZ, I.; JOHNSON, L.; SMITH, R.; LEVINE, A. ; HAYWOOD, K. **Informe Horizon: Edición Iberoamericana**. Austin, Texas: The New Media Consortium, 2010.

GARCÍA-RUIZ, R.; PAVÓN, F.; GUERRA, S. La formación permanente del profesorado y la competencia mediática. **I Congreso Internacional sobre Educación mediática y competencia digital**, Segovia, 13-15 octubre. 2011.

GÓMEZ, B. **Competencias para la Inserción Laboral. Guía para el Profesorado**. MECD, 2012.

GRIZZLE, A.; WILSON, C. Alfabetización mediática e informacional curriculum para profesores. **UNESCO**, 2011.

GUASCH, A.A. **DERIVAS. Ensayos críticos sobre arte y pensamiento**. Madrid: Akal, 2021.

JARA-VACA, F.L.; CHÁVEZ- GUEVARA, J.E.; VILLA-ESCUADERO, I.C.; NOVILLO-NOVILLO, J.L. Rol del docente para la educación virtual en tiempos de pandemia. Retos y oportunidades. **Polo del conocimiento**, n.63, 2021.

JENKINS, H. **Convergence Culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación**. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 2008.

LAURETIS, T. **Diferencias. Etapas de un camino a través del feminismo**. Madrid: Horas y horas, 2000.

LIVINGSTONE, S. Concepciones convergentes sobre alfabetización mediática, **Infoamerica**, v.5, p. 25-37, 2011.

MARTA, C.; GRANDÍO, M. Análisis de la competencia audiovisual de la ciudadanía española en la dimensión de recepción y audiencia. **Comunicación y Sociedad**, v. 2, p.114-130, 2013.

SÁNCHEZ TORREJÓN; SÁNCHEZ ALEX.

MARTÍN JIMÉNEZ, V.; ETURA, D. (coord.). **La Comunicación en clave de igualdad de género**. Madrid: Fragua, 2016.

MARTÍN VICO, M. J. Género y formación del profesorado. Consejería de Educación. **Andalucía educativa**, n. 64, p. 31-33, 2007.

MARTÍNEZ GARCÍA, C.; DÍAZ JIMÉNEZ, S. Transpedagogía y diseño activista. **Base Diseño e Innovación**, n.3, 2018.

MARTÍNEZ, M. Hacia una educación inclusiva: formación del profesorado de primaria enmarcada en los ODS que potencian la igualdad de género. **Revista Iberoamericana de educación**, v. 82, n.2, p. 27-45, 2020.

MONTES DE OCA, T. La escuela frente a la generación millennials. **Hachetetepé. Revista científica De Educación Y Comunicación**, n. 14, 2019.

MURILLO, J.L. **Metodologías activas. Recursos para el aula**. Licencia Creative Commons BY-NC-SA, 2020.

NÚÑEZ PUENTE, S. Género y televisión. Estereotipos y mecanismos de poder en el medio televisivo. **Revista Comunicar**, 25, 2005.

ALACIOS, A. El dibujo infantil y la influencia de la cultura visual: todas las imágenes del mundo caben en un dibujo. En Agra, M.J (Coord.) **La educación artística en la escuela** (pp. 51-56), Barcelona: Graó, 2007.

PÉREZ, M.A. (2011). Familia y escuela: agentes para la socialización del alumnado. Propuesta de participación familia-escuela. *Revista digital. Innovación y experiencias educativas*, n. 38, 1-8.

PÉREZ GONZÁLEZ, A. B.; VARGAS VERGARA, M. "Mamá, tú no sabes". El mantenimiento de la brecha digital por cuestiones de género. **Hachetetepé. Revista científica de Educación y Comunicación**, n. 15, p.27-35, 2017.

Educação na cultura visual mista: professores como ativistas pela igualdade

RODRÍGUEZ, A. La Covid-19, motor de cambio de la transformación educativa más grande de los últimos siglos. **Hachetetepé Revista científica De Educación y Comunicación**, n.23, 2021.

RODRÍGUEZ, C. No diga fake news, di desinformación: una revisión sobre el fenómeno de las noticias falsas y sus implicaciones. **Comunicación**, n.40, 2019.

PÉREZ TORNERO, J. M. Educación y televisión en un nuevo proyecto educativo. **Investigar en la escuela**, v. 41, p. 43-50, 2000.

SALZANO, D.; D'ANTONIO, V. We don't need no education. Repensar la educación en la era de los medios sociales. **Hachetetepé. Revista científica De Educación Y Comunicación**, n.11, 2015.

SÁNCHEZ ALEX, S. Innovación no es repetición. **Revista Didáctica, Innovación y Multimedia**, n.40, 2021.

SAVIANI, D. **Escuela y democracia**. Brasil: Autores Asociados, 2018.

SILVA, S. L. P. Formaciones visuales indentitarias: feminidad y homosexualidad en la cultura visual. **Hachetetepé. Revista científica De Educación Y Comunicación**, n.3, 2011.

SMITH, A.; ANDERSON, M. **La mayoría de los estadounidenses usan Facebook y YouTube, pero los adultos jóvenes son usuarios especialmente intensos de Snapchat e Instagram**. Pew Research Center, 2018.

TOMÉ, A. El estado de la cuestión: la coeducación en la etapa de infantil y primaria. En F. López, **Género y educación: La escuela coeducativa**, (pp.49-56) Editorial Laboratorio Educativo, 2002.

TYNER, K., GUTIÉRREZ, A.; TORREGO, A. Sin muros en la era de la convergencia. La competencia digital y «la cultura del hacer» como revulsivos para una educación continua. **Revista de currículum y formación del profesorado**, v.19, n.2, p. 41-56, 2015.

TRAVER, J.A.; SALES, A.; MOLINER, O. Ampliando el territorio: algunas claves sobre la participación de la comunidad educativa. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, v.3, n.8, 96-119, 2010.

SÁNCHEZ TORREJÓN; SÁNCHEZ ALEX.

TORRES SANTOMÉ, J. Diversidad cultural y contenidos escolares. **Revista de Educación**, n.345, 2008.

UNESCO. **Media and Information Literacy. Curriculum for Teachers**. 2011.



Os direitos de licenciamento utilizados pela revista Educação em Foco é a licença *Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International* (CC BY-NC-SA 4.0)

Recebido em: 11/10/2022

Aprovado em: 28/02/2023