

FORMACIÓN DOCENTE EN EDUCACIÓN MEDIÁTICA: DISEÑO Y VALIDACIÓN DE UN MOOC CON BUBUSKISKI

BUBUSKISKI: DESIGN AND VALIDATION OF A MOOC IN MEDIA EDUCATION FOR TEACHERS

Marcelo López-Saldías

Universidad de Huelva (España)

(marcelo.lopez@dedu.uhu.es) (<https://orcid.org/0009-0004-0472-269X>)

Recibido/Received: 17/11/25

Revisado/Reviewed: 06/12/25

Aceptado/Accepted: 10/12/25

RESUMEN

Palabras clave:

Competencia Mediática,
Alfabetización Mediática e
Informacional, MOOC, Formación
Docente, Educación Primaria,
Educomunicación.

El presente trabajo aborda el diseño, implementación y validación de un Massive Open Online Course (MOOC) orientado a la formación del profesorado de primaria en competencia mediática, integrando el proyecto audiovisual Bubuskiski como recurso didáctico. La investigación se sustentó en un estudio de diseño y validación metodológica, estructurado conforme al modelo ADDIE y las seis dimensiones de la competencia mediática. La fase de validación se llevó a cabo mediante un piloto con siete expertos en educación mediática, miembros de la Red Alfamed seleccionados intencionalmente, quienes utilizaron un instrumento que combinó una escala numérica y preguntas abiertas. Los resultados de la validación evidenciaron un diseño robusto, coherente y pertinente, registrando un 85,7 % de valoración Alta en la correspondencia entre los objetivos formativos y la estructura modular. Las principales áreas de optimización identificadas se centraron en la necesidad de consolidar el componente de producción de contenidos y de incorporar temáticas emergentes como la salud mental y la inteligencia artificial. Se concluye que el MOOC constituye una propuesta formativa innovadora con un elevado potencial para la profesionalización del cuerpo docente en el dominio de la competencia mediática.

ABSTRACT

Keywords:

Media Competence, Media and
Information Literacy, MOOC,
Teacher Training, Primary
Education, Educommunication.

This paper addresses the design, implementation, and validation of a Massive Open Online Course (MOOC) aimed at the training of primary school teachers in media competence (or media literacy), integrating the audiovisual project Bubuskiski as a didactic resource. The research was supported by a methodological design and validation study, structured according to the ADDIE model and the six dimensions of media competence. The validation phase was carried out through a pilot involving seven experts in media education, intentionally selected members of the Alfamed Network, who used an instrument that combined a numerical scale and open-ended questions. The results of the validation evidenced a robust, coherent, and pertinent design, registering an 85.7% High valuation in the correspondence

between the training objectives and the modular structure. The main areas for optimization identified focused on the need to consolidate the content production component and to incorporate emerging topics such as mental health and artificial intelligence. It is concluded that the MOOC constitutes an innovative training proposal with high potential for the professionalization of the teaching staff in the domain of media competence.

Introducción

A lo largo de la historia, los medios de comunicación han sido fundamentales en la construcción de las formas de interacción social, la circulación de información y la configuración de la opinión pública. En sus primeras etapas, la comunicación se articulaba de manera unidireccional: los medios emitían mensajes desde un centro de producción y la audiencia los recibía de manera pasiva, sin capacidad real de intervenir en el proceso. Aun así, mecanismos como las cartas al editor o las llamadas telefónicas comenzaban a abrir pequeñas brechas de participación ciudadana, anticipando un cambio profundo en la manera de relacionarse con los contenidos mediáticos.

Durante el siglo XX, la televisión se consolidó como el medio dominante, expandiendo la cultura audiovisual y modificando los hábitos de consumo informativo y de ocio. En la actualidad, la masificación de internet, el uso intensivo de dispositivos móviles y la irrupción de plataformas como *YouTube*, *Instagram*, *TikTok*, videojuegos en línea y herramientas de inteligencia artificial generativa han configurado un ecosistema comunicativo radicalmente distinto. En él, los usuarios ya no solo consumen información: participan, crean, comparten y reconfiguran mensajes, dando origen a la figura del prosumidor (Toffler, 1980), un agente activo en la producción simbólica.

Este nuevo entorno multiplica las oportunidades de acceso al conocimiento, la creatividad y la participación ciudadana, pero también introduce desafíos que conviene analizar. La sobreabundancia de información puede derivar en infoxicación (Cornella, 2000), afectando la capacidad de discriminar lo relevante. La circulación de noticias falsas, los discursos polarizantes y la manipulación mediante algoritmos dificultan la formación de opiniones fundamentadas. Además, fenómenos como las burbujas de filtros, las cámaras de eco y la segmentación algorítmica reducen la exposición a la diversidad de perspectivas, fortaleciendo prejuicios y sesgos cognitivos.

A ello se añaden riesgos ya ampliamente documentados: pérdida de privacidad, exposición a ciberacoso y discursos de odio, uso compulsivo de dispositivos, afectaciones en la atención sostenida y tensiones en las relaciones interpersonales (Hobbs, 2008; Livingstone, 2004; Pérez Tornero et al., 2007). Estos desafíos no solo tienen un impacto individual, sino también colectivo y sistémico, pues influyen en la forma en que se construyen narrativas sociales y procesos democráticos.

Por ello, impulsar espacios de formación en educación mediática se vuelve una tarea inaplazable. Su desarrollo requiere la implicación activa de educadores y familias, con el fin de promover el pensamiento crítico, el respeto a la diversidad, la sensibilidad ética y el uso responsable de los entornos digitales (Portugal & Aguaded, 2020). A esta necesidad se suma la importancia de contar con recursos y políticas públicas que respalden estos procesos de manera sostenible. En este marco, el presente artículo expone el diseño y la validación de un MOOC sobre educación mediática dirigido a docentes de Educación Primaria, el cual integra recursos audiovisuales y a los personajes del Proyecto Bubuskiski para favorecer un aprendizaje lúdico, crítico y significativo.

Marco conceptual de la competencia mediática: dimensiones

La noción de competencia mediática se ha consolidado a partir de la propuesta de Ferrés (2007) y su posterior desarrollo junto con Piscitelli (2012), quienes establecen seis dimensiones fundamentales, que se amplían a continuación:

- **Tecnología:** Incluye el manejo de dispositivos, herramientas digitales y programas informáticos, así como la capacidad de adaptarse a nuevas tecnologías de manera autónoma. Implica comprender cómo funcionan los sistemas y plataformas digitales, conocer las dinámicas de actualización y desarrollar estrategias para mantener un uso eficaz y seguro. También comprende habilidades relacionadas con la producción técnica de imágenes, audios y videos, así como la configuración de privacidad, la gestión de datos y la protección de la identidad digital.
- **Lenguaje:** Se refiere al reconocimiento e interpretación de los códigos, formatos y gramáticas propias de los medios. Implica comprender cómo funcionan los lenguajes audiovisuales, icónicos, verbales, sonoros e interactivos, y cómo se combinan para construir significados. Esta dimensión abarca la lectura de imágenes, la identificación de elementos de montaje, ritmo, banda sonora y composición, así como la capacidad de comunicar mensajes utilizando adecuadamente esos códigos en distintos soportes digitales.
- **Recepción e interacción:** Incluye la capacidad de analizar críticamente los mensajes mediáticos reconociendo intenciones, emociones, valores e intereses presentes en ellos. También abarca la habilidad de gestionar la interacción en entornos digitales: participar en comunidades, colaborar, debatir con respeto y evaluar las consecuencias de las propias acciones online. Implica comprender cómo influyen los medios en las percepciones individuales y colectivas, y cómo las identidades se construyen y negocian a través de la interacción digital.
- **Producción y difusión:** Comprende no solo la creación de contenidos digitales, sino también la responsabilidad que implica su distribución. Incluye conocer los procesos de planificación, guionización, grabación, edición y publicación de materiales audiovisuales, así como comprender las dinámicas de circulación de la información en entornos digitales. Además, esta dimensión contempla el respeto a los derechos de autor, las licencias de uso, las normas de privacidad, el manejo ético de imágenes y la veracidad de los contenidos producidos.
- **Ideología y valores:** Implica analizar los mensajes desde una perspectiva ética y cívica, identificando los valores que transmiten, las posibles manipulaciones, los estereotipos o sesgos que refuerzan, y los intereses (comerciales, políticos o culturales) que los sostienen. También incluye la capacidad de evaluar la credibilidad de las fuentes, reconocer discursos discriminatorios o de odio, y ejercer una ciudadanía digital que promueva la justicia social, la inclusión y el respeto a la diversidad.
- **Estética:** Hace referencia al desarrollo de la sensibilidad artística y la apreciación de la calidad expresiva de los mensajes mediáticos. Implica valorar la creatividad, la originalidad, la belleza y la coherencia formal en la producción y comprensión de mensajes. Esta dimensión también estimula la capacidad de experimentar con recursos visuales y sonoros, promoviendo la creatividad y el pensamiento divergente en la producción de contenidos.

Estas dimensiones configuran una visión integral que va más allá del dominio funcional de la tecnología: forman parte de una competencia ciudadana indispensable para desenvolverse de manera crítica y responsable en la sociedad digital (Pérez-Rodríguez & Delgado-Ponce, 2012; Rojas-Estrada et al., 2024). Sin embargo, investigaciones recientes señalan que muchos docentes aún no se sienten preparados para asumir este reto (Aguaded et al., 2021; Gutiérrez-Martín et al., 2022; Serrano-Hidalgo et al., 2023). Esta brecha formativa justifica la necesidad de propuestas accesibles y contextualizadas como los MOOCs, capaces de llegar a un amplio número de educadores y de adaptarse a sus ritmos y necesidades.

En este contexto, es importante puntualizar que su desarrollo no solo permite comprender cómo se producen, circulan y consumen los mensajes en los entornos digitales, sino que dota a las personas de herramientas para enfrentar problemáticas como la desinformación, las *fake news* y la posverdad, que afectan la toma de decisiones y la calidad del debate público (Kačínová & Chalezquer, 2022). Asimismo, es clave para identificar y contrarrestar discursos de odio, narrativas polarizantes y contenidos manipulados que pueden dañar la convivencia democrática (Blanco-Alfonso et al., 2022).

El eduentretenimiento como motor pedagógico del Proyecto Bubuskiski

El Proyecto Bubuskiski es una iniciativa audiovisual educativa que utiliza marionetas como recurso didáctico para promover la alfabetización mediática entre niños y familias. Surgió a partir de un estudio que evidenció la necesidad de fortalecer las competencias mediáticas en la Educación Infantil y Primaria, y se concibió como una propuesta lúdica y formativa que acercará los medios de comunicación a los más pequeños de manera crítica y creativa. Desde el inicio, el proyecto partió de una premisa sencilla: los niños aprenden mejor cuando los contenidos conectan con su mundo emocional y cuando el aprendizaje se presenta en un formato cercano y atractivo.

Figura 1

Uso de las marionetas como recurso didáctico en el proyecto Bubuskiski



Nota. Archivo.

La serie comenzó a desarrollarse en marzo de 2013 y fue emitida durante tres ediciones consecutivas en el programa "La Aventura del Saber" de Televisión Española (TVE). En su etapa inicial, Bubuskiski abordó de forma progresiva y adaptada a la infancia las seis dimensiones de la competencia mediática propuestas por Ferrés (2007). Con el paso del tiempo, Bubuskiski amplió su alcance temático para incluir cuestiones emergentes del ecosistema digital, tales como la identidad digital, la desinformación, el uso responsable de los dispositivos y la ética en entornos virtuales. Esta evolución permitió que el proyecto se mantuviera actualizado frente a los cambios del entorno mediático, ofreciendo a los niños herramientas para enfrentar desafíos contemporáneos como la gestión de su propia huella digital o el reconocimiento de contenidos manipulados. Actualmente, el proyecto forma parte de Amibox, una iniciativa de la Fundación Atresmedia que reúne recursos educativos

clasificados por edades, dirigidos especialmente a niños de entre 6 y 8 años. Desde esta plataforma, Bubuskiski continúa contribuyendo al desarrollo de una cultura mediática más consciente, inclusiva y participativa desde las primeras etapas educativas.

El motor de la propuesta de Bubuskiski se sustenta en el principio del eduentretenimiento, una estrategia pedagógica que combina la enseñanza con el disfrute. Tal como señalan Américo et al. (2015), esta corriente integra contenidos educativos con recursos propios del entretenimiento, lo que permite que el aprendizaje sea más significativo y atractivo para el público infantil. Además, resaltan que esta metodología favorece el desarrollo integral del individuo al articular dimensiones cognitivas, emocionales y sociales dentro de una experiencia coherente y estimulante.

El enfoque del eduentretenimiento ofrece beneficios concretos para el aprendizaje infantil. Al combinar diversión y enseñanza, facilita la retención de información, incrementa la motivación intrínseca y estimula la participación activa de los estudiantes. También impulsa el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y emocionales, al mismo tiempo que potencia la creatividad y el pensamiento crítico (Batista-Rangel et al., 2024). Esta metodología hace posible que contenidos complejos se presenten de manera accesible, generando conexiones significativas con la vida cotidiana de los niños y promoviendo la aplicación práctica de lo aprendido (Matsiola, 2024). Así, contribuye a fortalecer competencias mediáticas y digitales esenciales desde edades tempranas (Queiroga, 2007; Mainer Blanco, 2006).

A lo largo de la historia, el eduentretenimiento ha demostrado su eficacia en diversas producciones audiovisuales. Un ejemplo clásico son los documentales educativos de Walt Disney, que acercaron conocimientos científicos a audiencias amplias mediante narrativas visuales atractivas. De igual manera, el emblemático programa *Sesame Street* (Barrio Sésamo) se convirtió en un referente al integrar canciones, personajes animados y situaciones cotidianas para promover la alfabetización temprana y el aprendizaje activo. Estas propuestas evidencian cómo el entretenimiento, cuando se emplea con intencionalidad pedagógica, puede convertirse en un motor poderoso para la educación.

Historia y consolidación de los MOOC en la educación digital

Un MOOC, o Curso Masivo Abierto en Línea, se entiende como un curso disponible en internet para un gran número de participantes, sin restricciones de inscripción y con la posibilidad de aprender a distintos ritmos y horarios. Esta flexibilidad, unida a su accesibilidad desde cualquier lugar con conexión a la red, ha convertido a los MOOC en una propuesta relevante dentro de la educación digital. Para Callejo Gallego y Agudo Arroyo (2018), representan una innovación con potencial transformador en la educación superior; mientras que García Aretio (2015) los sitúa como una etapa más dentro de la evolución de la educación a distancia.

Esa evolución tiene raíces históricas. En el siglo XVIII, el correo postal permitió las primeras experiencias de enseñanza no presencial, como las tutorías anunciadas por Caleb Philipps en 1728. Durante el siglo XIX, el telégrafo y los servicios postales modernos facilitaron la expansión de la enseñanza por correspondencia. Ya en 1886, William Rainey Harper, de la Universidad de Chicago, llegó a considerar que este modelo podría superar a la educación presencial.

A lo largo del siglo XX se incorporaron nuevas tecnologías. La radio y la televisión se convirtieron en herramientas importantes para la educación a distancia, y surgieron instituciones como la *Open University* (1969) y la UNED (1972), que las utilizaron para ofrecer programas educativos accesibles. También en América Latina se dieron avances,

como Teleduc en Chile (1976), que comenzó como un programa televisivo y hoy continúa ofreciendo cursos en línea.

El final del siglo XX trajo consigo la llegada del *e-learning*. La expansión de internet en los años noventa transformó la educación a distancia al permitir modalidades síncronas y asincrónicas, y tecnologías como el *Wi-Fi* facilitaron la movilidad y el acceso continuo a plataformas digitales.

En este contexto, los MOOC aparecieron en el siglo XXI como una evolución natural de la educación digital. Desde 2007 el concepto comenzó a difundirse, y plataformas como Khan Academy, Coursera, Udacity y edX contribuyeron a su popularización. El año 2012 fue denominado incluso “el año de los MOOC” por su impacto en la apertura del acceso al conocimiento (García Aretio, 2014).

Los MOOC buscan ampliar las oportunidades de formación, especialmente en la educación continua y la actualización profesional. Gracias a su flexibilidad y bajo costo, permiten que personas de distintos contextos accedan a estudios que, de otro modo, podrían ser difíciles de alcanzar. No obstante, también presentan limitaciones importantes. Su carácter masivo dificulta la atención personalizada y plantea retos en las estrategias de evaluación, lo que puede generar desmotivación y abandono. Por ello, quienes diseñan estos cursos necesitan competencias específicas para crear materiales y actividades que fomenten el pensamiento crítico, la colaboración y la autorregulación del aprendizaje.

Hoy en día, los MOOC se han consolidado como recursos útiles no solo para la formación general, sino también para la actualización docente. Su accesibilidad los convierte en aliados en contextos educativos que buscan integrar enfoques como la AMI. Un ejemplo de ello es la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM), que ha desarrollado tres MOOC dentro de su Programa de Cultura Digital. De manera similar, la Universidad de Extremadura (2025) impulsa un MOOC en su tercera edición dedicado a la AMI, orientado a docentes interesados en un uso crítico de los medios en el aula. Es importante mencionar que, paralelamente y de manera mucho más accesible e inmediata, podemos encontrar videos tutoriales de diversos temas en YouTube, o videos breves en TikTok, que muchas personas utilizan para formarse de manera informal, lo que demuestra que estas plataformas también cumplen un papel significativo en los procesos de aprendizaje contemporáneos. Sin embargo, aunque estos espacios digitales permiten acceder rápidamente a múltiples contenidos, no ofrecen la organización necesaria para una formación profesional sería. En cambio, un MOOC está diseñado con una estructura que asegura una secuencia lógica de aprendizaje, así como actividades de evaluación y validación de competencias. Esto permite que el usuario no sólo reciba información, sino que mejore su práctica educativa de forma crítica y fundamentada. Pese a que todavía enfrentan desafíos, como las desigualdades de acceso digital, la deserción o la necesidad de propuestas pedagógicas más interactivas, los MOOC reflejan una historia de innovación que sigue desarrollándose. Cuando se diseñan con criterios pedagógicos claros y sensibles a las realidades locales, pueden convertirse en herramientas valiosas para promover una educación más abierta, inclusiva y crítica.

Método

El diseño del MOOC se llevó a cabo siguiendo las cinco fases del modelo instruccional ADDIE (Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación), ampliamente reconocido por su efectividad en la planificación y optimización de entornos formativos estructurados y centrados en el estudiante (Morales-González, 2022; Losada-Cárdenas &

Peña-Estrada, 2022). Este modelo, de carácter sistemático y flexible, permite organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera progresiva, evaluable y retroalimentable, garantizando la coherencia entre los objetivos formativos, los contenidos, las estrategias didácticas y los mecanismos de evaluación (Juárez-García et al., 2022).

En la fase de **Análisis**, se identificó una carencia de herramientas prácticas y contextualizadas para la enseñanza de la AMI en escenarios educativos iberoamericanos. Para guiar la estructuración del MOOC, se adoptaron las dimensiones de Ferrés (2007), considerando que estas permiten abordar de manera integral los distintos aspectos de la competencia mediática. El público objetivo fueron docentes de Educación Primaria y Secundaria, quienes requieren formación continua y recursos para adaptarse a los entornos digitales contemporáneos, donde la información circula de manera rápida y compleja.

Durante la fase de **Diseño**, el curso se organizó en dos módulos secuenciales (Tabla 1): el primero, “Interacción y uso de los medios”, y el segundo, “Competencia mediática”. Cada módulo consta de nueve unidades que integran recursos didácticos variados, diseñados para fomentar el aprendizaje activo. Entre estos recursos destacan los vídeos con los Bubuskiski, pensados para explicar conceptos teóricos de manera comprensible y entretenida (ver vídeos: <https://www.bubuskiski.es/>); entrevistas con expertos, que aportan perspectivas profesionales y contextualizadas; y herramientas interactivas, como *Genially*, que facilitan la creación de cuestionarios, simulaciones y actividades prácticas orientadas a consolidar los conocimientos adquiridos.

Tabla 1

Estructura general del MOOC

Módulo	Unidades	Objetivos
Módulo 1: Interacción y uso de los medios	Dispositivos digitales, Inclusión, Fake News, Derechos de autor, Identidad digital, Ser YouTuber, Influencers, Sharenting y Evaluación.	Este módulo introduce a los docentes en los principios básicos del uso responsable de dispositivos digitales, la inclusión en entornos mediáticos y la detección temprana de la desinformación. A partir de estos ejes, se abordan también aspectos clave como el respeto a los derechos de autor, la construcción y cuidado de la identidad digital y el análisis crítico de fenómenos actuales como los youtubers, los influencers y el sharenting. El módulo concluye con una breve evaluación que permite valorar los aprendizajes esenciales y reconocer los retos más comunes en la interacción cotidiana con los medios.
Módulo 2: Competencia Mediática	Educación y AMI, Competencia mediática, Lenguaje, Tecnología, Recepción e interacción, Producción y difusión, Ideología y valores y Estética.	Este módulo profundiza en los fundamentos de la educación mediática y la AMI, ofreciendo una visión sintética de la competencia mediática y de las dimensiones que la componen. A lo largo del contenido se exploran los lenguajes y códigos de los medios, el papel de la tecnología en los procesos comunicativos, la interpretación crítica de mensajes, así como los principios básicos de la producción y difusión de contenidos. También se reflexiona sobre las ideologías, valores y representaciones presentes en los medios, junto con la dimensión estética, entendida como la capacidad de reconocer intenciones expresivas y de valorar la creatividad en la comunicación mediática.

Nota. Elaboración propia.

En la fase de **Desarrollo**, se produjeron 48 vídeos educativos, todos acompañados de subtítulos y guiones accesibles, garantizando la inclusión y la comprensión de todos los participantes. Asimismo, se elaboraron recursos complementarios, como infografías y guías descargables mediante *Genially*, y se incorporaron diversas herramientas de accesibilidad, incluyendo subtítulos, audio descriptivo y compatibilidad con dispositivos

móviles. La colaboración con el Grupo Comunicar fue clave para asegurar un diseño pedagógico sólido y una implementación técnica de calidad, alineada con estándares internacionales de educación digital.

Durante la fase de **implementación**, el MOOC fue alojado en la plataforma virtual del Grupo Comunicar, reconocida por su orientación hacia la innovación educativa y la divulgación científica en el ámbito de la educomunicación. En esta etapa se llevó a cabo un piloto de validación con el propósito de comprobar la funcionalidad técnica, la pertinencia pedagógica y la usabilidad de los materiales y actividades diseñadas.

El proceso de validación contó con la participación de siete expertos en educación mediática, seleccionados mediante un muestreo intencional por su pertinencia a la Red Alfamed, su trayectoria académica y experiencia profesional en el campo. De ellos, seis eran especialistas procedentes de distintas universidades de España (Universidad de Huelva, Universidad de Valladolid y Universidad de Cantabria) y uno de Chile (Universidad Católica del Norte), lo que permitió incorporar una mirada iberoamericana y comparada sobre la propuesta formativa. Asimismo, este proceso permitió recopilar retroalimentación cualitativa y cuantitativa sobre la coherencia de los contenidos, la accesibilidad técnica y la profundidad pedagógica. La primera se centró en la correspondencia entre objetivos, actividades y recursos, garantizando una secuencia lógica y pertinente. La segunda evaluó la facilidad de navegación, la compatibilidad con distintos dispositivos y la inclusión de recursos accesibles. Finalmente, la profundidad pedagógica analizó el nivel de complejidad cognitiva, la adecuación al perfil docente y la capacidad del MOOC para fomentar la reflexión crítica y el aprendizaje significativo. Esta evaluación permitió ajustar y optimizar el diseño final, asegurando un curso coherente, inclusivo y pedagógicamente sólido antes de su lanzamiento oficial.

Finalmente, en la fase de **evaluación**, se utilizó un instrumento de validación (disponible en: <https://bit.ly/49IA5gH>) que combinó una escala numérica de 1 a 4 (1 = Bajo, 2 = Regular, 3 = Bueno, 4 = Alto) con preguntas abiertas. El instrumento evaluó 21 ítems que abarcaron la claridad y pertinencia del objetivo general del MOOC, su correspondencia con las dimensiones de la competencia mediática propuestas por Ferrés, la integración equilibrada de dichas dimensiones, la organización del curso en dos módulos, la secuenciación de las unidades, la relevancia y actualización de los contenidos, su relación con la práctica educativa, la adecuación de los recursos didácticos, la utilidad pedagógica de las marionetas, la calidad de los recursos audiovisuales, el nivel de interactividad, la claridad y coherencia de las actividades de evaluación, la diversidad de instrumentos evaluativos, la facilidad de navegación, la accesibilidad técnica en distintos dispositivos, la calidad técnica de los materiales multimedia, la estabilidad de la plataforma y, finalmente, la adecuación global del MOOC a las necesidades de formación en competencia mediática docente.

Las observaciones obtenidas posibilitaron realizar ajustes significativos, tales como la optimización de recursos técnicos, la profundización en temas emergentes y la mejora de la interactividad. Si bien la evaluación de MOOCs digitales y en diferido puede presentar limitaciones para medir la adquisición efectiva de competencia mediática, el juicio experto ofreció una validación inicial sólida. Además, se consideraron estrategias de evaluación formativa, mediante encuestas y análisis del uso de la plataforma, así como una evaluación final basada en proyectos prácticos, para complementar la valoración de los aprendizajes.

Resultados

El análisis de la validez de contenido del MOOC sobre Competencia Mediática, realizado a través de la valoración cuantitativa y cualitativa de siete expertos, proporcionó información complementaria y muy relevante para evaluar la pertinencia, coherencia y aplicabilidad del curso.

Coherencia de los contenidos. Desde la perspectiva cuantitativa, los resultados evidencian un alto grado de coherencia interna en el diseño del curso. La mayoría de los expertos valoró como Alta la correspondencia entre los objetivos y los módulos propuestos (85,7 %) y la adecuación del diseño a las seis dimensiones de Ferrés (2007) (71,4 %). Además, la estructura, secuenciación y relevancia de los contenidos alcanzaron una valoración máxima (100 %), lo que demuestra que el MOOC presenta un desarrollo lógico, equilibrado y bien articulado entre teoría y práctica.

En el análisis cualitativo, los expertos coincidieron en resaltar la coherencia conceptual y metodológica del curso. Paula Renés destacó la propuesta como “innovadora y transformadora”, mientras que Odiel Estrada subrayó que el diseño didáctico es “acorde a los objetivos y contenidos planteados”. Ignacio Aguaded valoró positivamente la integración lúdica de los Bubuskiski, señalando que estos facilitan la comprensión de conceptos complejos mediante recursos audiovisuales atractivos.

No obstante, se identificaron áreas de mejora relacionadas con la profundización de ciertos módulos. Heleny Mendía sugirió ampliar el contenido del Módulo 2, especialmente en la dimensión de Producción, mientras que Estrada Molina propuso reforzar las dimensiones de Estética y Recepción e Interacción para lograr un equilibrio más completo en la cobertura de la competencia mediática.

Accesibilidad técnica. En términos de accesibilidad, los expertos coincidieron en que el MOOC presenta una plataforma funcional, intuitiva y visualmente atractiva, con un uso adecuado de recursos interactivos (por ejemplo, *Genially*). La navegabilidad fue valorada positivamente, al igual que la organización de los materiales y la claridad en la interfaz. Sin embargo, algunos evaluadores señalaron aspectos técnicos susceptibles de mejora. Heleny Mendía y Begoña Mora identificaron problemas menores de sincronización entre audio e imagen, así como repeticiones textuales en ciertos apartados. Se recomendó revisar estos elementos antes del lanzamiento público para garantizar una experiencia de usuario más fluida y accesible. Asimismo, Ignacio Aguaded propuso incorporar recursos complementarios por unidad y crear un foro de intercambio docente, con el fin de fortalecer la dimensión interactiva del curso y promover el aprendizaje colaborativo, un elemento clave en entornos MOOC.

Profundidad pedagógica. Esta dimensión analizó la complejidad cognitiva, la adecuación al perfil docente y el potencial del MOOC para fomentar la reflexión crítica y el aprendizaje significativo. Los resultados cuantitativos reflejan valoraciones altas en el equilibrio teoría-práctica (42,9 %) y, especialmente, en la transferencia al aula (85,7 %), lo que indica que los contenidos son aplicables a contextos educativos reales.

Los comentarios cualitativos reforzaron esta percepción. Los expertos destacaron la capacidad del curso para vincular la teoría con la práctica docente, así como el uso de recursos audiovisuales que estimulan la creatividad y la comprensión de problemáticas actuales. Patricia de Casas Moreno y Águeda Delgado Ponce valoraron el atractivo narrativo y visual del MOOC, mientras que Begoña Mora subrayó su relevancia para comprender la relación entre las nuevas generaciones y los medios.

Entre las recomendaciones, se sugirió incorporar temáticas emergentes como salud mental, ética digital, adicciones tecnológicas y delitos en redes sociales, con el fin de actualizar el contenido frente a los desafíos contemporáneos de la ciudadanía digital. Delgado Ponce, además, enfatizó la necesidad de actualización constante de materiales y

de explorar métodos de evaluación alternativos, más adecuados para medir competencias mediáticas en entornos masivos.

La triangulación de los resultados cuantitativos y cualitativos evidencia que el MOOC presenta una estructura didácticamente coherente, técnicamente funcional y pedagógicamente sólida. Las valoraciones positivas confirman la pertinencia del diseño, la innovación de los recursos lúdicos y audiovisuales y la adecuación del curso a las dimensiones de Ferrés.

Las observaciones de mejora constituyen un mapa de optimización orientado a reforzar la profundidad de algunas dimensiones, ampliar la cobertura temática, perfeccionar la accesibilidad técnica y fortalecer la interacción entre participantes. Estas sugerencias apuntan, por un lado, a enriquecer los contenidos vinculados con la práctica docente y la aplicación contextualizada de la competencia mediática, y por otro, a integrar recursos más dinámicos que faciliten la apropiación crítica de los conceptos. Asimismo, se identifican oportunidades para diversificar los formatos de presentación, incluyendo materiales multimodales y experiencias interactivas, que favorezcan distintos estilos de aprendizaje y ayuden a reducir brechas derivadas de la conectividad o la alfabetización digital de base. En cuanto a la interacción, los comentarios destacan la conveniencia de promover espacios de diálogo y colaboración más sostenidos, capaces de estimular la reflexión colectiva, la co-creación de conocimiento y el sentido de comunidad entre docentes de diferentes contextos.

Discusión y conclusiones

El proceso de validación mediante juicio de expertos del MOOC Bubuskiski ha sido clave para garantizar la calidad y pertinencia de la propuesta formativa dirigida a docentes de primaria en competencia mediática. Los resultados confirman que el diseño es coherente con sus objetivos y se alinea con el marco teórico de las seis dimensiones de la competencia mediática de Ferrés (2007).

El análisis evidencia que los personajes y recursos de Bubuskiski facilitan la comprensión de fenómenos mediáticos complejos, como la desinformación, la identidad digital o la producción de contenidos. Las fortalezas destacadas por los expertos, en particular la innovación pedagógica derivada del uso de marionetas y la integración de recursos interactivos, indican que el MOOC tiene un potencial significativo para motivar y facilitar el aprendizaje lúdico, activo y cercano. Esta evidencia respalda la viabilidad del enfoque de edutainment (*edutainment*) en la formación docente, y coincide con lo señalado por Queiroga (2007) y Mainer Blanco (2006) sobre la eficacia de combinar enseñanza y disfrute en experiencias formativas.

Los resultados también destacan la relevancia de integrar elementos narrativos y contextualizados, ya que favorecen la internalización de conceptos complejos y su aplicación a situaciones reales en el aula. Este enfoque responde a la necesidad de formación práctica y aplicada que subrayan Pérez Tornero et al. (2007) y Toscano-Alonso et al. (2022) quienes señalan que la alfabetización mediática requiere no solo conocimiento teórico, sino también habilidades para analizar, producir y mediar contenidos digitales de manera crítica y ética. En este sentido, el MOOC Bubuskiski ofrece una oportunidad para superar la brecha entre teoría y práctica, proporcionando herramientas concretas que permiten a los docentes promover un aprendizaje mediático efectivo y contextualizado.

El MOOC se presenta como una herramienta de aplicación directa en el aula, respaldada por su eficacia. Gracias a su estructura modular y a los recursos de Bubuskiski, los docentes pueden reproducir estas dinámicas con sus estudiantes, utilizándolas para fomentar debates

sobre identidad digital o como ejemplo para desarrollar sus propios contenidos audiovisuales, promoviendo de este modo la transición de la teoría a una práctica escolar efectiva.

Entre las limitaciones del estudio, se reconoce el tamaño reducido de la muestra de expertos (siete), lo que restringe el alcance y la generalización de los resultados, aun cuando se llevó a cabo un análisis cualitativo exhaustivo que permitió obtener observaciones de alto valor interpretativo. A ello se suma la ausencia de validación empírica con usuarios finales, docentes en ejercicio o en formación, lo que limita la posibilidad de estimar el impacto real del MOOC en contextos educativos diversos y de identificar cómo se traducen los aprendizajes en prácticas pedagógicas concretas. La evaluación se centró en la validez de contenido y en la pertinencia del diseño instruccional, sin abordar de manera sistemática otras dimensiones de validez, tales como la confiabilidad interevaluador o la evaluación de la usabilidad.

Asimismo, la investigación no contempla métricas de seguimiento posteriores a la implementación, por lo que no es posible valorar la eficacia pedagógica del MOOC en términos de adquisición, transferencia y sostenibilidad de la competencia mediática en el tiempo. Otro aspecto a considerar es la rápida evolución de los entornos digitales, los marcos teóricos sobre alfabetización mediática y los propios formatos de edu-entretenimiento, que demandan procesos constantes de actualización de contenidos, recursos y actividades para mantener la vigencia y coherencia del curso (Ferrés & Piscitelli, 2012; Hobbs, 2008). Finalmente, el estudio no aborda posibles sesgos derivados del perfil de los expertos, su procedencia institucional o su relación con iniciativas similares, lo que podría influir en la valoración general del MOOC. Pese a estas limitaciones, los hallazgos proporcionan una base sólida para orientar futuras mejoras y ampliaciones del proyecto formativo.

De cara a futuras ediciones, resulta pertinente profundizar en el impacto del enfoque edu-entretenido característico del MOOC *Bubuskiski*, examinando cómo su narrativa, estética lúdica y uso de personajes influyen en la motivación, permanencia y experiencia formativa del profesorado. Asimismo, conviene investigar en qué medida los docentes trasladan posteriormente estas estrategias creativas y narrativas a sus propias prácticas pedagógicas, especialmente en actividades orientadas al desarrollo del pensamiento crítico, la verificación de información y la lectura ética de los medios. Otro ámbito prometedor consiste en evaluar la eficacia de los recursos multimodales del curso, retos como *scape rooms*, situaciones ficcionadas o dinámicas gamificadas, para fortalecer la comprensión de fenómenos contemporáneos como la desinformación, los discursos de odio, los *deepfakes* o las burbujas algorítmicas.

De igual modo, futuras líneas de trabajo podrían centrarse en expandir el universo narrativo *Bubuskiski* mediante la creación de nuevos microrelatos, cápsulas audiovisuales o minijuegos que aborden problemáticas emergentes de la alfabetización mediática. También resulta relevante potenciar la accesibilidad a través de materiales adaptados, rutas alternativas para participantes con baja conectividad y herramientas de apoyo inclusivas. Finalmente, se sugiere impulsar comunidades de práctica posteriores al curso, diseñar kits didácticos trasladables al aula y realizar estudios comparativos entre este enfoque edu-entretenido y otros modelos de formación en AMI, con el fin de consolidar su aporte a la innovación pedagógica y al fortalecimiento de la competencia mediática.

En suma, la validación experta avala la solidez teórica y pedagógica del MOOC *Bubuskiski*, consolidándose como una propuesta innovadora en la enseñanza de la competencia mediática, capaz de integrar rigor académico, creatividad didáctica y

compromiso ético, promoviendo un aprendizaje crítico, responsable y significativo en la educación digital.

Agradecimientos

El autor expresa su sincero reconocimiento a la Dra. María Amor Pérez Rodríguez, Catedrática de la Universidad de Huelva, por la mentoría sustantiva y el apoyo académico proporcionado para la exitosa culminación de este trabajo.

Referencias

- Aguaded, I., Vizcaíno-Laorga, R., & Medina, A. (2021). Media competence in teacher training: Gaps and challenges in the digital society. *Comunicar*, 29(67), 9–20. <https://doi.org/10.3916/C67-2021-01>
- Batista Rangel, A. C., Vega-Casanova, J., & Camelo-Guarín, A. (2024). Ficción televisiva en YouTube: eduentretenimiento para educación integral en sexualidad en tiempos de pandemia. *Conexión*, 13(22), 133–158.
- Blanco-Alfonso, I. ., Rodríguez-Fernández, L. ., & Arce-García, S. . (2022). Polarización y discurso de odio con sesgo de género asociado a la política: análisis de las interacciones en Twitter. *Revista de Comunicación*, 21(2), 33–50. <https://doi.org/10.26441/RC21.2-2022-A2>
- Callejo Gallego, J., & Agudo Arroyo, Y. (2018). Los MOOC como innovación educativa en la educación superior. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(2), 73–92.
- Cornella, A. (2000). Infonomía: Gestión inteligente de la información. Paidós.
- Ferrés, J. (2007). La competencia en comunicación audiovisual: dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 15(29), 100–107.
- Ferrés, J., & Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 20(38), 75–82.
- García Aretio, L. (2014). Los MOOCs 2013: Elementos para la historia de una revolución educativa. UNED.
- García Aretio, L. (2015). De la educación a distancia al e-learning. Ariel.
- Gutiérrez-Martín, A., Tyner, K., & Núñez, P. (2022). Competencia mediática docente en tiempos de pandemia. *Comunicar*, 30(70), 57–66.
- Hobbs, R. (2008). Debates and challenges facing new media literacy education in the 21st century. *Journal of Media Literacy Education*, 1(1), 1–11.
- Juárez García, B. M., Lizárraga Orozco, G. E., & Álvarez Sánchez, I. N. (2022). Diseño instruccional ADDIE y tecnología emergente en educación superior para el aprendizaje del idioma inglés en época de pandemia. *Ra Ximhai*, 18(1). <https://doi.org/10.35197/rx.18.01.2022.08.bm>
- Kačínová, V., & Chalezquer, C. (2022). Media literacy in teacher education: Emerging trends and needs. *Education Sciences*, 12(3), 188.
- Livingstone, S. (2004). Media literacy and the challenge of new information and communication technologies. *The Communication Review*, 7(1), 3–14. <https://doi.org/10.1080/10714420490280152>
- Losada Cárdenas, M. Á., & Peña Estrada, C. C. (2022). Diseño instruccional: fortalecimiento de las competencias digitales a partir del modelo Addie. RIDE. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 13(25). <https://doi.org/10.23913/ride.v13i25.1309>
- Mainer Blanco, J. (2006). Educar con la televisión: Propuestas para la alfabetización audiovisual. CCS.

- Matsiola, M., et al. (2024). Interactive videos as effective tools for media literacy education. *Electronics*, 13(23), 4738.
- Morales González, B. (2022). Diseño instruccional según el modelo ADDIE en la formación inicial docente. *Apertura. Revista de innovación educativa*, 14(1), 80-95.
- Pérez Tornero, J. M., Varis, T., & UNESCO. (2007). Media literacy education: A global overview. UNESCO.
- Pérez-Rodríguez, A., Delgado-Ponce, G., & Gutiérrez-Martín, A. (2015). Competencia mediática y ciudadanía digital. *Comunicar*, 43, 25-34.
- Portugal, J., & Aguaded, I. (2020). Educomunicación y competencia mediática en contextos digitales. *Revista de Educación Mediática*, 12(1), 45-61.
- Queiroga, M. (2007). Educomunicação e práticas de entretenimento educativo. *Comunicação & Educação*, 12(2), 45-56.
- Rojas-Estrada, E. G., Aguaded, I., & García-Ruiz, R. (2024). Media competence in the early, primary and secondary education curriculum: presence and progression in Latin America. *Journal of Curriculum Studies*, 1-18. <https://doi.org/10.1080/00220272.2024.2404047>
- Serrano-Hidalgo, M., & Llorente-Cejudo, M. C. (2023). Autopercepción de la competencia digital docente: adaptación del DigCompEdu en contexto latinoamericano. *Revista de Educación Mediática y TIC*, 12(2).
- Toffler, A. (1980). *La tercera ola*. Plaza & Janés.
- Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM). (2021). Programa de Cultura Digital: MOOC para docentes. <https://pcd.uaem.mx>
- Universidad de Extremadura. (2025). MOOC en Alfabetización Mediática e Informativa (3.ª edición). <https://formacion.unex.es>
- UNESCO. (2023). Media and Information Literacy: Policy and pedagogical guidelines. UNESCO.