UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

PERSPECTIVAS ACTUALES de la EDUCOMUNICACIÓN

Desarrollo de la competencia mediática en el contexto iberoamericano

Compilado por:

MSc. Vivian Ojeda-Serna

PhD. Mari Carmen Caldeiro-Pedreira

MSc. Gandhy Godoy Guevara

Ibarra - Ecuador

2019

PERSPECTIVAS ACTUALES de la EDUCOMUNICACIÓN

Desarrollo de la competencia mediática en el contexto iberoamericano

Compilado por:
MSc. Vivian Ojeda-Serna
PhD. Mari Carmen Caldeiro-Pedreira
MSc. Gandhy Godoy Guevara

Ibarra - Ecuador
2019

EDITORIAL UTN
IBARRA - ECUADOR

Perspectivas Actuales de la Educomunicación

Desarrollo de la competencia mediática en el contexto iberoamericano

Compilado por:

MSc. Vivian Ojeda-Serna
Universidad Técnica del Norte
vojeda@utn.edu.ec

MSc. Gandhy Godoy Guevara
Universidad Técnica del Norte
glgodoy@utn.edu.ec

PhD. Mari Carmen Caldeiro-Pedreira
Universidad de Santiago de Compostela
mcarmen.caldeiro@usc.es

Comité Científico

MSc. Vivian Ojeda-Serna
Docente investigadora - Universidad Técnica del Norte, Ecuador.
PhD. Mari Carmen Caldeiro-Pedreira
Docente investigadora - Universidad de Santiago de Compostela, España.
MSc. Andrea Basantes-Andrade
Docente investigadora - Universidad Técnica del Norte, Ecuador.
Liliam del Carmen Mafla Ortega
Docente investigadora - Universidad Mariana, Colombia.
Mylai Burgos Matamoros
Docente investigadora - Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México.

PERSPECTIVAS ACTUALES
EDUCOMUNICACIÓN
Desarrollo de la competencia mediática en el contexto iberoamericano

Educommunication and media competition in the Ibero-American context

PhD. Ignacio Aguaded
Universidad de Huelva
aguaded@uhu.es

PhD. Mari Carmen Caldeiro-Pedreira
Universidad de Santiago de Compostela
mcarmen.caldeiro@usc.es

Desarrollo de la competencia mediática

como forma de expresión autónoma.

“Ética, pensamiento crítico, responsabilidad social y buenas prácticas en el contexto educomunicativo de los diferentes países que participan.”

La realidad tecnológica y mediática iberoamericana se homogeneíza cada vez más gracias al impacto de la tecnología y a su inclusión en los diferen-tes ambientes sociales.

Actualmente la práctica totalidad de la población maneja un dispositivo móvil desde edades tempranas y de forma, en ocasiones, poco controlada. A la luz de estos hechos, resulta imprescindible la implicación de dos disciplinas tan relevantes como son: la educación y la comunicación, entendiendo la primera no solo como un stand cerrado, vin-culado con la academia sino como la formación integral de la ciudadanía.

Por su parte, la comunicación se concibe como una forma de interrelación social que implica una serie de retos y potencialidades, aspectos que han de ser tenidos en cuenta para formular estrategias y diseñar materiales que favorezcan la convivencia tanto presencial como virtual de nativos e inmigrantes digitales.

Unos y otros deben alcanzar un nivel óptimo de competencia mediática que les permitirá convivir en el ecosistema digital más reciente al tiempo que favorecerá el alcance de sujetos responsables y críticos.

Estos capítulos ayudan al lector a conformar una perspectiva global de la situación educomunicativa en el contexto iberoamericano y que tiene un tronco común: el desarrollo de la competencia mediática como forma de expresión autónoma.

El volumen lo componen 13 capítulos, uno general seguido de 12 más que se engloban en cuatro bloques de contenido: ética, pensamiento crítico, responsabilidad social y buenas prácticas en el contexto educomunicativo de los diferentes países que participan.

En el primer capítulo la Dra. Mari Carmen Caldeiro-Pedreira, de la Universidad de Santiago de Compostela, y la Dra. Alicia Peñalva de la Universidad Pública de Navarra, junto al catedrático Dr. Ignacio Aguaded, de la Universidad de Huelva, también en España, definen *el papel de la educomunicación y el desarrollo de la competencia mediática pilares de la expresión creativa y responsable en la sociedad digital.* Centran su atención en el desarrollo de productos educomunicativos mediante el coworking. En este sentido, proponen la educomunicación como forma de expresión autónoma y reflexiva de la población digital. Se refieren, además, a la educación mediática que auspicia el desarrollo de la ciudadanía alfabetizada, capaz de realizar productos mediáticos de calidad que sirvan, no solo para favorecer la creatividad de quienes los desarrollan sino también, como recurso educativo que puede consultarse y además puede mejorarse gracias a las virtudes de la era 2.0 y 3.0

> "Educomunicación como forma de expresión autónoma"

Posteriormente, el ***bloque de ética y educomunicación***, contiene **el segundo capítulo** del libro, donde la Dra. Paula Renés Arellano, de la Universidad de Cantabria en España, bajo el título *Educación y valores: nuevos retos en la Sociedad Red,* analiza y evalúa los retos que tiene la Sociedad Red y las necesidades que requiere si desea progresar como sociedad democrática con ciudadanos críticos, participativos y comprometidos con los verdaderos valores sociales que definen a las sociedades de hoy en día.

> En esta línea se plantea el siguiente libro que recoge diversos capítulos realizados por profesionales de los contextos español, chileno, ecuatoriano y mexicano.

Materiales que giran en torno a temáticas de crucial interés en la sociedad móvil digital más reciente.

En el tercer capítulo escrito por la MSc. Andrea Basantes-Andrade, MSc. Isabel Santiesteban y MSc. Nelly Acosta, de la Universidad Técnica del Norte en Ibarra, versa sobre la universidad virtual y la interactividad del estudiante con los medios digitales para generar las condiciones adecuadas y dinamizar el aprendizaje online enfocado en la co-creación de conocimientos en red a través del trabajo colaborativo, interactivo, reflexivo, crítico, analítico y autónomo. Para el efecto es necesario que las propuestas que realice el docente o tutor dentro del entorno virtual de aprendizaje tengan un enfoque tecno pedagógico y no solo se centren en el uso de la tecnología.

En esta misma línea en **el capítulo 4** los profesores de la Universidad Técnica del Norte en Ecuador, Lucitania Mortalvo, Vivian Ojeda y Milton Mora bajo el título *Educomunicación, estrategias para la enseñanza de la ética* explican cómo las TIC permiten que cada vez sea mayor la cantidad de personas conectadas a Internet.

En este sentido afirman que se van desarrollando las destrezas ecnológicas pero es necesario inculcar valores éticos y desarrollar en las aulas universitarias la Educomunicación, contribuyendo a una formación mediática en los jóvenes.

Para subrayar esta necesidad muestran los resultados de la aplicación de estrategias metodológicas realizados en el marco de asignaturas que tienen como eje central la ética.

Disciplinas que contribuyen a la formación del docente como profesional y como ser humano, haciendo énfasis en la comunicación para transmitir valores a sus futuros estudiantes.

El segundo bloque que trata sobre *el Pensamiento crítico* contiene **el capítulo 5** en el cual la Dra. Alicia Peñalva de la Universidad Pública de Navarra y la Dra. Mari Carmen Caldeiro-Pedreira de la Universidad de Santiago de Compostela,

ambas en España explican relación entre el aprendizaje de la ciberconvivencia y el desarrollo de competencias digitales en la Universidad. Hacen hincapié en el valor de la alfabetización digital como parte de la competencia digital.

El capítulo 6 escrito por la profesora Vivian Ojeda-Serna, de la Universidad Técnica del Norte en Ibarra, versa sobre *La competencia mediática y el pensamiento crítico en los estudiantes universitarios*; un tema que preocupa cuando la mayoría de los estudiantes universitarios, se mantienen horas navegando a través de Internet. En este sentido, la competencia digital y la competencia crítica no están garantizadas dentro de esa masividad.

En el tercer bloque referido a la responsabilidad social, concretamente en el **capítulo 7** del libro la Dra. Rosa García-Ruiz y la Dra. Ana Pérez-Escoda, de la Universidad de Cantabria y de la Universidad Internacional de la Rioja en España, bajo el título *La implicación de la Universidad en el desarrollo de la alfabetización mediática de jóvenes prosumidores* subrayan la necesidad de compromiso en la formación de jóvenes profesionales competentes ante los medios, de manera que sean ciudadanos comprometidos con el consumo y la producción de contenidos audiovisuales de una manera libre, democrática y coherente con los valores cívicos y sociales, esto es, jóvenes prosumidores con un evidente dominio de la competencia mediática.

En este trabajo se presentan las iniciativas llevadas a cabo por la Red Euro americana en Alfabetización Mediática “Alfamed” y la Red de Excelencia “Edumed”. Desde ambas redes se promueve la formación de educomunica-dores mediante la oferta de formación online en un MOOC disponible en la



plataforma MiríadaX.

En el capítulo 8 el Dr. Paulo Carlos López-López y la Dra. Andrea del Carmen Mila Maldonado bajo el título *¿De la democracia a la demopedia?* Una reflexión de la cultura política en la sociedad digital definen la "educación en democracia" también llamada demopedia, además realizan una discusión a través de la cual pretenden ver si las tecnologías aplicadas han propiciado una mayor cultura política en el conjunto de la ciudadanía o si más bien han fomentado un consumo de información que, precisamente, desinforma.

Por último, el libro está conformado por un **cuarto bloque** de buenas prácticas. Concretamente en el **capítulo 9** el Dr. Ángel Torres-Toukoumidis, de la Universidad Politécnica Salesiana de Ecuador y Sonia Esther González-Moreno, de la Universidad Autónoma de Chihuahua (México) hacen referencia a la *Gamificación en la educación superior: Estudio de caso México y Ecuador*.

En su investigación realizan un análisis teórico exhaustivo sobre el uso de la gamificación en México y Ecuador a través

En Latinoamérica no existe mucha información en el ámbito académi-co-científico; bus-can abordar esta situación para el país, en un entor-no marcado por los medios de comuni-cación.

de un recorrido sobre el potencial de la gamificación y su incorporación en la enseñanza latinoamericana, especificando su implementación en Ecuador y México respectivamente.

Con todo ello demuestran que la gamificación genera mayor compromiso, motivación y participación de los estudiantes de educación superior.

El capítulo 10, escrito por la profesora Sandra Pérez-Lisboa de la Universidad de Playa Ancha de Chile, aborda el tema de las Competencias mediáticas en el aula didáctica. Para ello la profesora identifica las competencias mediáticas que adquirieron las estudiantes de práctica profesional de la carrera de Educación Parvularia.

El capítulo 11, realizado por la profesora Mónica Santillán Trujillo, identifica el sistema de signos que genera la falencia de decodificación de los mass-media en un grupo de 5.000 estudiantes.

Los resultados muestran que los medios de comunicación masiva clásicos han de ser estimado como arcaicos para los

"homo videns" y validan la hipótesis de que Internet constituye el principal distractor y dilucidan que el problema se debe a una semiósfera en cuanto a su interpretación de textos. La investigación contribuye a dilucidar los factores a través de la decodimiósfera, para su mitigación, promueve la importancia de la lectura en especial de la de los medios impresos, y sobre todo la formación de la masa crítica en las universidades.

Siguiendo con ejemplos de buenas prácticas Erika Lucía González Carrión y el Dr. Ignacio Aguaded **en el capítulo 12** hacen referencia a los *instagramers como prosumidores emergentes.*

A través de su investigación pretende determinar las razones de éxito de los principales Instagramers de Ecuador y España, mediante una comparativa y el estudio de los perfiles en función de las dimensiones establecidas de la competencia mediática: análisis de contenido (producción y tecnología), análisis de lenguaje (lenguaje), fotografía (estética), valores transmitidos (ideología y valores), feedback / interacción (difusión).

Por último **en el capítulo 13**, Ana Larrea de la Universidad Técnica del Norte, bajo el título: *Nuevas tendencias de comunicación comercial: los influencers en la era digital,* busca analizar el alcance y la situación actual de la comunicación comercial y los prescriptores en las redes sociales Facebook e Instagram.

1

ÉTICA Y EDUCOMUNICACIÓN

Capítulo 1 Educomunicación y el desarrollo de la competencia mediática pilares de la expresión creativa y responsable en la sociedad digital.

Capítulo 2 Educación y valores: nuevos retos en la Sociedad Red

Capítulo 3 La universidad virtual y la interactividad del estudiante con los medios digitales

Capítulo 4 La Educomunicación, estrategias para la enseñanza de la ética

1ER BLOQUE

EDUCOMUNICACIÓN Y EL DESARROLLO MEDIÁTICO

Pilares de la expresión creativa y responsable en la sociedad digital

Educommunication and media competence develop

Mari Carmen Caldeiro-Pedreira
Universidad de Santiago de Compostela
mcarmen.caldeiro@usc.es

Ignacio Aguaded
Universidad de Huelva
aguaded@uhu.es

Alicia Peñalva-Vélez.
Universidad Pública de Navarra
alicia.penalva@unavarra.es

1. Marco Teórico

LO DIGITAL Y MEDIÁTICO

El contexto digital y mediático ha ido evolucionando, de forma especial en los últimos años. Más allá de la digitalización o de la interactividad la instantaneidad y se ha convertido en un término comúnmente utilizado hoy en día.
Diferentes informes señalan la importancia del internet como agente, no solo de comunicación sino también de socialización, un hecho que se hace patente en un momento en el cual las conexiones en Red están presentes en un gran número de hogares (sIE, 2017 y sdIE, 2018).

La globalización y los procesos económicos mundiales provocan que términos como el de «obsolescencia programada» premien la excesiva actualización tecnológica aumentando de forma considerable las ventas y presencia de la tecnología no solo en los hogares sino en la sociedad en general.
La conexión a Internet, por ejemplo, puede realizarse de forma gratuita desde cada vez más lugares, un aspecto que favorece la adicción, especialmente por parte de quienes poseen unos conocimientos inferiores.

En este sentido, es necesario describir en primer lugar qué se entiende por Sociedad de la Información y a qué se refiere el ecosistema digital para posteriormente justificar la necesidad de alfabetización digital de los sujetos y el papel de la educomunicación.

Una necesidad que está ligada al aprendizaje de nuevas formas de comunicación e interrelación que se derivan de los nuevos contextos digitales y que demandan la presencia de una ciudadanía mediáticamente competente.

1.1. Sociedad digital y necesidades inminentes

Hoy en día se cuenta con una ingente cantidad de pantallas y con multitud de aplicaciones que inundan nuestro quehacer cotidiano.

La ciudadanía en general, y cada vez desde edades inferiores está prácticamente obligada a comunicarse de forma digital e interactiva, en este sentido puede afirmarse que la presencialidad ha dejado de ser la forma de comunicación pionera y ha cedido paso a la interactividad y a la virtualidad.

Así, por ejemplo los jóvenes utilizan las redes sociales de forma general y en ocasiones indiscriminada (Atrevia, 2016); más allá de si pertenecen a la Generación Z o a la Y poseen un amplio conocimiento de redes sociales y de comunicación virtual.

Un hecho preocupante dado que implica una marcada carencia referida a las consecuencias que se derivan, no solo de este conocimiento sino de los efectos derivados de un inadecuado uso.

En la actualidad vivimos en un contexto poblado por máquinas inteligentes interconectadas que no solo agilizan la comunicación sino que la instantaneizan, un hecho que debe ser tenido en cuenta, sobre todo a la hora de valorar la calidad de los contenidos audiovisuales.

Por todo ello, se considera fundamental que la ciudadanía no solo conozca aspectos técnicos sino que además desarrolle la dimensión crítica y la propia competencia crítica (Caldeiro y Aguaded, 2015a) que le permite ser autónomo y reflexivo tanto con la recepción como con la producción de contenidos.

No cabe duda que vivimos en un ecosistema social y cultural colonizado por la tecnología digital.

Un contexto que exige de unos conocimientos mínimos que permitan la expresión y convivencia en el mismo.

Una convivencia que hoy en día comienza a mutar convirtiéndose en ciberconvivencia o convivencia digital.

A todo ello contribuye la presencia de nuevos formatos como la hipertextualidad o los lenguajes iconográficos y audiovisuales propios de la era transmedia donde porliferan formas de enseñanza como la ganmificación o la realidad 3D; se trata de metodologías que han de integrar nuevos formatos sin perder el objetivo central: enseñar al público objetivo al que van dirigidas.

El contexto propio de la sociedad hipermedia no solo justifica sino que además requiere el desarrollo de la mirada crítica (Bustamente, Aranguren y Chacón, 2008) imprescindible para empoderar a la ciudadanía y convertirla en sujetos activos, prosumidores de contenidos (García-Ruiz, Ramírez y Rodríguez, 2014) personas capaces de recibir contenidos, interpretarlos asimilarlos y ofrecer un feedback crítico y constructivo.

Una retroalimentación que contribuya a la adecuada comprensión de la ciudadanía que interrelaciona desde diferentes puntos del planeta.

Hoy en día se puede aludir a la sociedad del click como aquella que engloba a la práctica totalidad de usuarios de la Red, hombres y mujeres que utilizan los diferentes dispositivos de forma indiscriminada y en situaciones antes impensadas.

En este sentido, el incremento de dispositivos y su exponencial crecimiento sumado a la linealidad y la horizontalidad supera casi cualquier realidad individual

En este contexto es posible afirmar que el conocimiento se construye de forma conjunta y bajo una premisa fundamental: compartir los contenidos que se conocen.

Un hecho que puede volverse pernicioso en tanto que impide que la maduración de las opiniones y conlleva la mera emisión de opiniones poco responsables que no evalúan ni tienen en cuenta el valor de los efectos que de ellas puedan derivarse.

Una situación que se relaciona de forma directa con la infoxicación (Aguaded, 2014) que implica un cierto desorden individual y social en tanto que la intoxicación informativa implica desajustes que afectan al sujeto y a su relación con el grupo en el cual debe convivir y donde ha de interactuar.

1.2. Alfabetización digital y mediática vs. educomunicación

Con el fin de atenuar este tipo de circunstancias, ya desde finales de la primera década del S XX se propone la alfabetización como medida de control y como conjunto de pautas que favorecen el alcance de la ciudadanía mediática (Gozálvez, 2013) capaz de actuar de forma responsable ante los contenidos audiovisuales.

La habilidad que les permite actuar de manera autónoma en el contexto hipermedia (Caldeiro y Aguaded, 2015)

Un modo de actuar que hace frente a la existencia de nuevas reglas de producción, difusión y acceso a la información que justifican la existencia de los «prodiseñadores» (Hernández, Renés, Graham y Greenwil, 2017), es decir una audiencia que debe recibir la información, procesarla y producirla de forma creativa.

Hoy en día la creatividad junto con el emprendimiento califica a la ciudadanía digital, es decir, el conjunto de personas que no solo son usuarios de la tecnología para recibir el contenido sino que la utilizan adecuadamente para una adecuada comunicación multidireccional.

En este sentido responde a una ciudadanía digital adecuadamente alfabetizada, que es capaz de alcanzar la competencia digital entendida como la adecuada búsqueda de información y la comunicación pertinente, la adecuada producción del contenido audiovisual y la seguridad.

Las cinco dimensiones y su desarrollo por parte del usuario demuestran la adecuada adquisición de la competencia digital que ha sido definida por el Intef (2017).

En la línea descrita puede definirse la alfabetización como el alcance de un conocimiento que trasciende herramientas tradicionales como el lápiz y el papel y que focaliza la atención en la tecnología si bien, es-

Hombres y mujeres desarrollan la «autonomía mediática» (Caldeiro, 2014)

ta no puede desempeñar por si sola el papel formativo puesto que, no es capaz de enseñar, por ejemplo a escribir un texto bien argumentado (Van-Dijk, 2004).

Por tanto, es posible destacar la importancia de diversos factores implicados en el cumplimiento del objetivo: alcanzar la alfabetización digital y el desarrollo de la competencia digital. Para ello son necesarias la infraestructura y la formación de calidad a todos los niveles, dos aspectos que han de confluir en el empoderamiento por parte de la audiencia, es decir, el alcance de la habilidad que les permita expresarse de forma autónoma, responsable y pertinente.

La consecución de este objetivo implica un proceso continuo y constante identificado con el «lifelong learning» (Longworth, 2005), es decir con el aprendizaje que necesariamente y dados los cambios que acontecen ha de producirse a lo largo de todas las etapas de la vida del sujeto.

Un aprendizaje que necesariamente requiere de una alianza sólida entre educación y comunicación, dos áreas que necesariamente han de establecer una fuerte alianza (Aguaded y Guzmán, 2014) y que se encuentran fuertemente vinculadas con la alfabetización y la formación de la audiencia de los medios.

En esta línea conviene señalar que, «la educomunicación se presenta como un reto para el desarrollo de las destrezas y habilidades necesarias en la Sociedad de la Información y el Conocimiento» (Bonilla-del-rio, García-Ruizy Pérez, 2018: 67).

Asimismo, la educación y la comunicación se vinculan de forma clara con la competencia mediática, una habilidad que está representada de igual modo por cada una de las seis dimensiones que la componen ya que todas resultan indispensables para el alcance de la misma.

1.3. Competencia mediática

Siguiendo la Figura 1 y conforme se ha indicado anteriormente, la competencia mediática, surge en base a la competencia audiovisual, redefinida por Ferrés (2007), responde a un conjugado de seis dimensiones.

Cada una de ellas ha de alcanzarse por igual para llegar a afirmar que el sujeto es competente mediáticamente.

En este sentido, e independientemente del orden en el que se enumeren, destaca el valor de la tecnología, una dimensión que es sumamente importante en un momento en el cual asistimos a la digitalización de la mayor parte de las tareas.

Por este motivo, ésta se erige como pilar fundamental de la sociedad click donde impera la presencia de las ondas que los diferentes mandos desprenden para, por ejemplo, abrir puertas, controlar sistemas o acceder a la información.

Además de ésta y no menos importante es la dimensión del lenguaje que implica no solo al escrito sino además al icono gráfico y el audiovisual.



Figura 1. Dimensiones de la competencia mediática (Ferrés, 2007)

Según se ha señalado anteriormente en un mundo donde la interactividad y la digitalización de contenidos se convierten en piezas clave, resulta cuando menos necesario que la ciudadanía desarrolle la dimensión de la interacción con los contenidos que recibe, una dimensión que favorece la comprensión de los mensajes y la posible respuesta a los mismo.

Se trata de una dimensión que se vincula de forma directa con la referida a la producción y elaboración del mensaje.

Un aspecto este último que adquiere un marcado carácter en un momento en el cual gracias a la cultura de la participación y la Web 3.0 es posible responder al instante a buena parte de los mensajes que recibimos, mensajes que llegan al receptor en muchas ocasiones sin elaborar y que incitan a la respuesta inmediata, poco funcional y poco o nada cuidada tanto en aspectos referidos al fondo como los relativos a la forma.

Directamente relacionada con la dimensión de la producción del contenido audiovisual se sitúan los valores que se derivan no solo del contenido que se recibe sino también del que se produce.

“Surge en base a la competencia audiovisual”

Además de estos cabe señalar la importancia de los contravalores que pueden estar presentes o no.

Estos últimos hacen referencia al conjunto de cualidades menos deseables que han de identificarse y catalogarse como tales para vetar su uso y proliferación.

En este sentido conviene que la audiencia avance desde el estadio de receptor pasivo al de prosumidor activo, capaz de decodificar el significado e intencionalidad de los contenidos audiovisuales.

Unos contenidos en los cuales cumple un papel fundamental la dimensión de la estética que trasciende los aspectos formales y busca hacerse eco de cualidades estilísticas, y de la originalidad, como aspectos a tener en cuenta.

En definitiva la competencia mediática se entiende como la base de la alfabetización digital y de la educomunicación, dos disciplinas que persiguen desarrollar en el sujeto las habilidades mínimas necesarias para convivir en la sociedad tecnológica.

Un contexto en el cual aspectos como la obsolescencia programada que incide en el rápido avance y degradación de las herramientas digitales resaltan la importancia de la dimensión de la tecnología.

En el ecosistema mediático más reciente el uso de vocablos discriminatorios y/o sexistas subrayan la importancia de la dimensión del lenguaje.

Asimismo la interactividad y la posibilidad de comunicarse de forma instantánea a través de, por ejemplo las redes sociales, acentúan la importancia de las dimensiones de la interacción y la producción de contenidos.

Por su parte la necesidad de realizar contribuciones responsables y éticas justifican el interés y necesidad de que se cultiven las dimensiones de la estética y los valores, dos cualidades que inciden en la adecuada comunicación ya sea presencial, ya virtual.

2. Metodología

A través de una revisión bibliográfica específica y actualizada de los ítems que focalizan el interés de este estudio se define el contexto hipermedia en el cual el usuario que compone la «sociedad multipantalla» (Pérez-Tornero, 2008) es capaz de manejar varios dispositivos de forma simultánea.

Una actividad que corresponde a los sujetos que conforman la ecología social más reciente, es decir, a los sujetos multitarea, capaces de manipular diversos dispositivos electrónicos de forma simultánea.

Un manejo que incide en la producción inmediata de contenidos audiovisuales que no siempre reflejan una adecuada calidad.

El análisis de la literatura consultada y el contraste de las ideas de los diferentes expertos permitirán realizar una propuesta que se dirige a la adecuada elaboración de productos educomunicativos a través de los cuales se aprecien los aportes de la educomunicación y los efectos de la alfabetización.

3. Resultados

Las diferentes investigaciones científicas consultadas certifican un marcado interés porque la ciudadanía en general se convierta en prosumidora activa, es decir, en productor responsable de contenidos mediáticos.

Más allá del mero consumo el usuario de cualquier edad debe ser consciente de los retos y oportunidades que las herramientas digitales poseen.

Hoy en día la práctica totalidad de la ciudadanía accede a la información que de forma inmediata se produce y se difunde al instante en los diferentes puntos del planeta.

Este acceso se ha convertido en un arma de doble filo dado que posee una vertiente múltiple; por un lado favorece la comunicación y la actualización de la globalidad de personas y por otro conlleva a una cierta alienación general que confluye en la idiotización general del usuario.

Es decir, la ingente cantidad de contenidos que se difunden a través de, por ejemplo las redes sociales o los diferentes canales de Internet limitan la capacidad de reflexión de la ciudadanía y la producción responsable de mensajes.

Las Generaciones Z e Y suponen un elevado porcentaje de la población mundial que desarrolla elevados índices de desarrollo de la dimensión de la tecnología, niveles que favorecen el uso de las herramientas y dispositivos digitales pero no implican una adecuada utilización de los mismos.

Según muestran los diferentes estudios de la Sociedad de la Información y la Sociedad Digital en España (2017, 2018)

CIUDADANÍA PROSUMIDORA

Internet se ha convertido en el gigante de las comunicaciones. Asimismo la fibra óptica cruza el planeta entretejiendo redes que permiten el acceso a la información desde prácticamente cualquier punto.

En este sentido, se está produciendo una utilización desmesurada y en ocasiones descontrolada de nuevas herramientas comunicativas, un uso que se realiza casi con carácter general y cada vez a edades más tempranas.

Sin embargo, y en contra de lo que pudiese presuponerse, los niveles de alfabetización digital son cada vez más bajos.

Este dato que a priori debería ser directamente proporcional, a mayor uso mejor nivel de alfabetización, se ha invertido reforzando así el valor de la educomunicación como forma de alfabetizar y dotar de conocimientos y habilidades a los usuarios.

Por otra parte, la obsolescencia programada sumada a la continua utilización de las herramientas digitales tampoco favorece un mayor alcance de habilidades por parte del usuario.

En este sentido, puede afirmarse que el acceso y uso indiscriminado de la Red requiere de una formación específica que permita la adecuada producción de contenidos digitales. Además de ello, esta formación debe realizarse en los diferentes contextos socio-educativos y no se adscribe únicamente a una labor propia de la academia.

Teniendo en cuenta que entre los principales agentes formativos se sitúan la familia, el grupo de amistades o los



medios de comunicación, debe valorarse el nivel de implicación de cada uno de ellos para contribuir al alcance de una ciudadanía alfabetizada, capaz de consumir, interiorizar y evaluar los contenidos que se derivan del contexto mediático en el que se desarrolla y donde necesariamente debe convivir.

En este mismo orden de cosas la convivencia mediática es otro de los elementos a tener en cuenta especialmente hoy en día, cuando términos como los de ciberbullying, grooming o sexting, comienzan a adueñarse de la realidad más inmediata.

Para favorecer su erradicación conviene que el usuario de la Red no solo acceda a la información sino que este acceso ha de realizarse de forma segura.

En este contexto es necesario proteger la identidad digital, un hecho que favorecerá la adecuada creación de contenidos y en consecuencia contribuirá al alcance de una ciudadanía alfabetizada tanto digital como mediáticamente.

En esta línea, la alfabetización constituye una necesidad a la que se han referido (Peñalva, Napal y Mendioroz, 2018) y que debe producirse en todas las edades con el fin de contribuir a la adecuada convivencia y a una correcta expresión de contenidos a través de la Red.

4. Discusión

Y Conclusiones

La expresión de contenidos audiovisuales responde a la creatividad y a la responsabilidad como formas de expresión autónoma y propia de la sociedad digital.

Esta realidad se está llevando a cabo en diferentes contextos donde desde edades cada vez más tempranas, los menores crean vídeos mediante «ciertas habilidades tanto técnicas como sociales y críticas que hacen referencia a una experiencia diferente vivida dentro de la cultura colaborativa contemporánea» (León, 2018).

Una situación que justifica el interés de los aspectos señalados hasta el momento y que se vincula directamente de forma clara con la proyección de la imagen que la ciudadanía en general adopta hoy en día, los usuarios de la Red proyectan su vida a través de la pantalla (Pérez-Rodríguez, Delagdo-Ponce, García-Ruiz y Caldeiro, 2015) inspirándose en imágenes de la vida de los demás que pueden no solo observar sino además utilizar como referente.

Una situación que resulta preocupante teniendo en cuenta que la información no siempre llega a los ojos del receptor cumpliendo con los mínimos de calidad y rigurosidad necesarios.

Por tanto, se requiere de la implicación de los agentes formativos y de la comunidad académica en general.

“Usuarios de la Red proyectan su vida a través de la pantalla”

Asimismo, son precisas un conjunto de medidas legislativas que amparen, desde el ámbito normativo, la inclusión y puesta en marcha de programas educomunicativos; una realidad que no se contempla hasta el momento dado que, si revisamos los curriculum de la práctica totalidad de niveles educativos y de diversos contextos se confirma una ligera transversalidad que no contempla pautas claras y concretas sobre objetivos, metodología y/o evaluación de los contenidos digitales.

Teniendo en cuenta que los programas formativos no tiene presente la educomunicación como parte integrante de los mismos y dada la situación que se desarrolla debido a las nuevas tecnologías y las nuevas redes que favorecen formas de sociabilización diferentes (Bron, 2015) se requiere de una pedagogía que apueste por la «eliminación de los muros del conocimiento» (Gros, 2015:58).
Una pedagogía que focalice la atención en las nuevas metodologías y nuevos espacios de trabajo donde se respete la identidad tanto presencial como virtual.

Tal propuesta podría alcanzarse utilizando herramientas como la alfabetización mediática e informacional (MIL).

Por otra parte, hace hincapié en la formación y preparación de los diferentes agentes que contribuyen al aprendizaje tanto formal, académico como no formal o informal.

La MIL responde a un conjunto de disciplinas que al igual que la educomunicación

“(M.I.L) reconoce el papel de los medios y la tecnología en la vida de las personas.”

buscan el desarrollo de mensajes críticos y creativos y el alcance de emisores responsables y conscientes de las consecuencias que se derivan de la emisión de un contenido mediático.

A grandes rasgos, puede concluirse señalando la dificultad que entraña la expresión creativa y responsable de contenidos en la sociedad multipantalla donde imperan la digitalización, la interactividad y la instantaneidad.

Teniendo esto presente y para preservar la creación responsable y creativa de productos mediáticos, antes de producir y publicar un contenido, en el contexto móvil-digital es necesario tener que el prodiseñador tenga en cuenta:

1. Cuál es el objetivo del mensaje que va a producir.

2. A qué público se dirige

3. Es consciente de los efectos de la información que hará pública

4. Vela por la privacidad y/o intimidad de los diferentes agentes implicados en la emisión del mensaje.

En definitiva y para finalizar conviene subrayar los pequeños avances que se han ido desarrollando, de forma especial a lo largo de los últimos años, en relación con la producción de contenidos.

Un hecho que si bien se ha convertido en tarea posible para la práctica totalidad de la humanidad implica una serie importante de dificultades que requieren del compromiso ciudadano, del papel activo de la formación y de la implicación legislativa.

“Usuarios de la Red proyectan su vida a través de la pantalla”

REFERENCIAS
Bibliográficas

A

Aguaded, I. (2014). From Infoxication to the Right to Communicate. Comunicar, 42, 07-08. https://doi.org/10.3916/C42-2014-a1

Aguaded, J. I. & Guzman, M. D. (2014). Competencia mediática y educación: una alianza necesaria. Comunicación y Pedagogía 273-274. Recuperado de http://goo.gl/WTCswu

Atrevia (2016). Generación Z. Deusto: Universidad de Deusto. Recuperado de https://goo.gl/NNiwXE

B

Bonilla-del-rio, M., García-Ruíz, R., y Pérez-Rodríguez M. (2018). La educomunicación como reto para la educación inclusiva. EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC, 7(1), 66-85. doi: https://doi.org/10.21071/edmetic.v7i1.10029

Bron, M. (2014). Nuevas tecnologías, nuevas redes, nuevas relaciones. Icono 14, 16 (1), 219-231). Recuperado de https://goo.gl/gjUFH6

Bustamante, B., Aranguren, F. & Chacón, M. (2008). Hacia una educación democrática de la mirada. Comunicar, 31, 41-49. https://doi.org/10.3916/c31-2008-01-005

C

Caldeiro-Pedreira, M.C. (2014). Alfabetización comunicativa para el desarrollo de la autonomía mediática. Estudio de la competencia mediática de los adolescentes de Lugo (Galicia). Recuperado de: http://goo.gl/1UJ4Nm

REFERENCIAS
Bibliográficas

Caldeiro-Pedreira, M.C. & Aguaded-Gómez, I. (2015a). «Estoy aprendiendo no me molestes». La competencia mediática como forma de expresión crítica de nativos e inmigrantes digitales. Redes.com, 12, pp. 27-45. Recuperado de: http://goo.gl/JGZihL

Caldeiro, M.C y Aguaded, J. I. (2015b). Alfabetización comunicativa y competencia mediática en la sociedad hipercomunicada. Ridu, 9 (1). Pp. 45-64. Recuperado de http://goo.gl/Kf8yVw

F

Ferrés, J. (2007). La competencia en comunicación audiovisual: dimensiones e indicadores. Comunicar, 29, 100-107

G

García-Ruiz, R., Ramírez, A. & Rodríguez, M.M. (2014). Media Literacy Education for a New Prosumer Citizenship. [Educación en alfabetización mediática para una nueva ciudadanía prosumidora]. Comunicar, 43, 15-23. https://doi.org/10.3916/C43-2014-01

Gozálvez, V. (2013). La ciudadanía mediática. Una mirada educativa. Madrid: Dyckinson.

Gros, B. (2015). La caída de los muros del conocimiento en la sociedad digital y las pedagogías emergentes. EKS, 16(1,. 58-68 http://dx.doi.org/10.14201/eks20151615868

H

Hernández-Serrano, M., Renés-Arellano, P., Graham, G. & Greenhill, A. (2017). From Prosumer to Prodesigner: Participatory News Consumption. Comunicar, 50, 77-88. https://doi.org/10.3916/C50-2017-07

I

INTEF (2017). Marco Común de Competencia Digital Docente enero 2017.

REFERENCIAS
Bibliográficas

Recuperado de https://goo.gl/qL-F2ku

L

León, L. (2018). Niños YouTubers y el proceso de creación de videos: evidencia de competencias transmedia en acción. Comunicación y Sociedad, (33), 115-137. Recuperado de https://goo.gl/QD4bD9

Longworth, N. (2005). El aprendizaje a lo largo de la vida en la práctica. Barcelona: Paidós.

P

Peñalva-Vélez, A.; Napal-Fraile, M. &Mendioroz-Lacamba, AM. (2018). Competencia digital y alfabetización digital de los adultos (profesorado y familias). International Journal of New Education 1 (1). : http://dx.doi.org/10.24310/IJNE1.1.2018.4892

Pérez-Rodríguez, M. A., Delgado-Ponce, A., García-Ruíz, R., Caldeiro-Pedreira, MC. (2015). Niños y jóvenes ante las redes y pantallas La educación en competencia mediática. Barcelona: Gedisa.

Pérez-Tornero, J.M. (2008). La sociedad multipantallas: retos para la alfabetización mediática. Comunicar, 31, 15-25. https://doi.org/10.3916/c31-2008-01-002

T

Telefónica (2018). Informe Sociedad Digital en España 2017. Recuperado de https://goo.gl/WfMirL

Telefónica (2017). Informe 'La Sociedad de la Información en España 2016' siE [16. Recuperado de https://goo.gl/62iyyy

EDUCACIÓN Y VALORES:
Nuevos retos en la Sociedad Red

Education and values: new challenges in the Network Society

Paula Renés Arellano
Universidad de Cantabria (España)
paula.renes@unican.es

1. Nuevos escenarios:

La sociedad digital actual y la responsabilidad para educar en valores

Actualmente, existe una necesidad por desarrollar juicios críticos desvinculados de la influencia innegable de las tecnologías y los medios de comunicación en nuestra sociedad.

Pero justamente por esto, por la rapidez y lo efímero de los contenidos y mensajes que aparecen y desaparecen a través de las pantallas, se hace preciso fomentar una moralidad personal y social sustentada en principios dialógicos, democráticos, participativos y racionales.

Hace poco tiempo algunos autores como Cobo y Movarex (2011) hicieron alusión a los "aprendizajes invisibles", es decir a aquellos procesos de aprendizaje e interiorización de valores que no pueden estar ligados solamente a las relaciones directas, sino que están promovidos y determinados por las interacciones sociales y personales, por la influencia del entorno en el que las pantallas y las redes sociales están transformando nuestra manera de relacionarnos y convivir (Bauman, 2014; Fombona y Roza Martín, 2016).

En este contexto, la sociedad actual muchas veces denominada sociedad hipermedia, sociedad del conocimiento y de forma más acusada por la presencia de Internet en la cotidianeidad, la Sociedad Red; se enfrenta a abordar cómo lograr que el colectivo más vulnerable, los niños y niñas, así como adolescentes y estudiantes universitarios, sean competentes y críticos ante y para los medios, ciudadanos que defiendan valores como el respeto, el compromiso o la participación activa en un contexto de democratización y progreso individual y colectivo.

Las TIC (Tecnologías para la Información y la Comunicación) así como todos los elementos que conforman esta Sociedad Red, se han incorporado de forma progresiva a la realidad diaria, en muchas ocasiones casi de forma imperceptible. En ocasiones se han convertido en espacios para fomentar el diálogo, la igualdad de oportunidades, la equidad y la innovación, pero también se han podido ver trasladados a la falta de criticidad por el desconocimiento que supone esa ausencia de seguridad en el usuario que no ha adquirido una formación específica previa que le permita ser crítico y tomar decisiones adecuadas en este contexto.

En este ecosistema mediático en el que las tecnologías

avanzan acuciosamente, se precisan de nuevos modelos de acción y reflexión, de modelos en el que las áreas mediáticas y digitales, así como las éticas y las morales permitan a niños, jóvenes y adultos ser ciudadanos participativos que compartan y defiendan principios morales, democráticos y autónomos en la sociedad.

La nueva Generación Z o generación on-off está vivenciando experiencias diarias en las que los medios de comunicación, las pantallas y cualquier elemento digital o mediático está presente en sus decisiones y actuaciones cotidianas.

Por este motivo, se demandan nuevos modelos competenciales, de enseñanza y aprendizaje adaptados a estos entornos en los que tan importante es tener presente los elementos digitales y mediáticos como la perspectiva ideológica y axiológica que de forma intencional o no, latente o explícita, todo contenido mediático está cargado de una ideología de valores que debe conocerse para tomar decisiones sustentadas en juicios de valor adecuados y ajustados a las necesidades y demandas

Alfabetización mediática e informacional

actuales (Figueras-Maz, Ferrés y Mateus, 2018).

En esta línea planteada, parece necesario prestar atención a los procesos educativos que promueven el desarrollo de habilidades y destrezas participativas y constructivas propias de los sistemas sociales digitalizados y mediatizados.

Un proceso de alfabetización mediática e informacional en el que cada persona sea capaz de interpretar, analizar y crear de forma crítica contenidos digitales y audiovisuales.

De esta manera, se contribuirá a la formación ética y democrática de la ciudadanía, con la finalidad de buscar principios de libertad y autonomía dentro de este ecosistema mediático.

Es, en este sentido, en el que diversos organismos internacionales han puesto el foco en los procesos de alfabetización y educación mediática para formar a personas competentes en nuestra sociedad actual, haciendo alusión a la necesidad de incorporar la educación mediática en los

currículos educativos y a trabajar colaborativamente bajo principios democráticos y éticos que inviten a la participación responsable de la ciudadanía.

Más concretamente, desde la Comisión Europea se apela a la necesidad de contribuir al desarrollo de mecanismos de formación que preparen desde una visión digital y educativa, en el que se promuevan estrategias formativas novedosas, adaptativas y de apoyo a políticas integradoras que permitan facilitar este tipo de procesos de aprendizaje.

Dicha comisión hace alusión al término "media literacy", o al Proyecto European Media Literacy Education Study, EMEDUS, en el que se realiza un análisis comparativo de la Educación en Medios en los currículos nacionales de los 27 países de la Unión Europea.

En Europa, desde el año 2010 con la Agenda Digital Europea, se ha promovido el desarrollo de una alfabetización mediática de la ciudadanía estableciendo principios y acciones que unificasen un único modelo digital para todos, reforzando las normativas que lo regulaban y consolidando la seguridad en

"La UNESCO, junto con la Comisión Europea, la ONU o la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), entre los más destacados, promueven técnicas y estrategias que favorecen el desarrollo de competencias digitales, mediáticas y éticas para la ciudadanía."

línea.

De esta manera, este proyecto ha permitido seguir planteando procesos de innovación e investigación, así como de promoción de cultura, integración global digital y democratización de los mismos.

La finalidad que propone la Comisión Europea para el desarrollo de una educación mediática, digital y democrática, se continua sustentando en reducir la brecha digital entre países miembros de la UE, un modelo que puede ser perfectamente extensible a otros contextos, realidades y países.

Por ello, se precisa el diseño y elaboración de programas de sensibilización sobre los beneficios que puede reportar el aumento del presupuesto económico y logístico en esta línea planteada (Renés-Arellano, García-Ruiz y Castro Zubizarreta, 2018).

Por ello, educar a la nueva ciudadanía mediática requiere re-pensar sobre cómo garantizar sus derechos fundamentales y básicos, desde el acceso a la información de forma libre y democrática hasta la aceptación de normas y pautas consensuadas y respetuosas.

2. Encuentro de Iberoamérica y Europa

2.1. Competencia mediática y ciudadanía democrática: educando en medios y valores

Tal y como se ha justificado anteriormente, los procesos de alfabetización y educación mediática son necesarios e indiscutibles en el contexto de una sociedad hipermedia y democrática, porque los medios de comunicación, entre los que destaca cada vez más la presencia de Internet, influye en las relaciones intra e interpersonales así como en el proceso de adquisición de valores de cada sujeto.

Por ello, parece necesario empoderar a los usuarios para que sean competentes en la cultura mediática y digitalizada en la que viven, haciéndoles conscientes de los verdaderos significados que se transmiten desde la dimensión tecnológica, social, axiológica y cultural.

De esta manera, se contribuirá a la construcción de una ciudadanía democrática y activa ante los medios, los denominados, más allá que prosumers, capaces de recibir y producir mensajes mediáticos de forma crítica (García-Ruiz, Ramírez-García y Rodríguez, 2014), los prodesigner, quienes promocionan formas más democráticas de participación y consumo de medios en la línea de la información y las noticias (Hernández-Serrano; Renés-Arellano; Graham; Greenhill, 2017).

Porque está claro que consumir medios no es suficiente, se precisa promover el desarrollo de espectadores que sean activos y participativos, con capacidad responsable y cívica de actuación y bajo una mirada de principios democráticos.

Valores en la sociedad Red

Siguiendo este planteamiento, el Marco Digital Europeo de Competencias para los Ciudadanos de la Comisión Europea, describe la competencia digital en cinco áreas: información y alfabetización de datos; comunicación y colaboración; contenido digital y creación; seguridad y bienestar; y resolución de problemas.

A partir de esto, se han definido orientaciones para educadores que desarrollen la competencia digital con modelos de referencia pragmáticos.

Esto requiere de habilidades que les permitan ser creadores y líderes digitales, prodesigner en una Sociedad Red.

Se invita a replantear cómo y de qué manera se está educando en la construcción de un juicio moral en la sociedad mediática actual, qué valores personales y sociales configuran el sistema social actual y en el que se precisa que cada persona sea capaz de pensar y actuar conforme a principios éticos y morales responsables y comprometidos que promuevan una sociedad democrática y participativa, plural, equitativa y justa (Gozálvez, 2013; Caldeiro, 2014).

2.2. Retos compartidos para una educación en valores en la sociedad digital.

La ciudadanía que convive con contenidos audiovisuales precisa de una educación que defienda principios activos, críticos, responsables, autónomos y comprometidos, que recojan los valores necesarios para desarrollar una ciudadanía equitativa, reflexiva y democrática.

Es, desde las entidades públicas y políticas desde donde se debería fomentar una educación con responsabilidad, adecuada a los nuevos modelos ciudadanos que permitan la accesibilidad tecnológica, pero también el pensamiento reflexivo, autónomo y la adquisición de valores universalmente válidos y compartidos y en los que se respeten los principios y valores recogidos, entre otros documentos, en la declaración universal de los derechos y libertades de las personas.

Porque desde estos planteamientos se podrá favorecer una sociedad digital y democrática bajo la participación de ciudadanos a través el diálogo, la libertad de expresión, la equidad y la reflexión democrática, tal y como se recoge en el Plan de Acción Educativo Digital de la Comisión Europea titulado «Communication from the commission to the European parliament, the council, the European economic and social» (CE, 2018).

En concreto y tal y como se recoge en este documento y en la figura 1, los valores fundamentales que se defienden son la dignidad humana, la libertad, la democracia, la equidad, el cumplimiento de los derechos y el respeto a los derechos humanos.

Figura 1. Valores defendidos por la Comisión Europea. Fuente: elaboración propia a partir de «Communication from the commission to the European parliament, the council, the European economic and social» (CE, 2018).



Si desde Europa se defienden, entre otros, los valores descritos anteriormente, en Iberoamérica los esfuerzos por lograr una sociedad más justa y equitativa ha llevado a los estados miembros de la misma a publicar, a través de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI, 2017), el documento titulado: Metas Educativas 2021.

La educación que queremos para la generación de los bicentenarios.

En concreto, aparecen los valores democráticos, de justicia, participación y equidad a lo largo del documento como elementos fundamentales de las políticas y acciones futuras.

Porque defienden que una de las finalidades es impulsar la educación para la ciudadanía en toda la sociedad iberoamericana teniendo dichos valores como referentes para lograrlo, ofreciendo una oferta educativa capaz de preparar a las persona para el ejercicio futuro de sus propios derechos y deberes cívicos.

Más concretamente, en el ámbito escolar se recoge que los principales horizontes de la tarea escolar y educativa se sustentarán en la formación en valores y la promoción de una ciudadanía democrática e intercultural.

Es en la meta número 11 en la que se recoge una medida específica, un programa de acción compartido destinado a potenciar la educación en valores para una ciudadanía democrática y activa. Según la OEI (2017, p. 111), "El logro de una sociedad sostenible conlleva la plena universalización del conjunto de los derechos humanos (un objetivo clave de la educación en valores)".

3. Discusión

Y Conclusiones

A modo de conclusión, parece necesario retomar los modelos educativos actuales en los que los elementos mediáticos están influyendo de forma continua en los procesos de adquisición de conocimientos, destrezas y habilidades, pero también de valores, pilares fundamentales para el desarrollo de sociedades democráticas, respetuosos y libres.

Si Internet, así como los medios de comunicación en general están presentes y de forma permanente en las acciones cotidianas, ¿qué habría que replantearse si fuese necesario revalorizar los principios básicos de sociedades democráticas, justas y participativas?

Porque es evidente que la capacidad de comunicarse a través de la Red, no implica por sí sola una participación responsable y cívica de la persona, pero no puede entenderse de forma independiente porque precisa de esta para desarrollar estrategias que favorezcan la construcción de una sociedad democrática y respetuosa, que evite el pensamiento negativo sobre la existencia de una sociedad en crisis de valores (Berríos y Buxarrais, 2013).

De una u otra manera parece indiscutible que valores y medios están destinados a "entenderse" y por ello, desde las instituciones políticas, educativas y sociales se insta a pensar cómo y de qué manera se están adquiriendo los nuevos modelos comportamentales y actitudinales ante la presencia de los medios de comunicación.

Ahora más que nunca, se hace necesario volver a retomar los valores que promueven ciudadanías democráticas.

La educación en valores es un proceso complejo que requiere de la implicación institucional pero también de la comprensión y del compromiso ciudadano.

Ya en el documento de Horizon2020 se plantearon medidas de análisis, sensibilización y difusión, así como de orientación en la línea hacia la potenciación del desarrollo autónomo, crítico y participativo del alumnado, logrando a su vez que ello contribuya positivamente en la construcción de una moralidad y de una interiorización de valores adecuada.

Se precisa que se defiendan:

los modelos de alfabetización mediática, con un compromiso en la formación de audiencias en apoyo a la dignidad, los valores democráticos y la ética cívica que tienen sentido en la autoidentificación y la configuración de la lógica social de colectivos diversos (Hernández-Serrano, Renés-Arellano, Graham & Greenhill, 2017, p. 86).

Tal y como se ha descrito en apartado anteriores, tanto desde los organismos internacionales como la Comisión Europea (CE, 2018) y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI, 2017), se están haciendo esfuerzos por defender y concretar fines y valores que definan las sociedades democráticas actuales y ayuden a generar orientaciones que guíen a la ciudadanía desde una perspectiva activa, comprometida, respetuosa, justa y solidaria.

En este marco y avanzando entre dos océanos, el de la realidad tecnologizada y el de la necesidad imperante de una revalorización de los modelos axiológicos respetuosos y democráticos, es en el que parece necesario reflexionar sobre cómo están presentes los valores en las acciones diarias de niños, jóvenes y adultos, cómo se presentan y se consumen diariamente en el contexto mediático en el que viven.

En este sentido, se comparten las ideas expuestas en publicaciones como las de Caro Samada (2015) o Renés-Arellano y Ezquerra (2017), en el que se presta especial atención a la percepción de los valores por parte de la personas, y en concreto del los niños, quienes exponen que tienen conocimiento para procesar y consumir la información, pero se ha observado que no están capacitados para reflexionar críticamente sobre ella.

Por tanto, se hacen necesarios nuevos planteamientos educativos que promuevan una postura crítica y responsable ante esta realidad, en la que desde organismos internacionales como los citados, y los agentes educativos más próximos a la realidad social como pueden ser los centros escolares, sigan promoviendo, con el apoyo de políticas educativas comprometidas, una educación en valores crítica y constructiva, que garantice a cada persona la adquisición de los valores morales que faciliten la adaptación a la vida social actual, tal y como recogen Ruiz Corbella, Bernal Guerrero, Gil Cantero y Escámez Sánchez (2012).

Prueba de ello es el indicador 14 que aparece reflejado en las metas de la OEI (2017), en el que se recoge la actualización de la educación en valores y para la ciudadanía en los currículos de las diferentes etapas educativas.

Para finalizar, se comparten los principios publicados en los documentos citados tanto en el ámbito europeo como iberoamericano, pero también con otros publicados recientemente y vinculados a promover estrategias de colaboración y participación de toda las personas hacia el buen uso de los contenidos y mensajes mediáticos, apoyar el desarrollo de valores de participación ciudadana y también de una ética cívica, atender el desarrollo de programas formativos vinculados a la educación mediática y los valores, promover el desarrollo moral autónomo y respetuoso y seguir reflexionando y planteando actuaciones más equitativas que favorezcan la construcción de sociedades competentes pero también éticamente justas (CE, 2018; OEI, 22017; Renés-Arellano, García-Ruiz y Castro Zubizarreta, 2018).

4. Agradecimientos

Este trabajo se ha elaborado en el marco de Alfamed (Red Interuniversitaria Euroamericana de Investigación en Competencias Mediáticas para la Ciudadanía), con el apoyo del Proyecto I+D+I Coordinado “Competencias mediáticas de la ciudadanía en medios digitales emergentes (smartphones y tablets): practicas innovadoras y estrategias educomunicativas en contextos múltiples” (EDU2015-64015-C3-1-R) (MINECO/FEDER), y de la “Red de Educación Mediática” del Programa Estatal de Investigación Científica-Técnica de Excelencia, Subprograma Estatal de Generación de Conocimiento (EDU2016-81772-REDT), financiados por el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER) y Ministerio de Economía y Competitividad de España.

REFERENCIAS
Bibliográficas

B

Bauman, Z. (2014). Vivimos en dos mundos paralelos y diferentes: el online y el offline. Clarin.com Recuperado de http://goo.gl/OH8If5

Berríos, Ll. y Buxarrais, M. R. (2013). Educación en valores: análisis sobre las expectativas y los valores de los adolescentes. Educación y educadores, 16(2), 244-264.

C

Caldeiro, M. C. (2014). Alfabetización comunicativa para el desarrollo de la autonomía mediática. Estudio de la competencia mediática de los adolescentes de Lugo (Galicia). Recuperado de: http://goo.gl/1UJ4Nm

Caro Samada, M. C. (2015). Información y verdad en el uso de las redes sociales por parte de adolescentes. Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria, 27(1), 187-199.

CE (2018). Communication from the commission to the european parliament, the council, the european economic and social. Plan de Acción Educativo Digital de la Comisión Europea, Bruselas.

Cobo & Moravec (2011). Aprendizaje invisible. Hacia una ecología de la educación. Collecció Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius / Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona. Barcelona. Recuperado de http://goo.gl/BuR3IT.

F

Figueras-Maz, Ferrés, J., y Mateus, J. C. (2018). Percepción de los/as coordinadores/as de la innovación docente en las universidades españolas sobre el uso de dispositivos móviles en el aula. Prisma Social, 20, 160-179.

Fombona, J. y Roza Martin, P. (2016). Uso de los dispositivos móviles en educación infantil. Edmetic, 5(2), 158-181.

REFERENCIAS
Bibliográficas

G

García-Ruiz, R., Ramírez-García, A & Rodríguez, M.M. (2014). Educación en alfabetización mediática para una nueva ciudadanía prosumidora. Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación, 43, 15-23. DOI: 10.3916/C43-2014-01

Gozálvez, V. (2013). La ciudadanía mediática. Una mirada educativa. Madrid: Dyckinson.

H

Hernández-Serrano, M. J., Renés-Arellano, P., Graham, Gary & Greenhill, A. (2017). From Prosumer to Prodesigner: Participatory News Consumption. [Del prosumidor al prodiseñador: el consumo participativo de noticias], Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación, 50, 77-88. https://doi.org/10.3916/C50-2017-07

O

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) (2017). Metas Educativas 2021
La educación que queremos para la generación de los bicentenarios. Recuperado el 15/11/2018 en http://www.oei.es/historico/metas2021/libro.htm

R

Renés-Arellano, P. y Ezquerra, P. (2017). Perspectiva del alumnado de Educación Primaria sobre los valores y contravalores en Internet. XIV Congreso Internacional de Teoría de la Educación, 21 a 23 de noviembre de 2017, Murcia. 395-403.

Renés-Arellano, P., García-Ruiz, R. y Castro Zubizarreta, P. (2018). La educomunicación y las TIC para la educación inclusiva, pp. 93-112. En Aguaded, I. y Romero-Rodríguez, L. M. (coords.), Competencias mediáticas.

LA UNIVERSIDAD VIRTUAL

Interactividad de los estudiantes con los medios

Virtual University and Student-Digital Media Interactivity

MSc. Andrea Basantes-Andrade
Universidad Técnica del Norte
avbasantes@utn.edu.ec

MSc. Isabel Santiesteban
Universidad Técnica del Norte
isantiesteban@utn.edu.ec

MSc. Nelly Patricia Acosta
Universidad Técnica del Norte
npacosta@utn.edu.ec

1. Marco Teórico

La transformación de la tecnología en sinergia con la sociedad abre nuevos paradigmas y escenarios de comunicación, educación y convivencia social.

Una de las mayores innovaciones disruptivas en educación es el aprendizaje online (García-Peñalvo y Pardo, 2015), esta modalidad de estudio posee características que la diferencian notablemente de la educación presencial; elimina las fronteras de espacio y tiempo, existe mayor autonomía e independencia y se centra en el estudiante como protagonista de su propio aprendizaje; es decir, el estudiante marca su ritmo de trabajo.

Estas mismas características exigen del estudiante mayor compromiso, responsabilidad y actividad autorregulada por medios digitales que les permita aprender a aprender para alcanzar los objetivos propuestos en el diseño micro curricular.

Adicionalmente, la educación en línea propicia establecer relaciones y situaciones de aprendizaje colaborativo y cooperativo con otros participantes mediante el uso de herramientas TIC síncronas y asíncronas propias de los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA), las mismas que enriquecen la experiencia cognitiva online (Durán, Estay-Niculcar y Álvarez, 2015).

Para Vargas, Zermeño y Vázques (2016), las Tecnologías de Información y Comunicación se encuentran en el centro de las competencias y habilidades necesarias para asegurar el aprendizaje a lo largo de la vida.

En este sentido, los EVA se consideran una herramienta valiosa como estrategia del aprendizaje virtual, a través de la cual se

Los EVA, favorecen la aceptación a la diversidad de los participantes sus contextos y realidades, estimula la creatividad de los estudiantes para trabajar de forma individual o grupal (Vega, 2016).

estimula y promueve la autoformación, el conocimiento, la comunicación e interacción en el ciberespacio.

La gran variedad de instrumentos disponibles en la web y en diversos formatos posibilitan innovar las estrategias didácticas para la co-creación de conocimientos (Basantes, Naranjo, Gallegos & Benítez, 2017); sin embargo, es indispensable la formación tecno pedagógica del docente universitario como eje estratégico para mejorar la calidad educativa (Burgos, 2018); ya que el éxito de la formación online depende de la capacidad para integrar la tecnología en el microcurrículo y crear experiencias de aprendizaje personalizado para cada estudiante (Briede, et al., 2015).

Si bien, el empleo de internet propicia en los estudiantes universitarios una visión del mundo distinta que impacta su vida social y académica mediante el desarrollo de nuevas competencias digitales (Echenique, 2013), las mismas que se relacionan con las capacidades, conocimiento, habilidades y actitudes que la persona posee para usar los recursos tecnológicos y desempeñarse de forma integral en cualquier contexto.

COMPETENCIAS DIGITALES

Por lo tanto, el estudiante virtual requiere un saber, uso y dominio para gestionar las habilidades propias de la era digital con ética, fundamento legal, análisis, crítica y reflexión.

Para Mas (2017), el entorno sociotecnológico actual se desarrolla a través del Internet en toda su extensión; el aprendizaje es un fenómeno abierto, el conocimiento fluye y evoluciona dinámicamente a través de los nodos de la red, basado en la colaboración e interacción social.

En este sentido los estudiantes nacidos en el último cuarto de siglo conocidos como la generación NET, usan de las nuevas tecnologías como parte de su convivir diario, cuya característica principal es la interacción constante para socializar y comunicarse.

Esta investigación tuvo como objetivo identificar la interactividad del estudiante con los medios digitales en la universidad virtual UTN.

2. Metodología

La investigación tiene un enfoque cuantitativo de corte no experimental, descriptivo y de campo

Se empleó la técnica del cuestionario para la recolección de los datos. Se utilizó el muestreo aleatorio simple formado por 32 estudiantes de una población de 37; con un margen de error +-4,1% para un nivel de confianza del 95%.

El desarrollo de la investigación se dividió en tres fases:

-En primera instancia el diseño del instrumento de investigación, se revisó varios instrumentos creados para este fin; sin embargo, las variables que se consideraba medir no coincidían con ninguno de ellos así que se creó un instrumento ad hoc.

La validación del instrumento fue realizada por cuatro expertos de la Universidad Técnica del Norte en el área de TIC y Educación virtual; evaluaron la pertinencia, estructura, redacción y claridad de cada una de las preguntas. El instrumento final se conformó con 11 preguntas de selección múltiple. Para evaluar la consistencia interna de se utilizó el índice α de Cronbach, obteniendo un valor de 0,89.

-En segundo lugar, se aplicó el cuestionario online a la muestra establecida. Finalmente, se organizó y analizó los datos obtenidos mediante el empleo del paquete estadístico SPSS.

3. Resultados

Los resultados se encuentran estructurados en cuatro áreas:

Área 1: Interactividad con los servicios online UTN.

En referencia al uso de los servicios online de la UTN, el *60%* considera que utiliza con mucha frecuencia; mientras que el *40%* de estudiantes no ha utilizado los servicios que la Universidad Técnica del Norte posee para el desarrollo de su

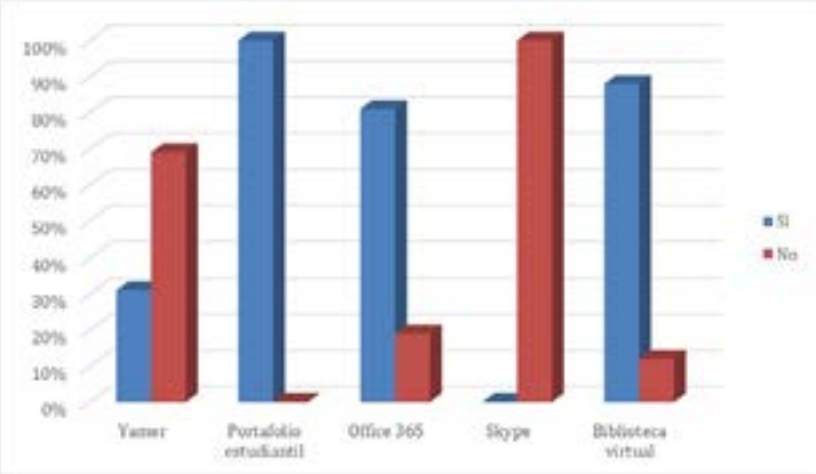


Figura 1: Interactividad servicios online UTN

Como se puede apreciar en la **Figura 1**, el 100% de los estudiantes usan el portafolio estudiantil como herramienta de interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje; seguido por el servicio de la Biblioteca Virtual con el 88%; Office 365 el 81% y Yamer 31%.

Respecto al uso del servicio de Skype es nulo el 100% manifestó que no usa esta aplicación a pesar de los beneficios que esta herramienta posee.

Área 2: Interactividad con internet y gestión de la información

Internet en el hogar es muy frecuente, *8 de cada 10 estudiantes* expresaron que tienen acceso a este servicio. En cuanto a los dispositivos para acceder a Internet desde el hogar se encontró que el 69% lo hace desde una Laptop, en segundo lugar, a través de Smartphone 22% y en menor porcentaje 9% por un computador de escritorio.

En la misma línea, la mayoría de los estudiantes concuerdan

que el horario de conexión a internet es más frecuente en la noche (58%) de 8 de la noche a 1 de la mañana, con menor intensidad en el día (35%) de 8 de la mañana y 12 de la tarde y el 7% entre 3 de la tarde y 7 de la noche.

El uso de Internet para realizar sus trabajos o actividades académicas es altamente positivo el 76% opina mucho, y bastante 18,5%; mientras que el 5,5% cree que el uso de internet para este fin es regular. (Ver Figura 2).

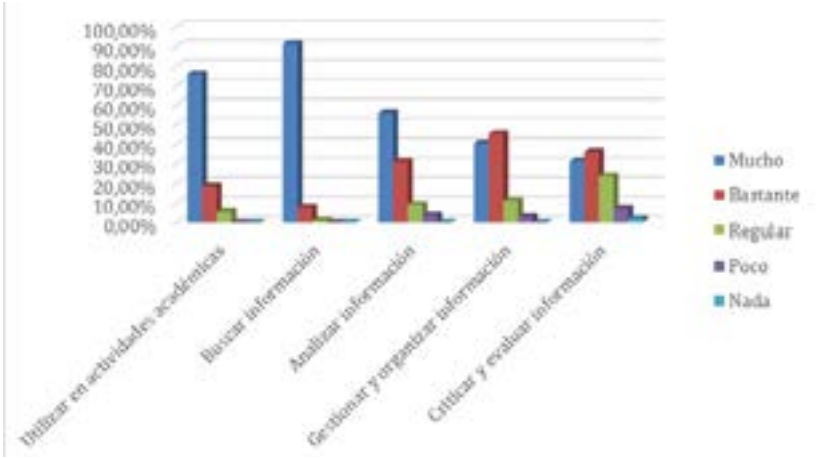


Figura 2: Interactividad con internet - gestión de la información.

Asimismo, en la escala de bastante la mayoría de los estudiantes utilizan internet para buscar información 91,5%, analizar información 56%, gestionar y organizar información 40,5%, finalmente el 31,22% para criticar y evaluar la información.

En cuanto al uso de internet para almacenar información en la nube, la totalidad de estudiantes usan OneDrive, además 6 de cada 10 estudiantes utilizan Google Drive y 2 de cada diez estudiantes Dropbox. (Ver Figura 3)

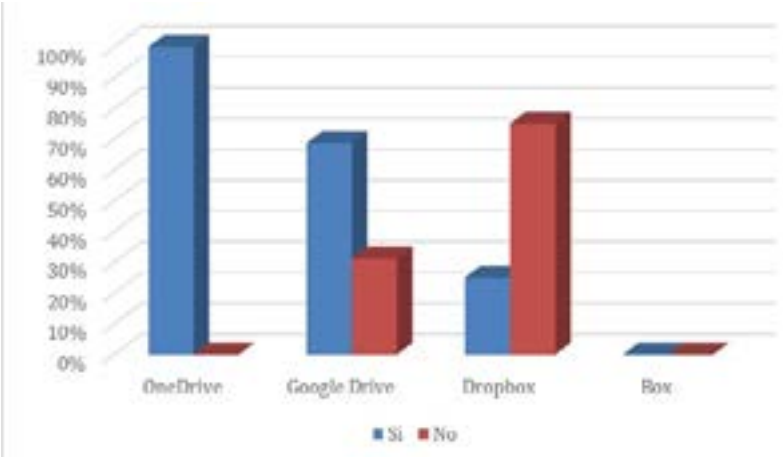


Figura 3: Interactividad con internet - almacenamiento información.

Área 3: Interactividad con herramientas TIC

Al preguntar la interactividad de los estudiantes con herramientas TIC se evidenció que el 78,13% utiliza Prezi, seguido por el uso de e-books (50%), Video digital (46,88%), Foto digital (34,88%).

Herramientas TIC como Organizadores gráficos (15,63%), Emaze (6,25%), Powtoon (3,13%), Pixton (3,13%), Camtasia-Video tutoriales (3,13%) utilizan con menor frecuencia.

Son menos los estudiantes que no usan ninguna herramienta TIC (12,50%); sin embargo, el promedio de interactividad que tienen los estudiantes con las herramientas TIC se aproxima al 27%.

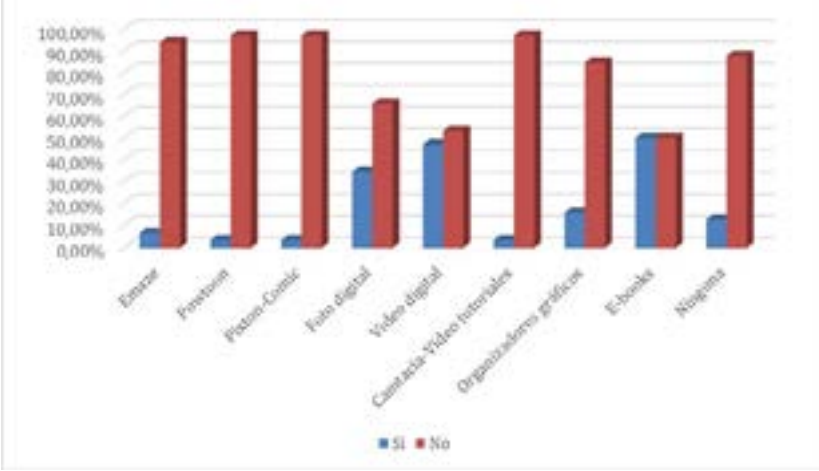


Figura 4: Interactividad herramientas TIC

Área 4: Interactividad social y publicación de información

Al preguntar los medios que ha utilizado para compartir y publicar información sobresale el uso de redes sociales con el 91%, seguido por YouTube (69%), blogs (63%) y con menor frecuencia sitios web (3%).

Sobre el tipo de información que comparten y publican en internet los estudiantes admiten que con mucha frecuencia son imágenes o fotografías (57%), son pocos los que consideran que lo hacen de forma regular (23%) o nada (20%).

Por otro lado, los estudiantes coinciden su valoración entre muy frecuente y bastante el uso de videos (43%).

Finalmente se obtuvieron valores de10,7% regular y nada 3,3%. Adicionalmente, la información que comparten y publican en mayor nivel se relaciona con el ámbito del ocio (77%), un limitado número de estudiantes lo usa para fines académicos (23%).

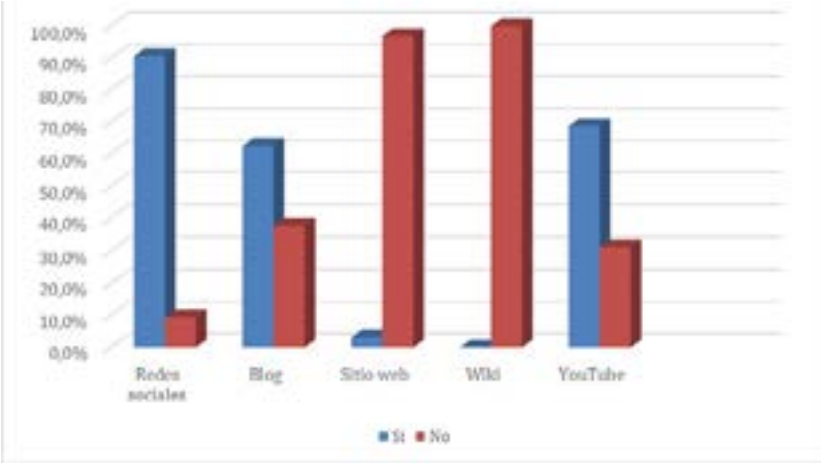


Figura 5: Interactividad social y publicación de información

4. Discusión

Y Conclusiones

Las instituciones de educación superior han demostrado su compromiso por innovar los escenarios educativos a través de la inclusión tecnológica de punta; en este sentido, la Universidad Técnica del Norte ofrece a los estudiantes varios servicios online para su formación y desarrollo integral en cualquier contexto.

En concordancia con Basantes, Naranjo, Gallegos, Grijalva y Villarreal (2016) el acceso de los estudiantes a los medios digitales permite generar un aprendizaje autónomo y significativo; no obstante, la educación en medios digitales implica incentivar un cambio en la sociedad con respecto al uso, mal uso o abuso de los medios digitales (Amar, 2010).

Los resultados de esta investigación sobre la interactividad con internet son altamente positivos para buscar, analizar, gestionar y organizar la información. Además, se coincide con lo expuesto por Millward (2013) y Carlsson (2011) en donde evidencian el uso de frecuente de laptos y smartphone para acceder a Internet y desarrollar sus actividades académicas. El correcto uso de las Tecnologías de Información y Comunicación permite generar las condiciones adecuadas para dinamizar el aprendizaje online enfocado en la co-creación de conocimientos a través del trabajo colaborativo, interactivo, reflexivo, crítico, analítico y autónomo.

Asimismo, se evidencia que la mayoría de los estudiantes se sienten capacitados para aplicar las TIC en el proceso de formación online; sin embargo se colige que su conocimiento no es suficientemente profundo ya que desconocen el uso de algunos servicios online o herramientas como Skype, Yamer, emaze, powtoon, pixtón entre otros; resultados que se asemejan a la investigación realizada por González, Martín, Llorente (2014).

La interactividad social y publicación de información es alta a través de las redes sociales, YouTube y blogs, los mismos que forma parte de su convivir diario; cabe señalar que su uso está enfocado más al ocio que al ámbito educativo. Por lo tanto, es necesario profundizar el uso de las herramientas TIC para organizar y crear una identidad digital académica.

REFERENCIAS
Bibliográficas

A

Amar, V. (2010). "La educación en medios digitales de comunicación". Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación,115-124.

B

Basantes, A, Naranjo, M, Gallegos, M, & Benítez, N. (2017). Mobile Devices in the Learning Process of the Faculty of Education Science and Technology of the Technical University of the North in Ecuador. Formación universitaria, 10(2), 79-88. doi.org/10.4067/S0718-50062017000200009.

Basantes, A, Naranjo, M, Gallegos, M, Grijalva, P & Villarreal, J. (2016). Hábitos de consumo y uso de medios digitales en los estudiantes de la Universidad Técnica del Norte. Revista Ecos de la Academia, 4(2), 33-41.

Burgos, J. B. (2018). Diseño pedagógico de la educación digital para la formación del profesorado. RELATEC: Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa, 17(1), 41-60.

Briede, J. C., Leal, I. M., Mora, M. L., & Pleguezuelos, C. S. (2015). Propuesta de modelo para el proceso de enseñanza-aprendizaje colaborativo de la observación en diseño, utilizando la pizarra digital interactiva (PDI). Formación universitaria, 8(3), 15-26.

C

Carlsson, U. (2011). Los jóvenes en la cultura de los medios digitales.: Las perspectivas mundial y nórdica. Infoamérica: Iberoamerican Communication Review, (5), 99-112.

D

Durán, R., Estay-Niculcar, C., & Álvarez, H. (2015). Adopción de buenas prácticas en la educación virtual en la educación superior. Aula abierta,

43(2), 77-86.

E

Echenique, E. E. G. (2013). Hablemos de estudiantes digitales y no de nativos digitales. Universitas Tarraconensis. Revista de Ciències de l'Educació, 1(1), 7-21.

G

García-Peñalvo, F. J., y Seoane Pardo, A. M. (2015). Una revisión actualizada del concepto de eLearning. Décimo Aniversario. Education in the Knowledge Society, 16(1), 119-144. doi:10.14201/eks2015161119144.

González, M. C., Martín, S. C., & Llorente, A. M. P. (2014). Percepción de los alumnos de Educación Primaria de la Universidad de Salamanca sobre su competencia digital. EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa, (48), 275.

M

MAS, X. El tejido de Weiser. Claves, evolución y tendencias de la educación digital. Barcelona: UOC, 2017

Millward, B. (2010). Estudio de consumo de medios digitales en México, 2010. México: Millward Brown México.

V

Vargas, G. C., Zermeño, M. G. G., & Vázquez, N. J. G. (2016). Factores que influencian el desarrollo de competencias digitales en alumnos de Contaduría Pública. Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria (REFIEDU), 9(1), 26-49.

Vega, C. Z. (2016). Aula virtual: nueva herramienta para la Educación Ambiental. Biocenosis, 18(1-2).

EDUCOMUNICACIÓN, ESTRATEGIAS PARA
La enseñanza de la ética

Educommunication, strategies for teaching ethics

Lucitania Montalvo Vasquez
Universidad Técnica del Norte
mlmontalvo@utn.edu.ec

Vivian Ojeda-Serna
Universidad Técnica del Norte
vojeda@utn.edu.ec

Milton Marino Mora
Universidad Técnica del Norte
mmmora@utn.edu.ec

1. Introducción

La enseñanza de la ética desde la educomunicación es un tema en el cual se debe partir desde la definición de cada uno de los términos que conforman el mismo.

La educomunicación es un campo teórico-práctico en el cual intervienen los medios de comunicación en la educación, en el cual se produce contenidos educativos; por otra parte Cuenca (2010) propone a la ética como una "Disciplina filosófica que estudia la moral del hombre en sociedad" (pág. 22). (Cuenca, 2010)

Uno de los grandes representantes de la Educomunicación es Mario Kaplún quién no solo se dedicaba a producir y difundir sino más bien a educar a través de su pensamiento crítico.

Los actores de este proceso incluyen un contenido, receptor y la capacidad de comunicar adecuadamente los conocimientos, aptitudes y valores (Almeida, 2013).

El tema a tratar es la enseñanza de la ética mediante la educomunicación, es decir implementar nuevas ideologías de la definición, para que los estudiantes puedan adquirir este valor a través de los medios, las técnicas y estrategias de comunicación convencionales como la pizarra, carteles, organizadores gráficos y tecnológicas tales como la televisión, la radiodifusión o herramientas que ofrezcan las nuevas tecnologías como el internet.

Al hablar de educomunicación se debe tener presente que es un medio didáctico importante en nuestra realidad, debido a las múltiples acciones que se puede realizar tanto los maestros como los estudiantes.

La ética es una rama de la filosofía que estudia el sentido de los actos humanos y la relación con el bien Münch (2015) "La palabra ética proviene del griego ethos, que significa carácter, costumbres.

En este sentido, la ética es considerada como teoría del carácter y de las costumbres" (p.27).

La ética nace con Sócrates, dando a conocer las normas de vida y enseñando la moral y virtud como por ejemplo: libertad, valentía, amistad y fidelidad.

Esta implica el sentido de la acción y el arte de vivir conforme a la moral, para tener una armonía personal y social (Münch, 2015).

Esto se puede dar a conocer mediante recursos que ofrece la educomunicación impulsando el proceso de comprensión de la ética.

La educomunicación permite valorar el papel de los medios en la sociedad

La educomunicación es un modelo pedagógico que ayuda a mejorar la interpretación de la ética con dos fines educativos mediáticos, y son: formar conciencia y desarrollar una actitud activa (Almeida, 2015).

Al formar una conciencia nos referimos a entender: la comprensión del proceso de los mensajes, el lenguaje de los medios, la capacidad de criticar e incluso lograr que los valores puedan trasmitidos mediante los medios de comunicación (Almeida, 2015).

La ética contiene disciplinas afines, las cuales pueden ser explicadas a través de la educomunicación tales como: derecho, política, religión entre otros. Apoyándose de herramientas como un video educativo, una película en la televisión o cine o aún más en dispositivos con conexión a internet, facilitando así al estudiante el comprender los temas con nuevas tecnologías (Almeida, 2015).

Finlandia una de las potencias educativas, incluyó en su currículo a la educomunicación y cuenta con una fuente de recursos, materiales pedagógico y personal capacitado, esto se puede poner en práctica en la enseñanza de la ética con planificaciones diseñadas estrictamente para obtener un modelo pedagógico confiable.

La propuesta de enseñar a través de los medios es muy favorable, capacitando tanto a estudiantes como a docentes, haciendo el contenido más dinámico y completo.

2. La formación profesional

Desde la educomunicación

En el proceso de la formación del profesional se debe tomar en cuenta la planificación, la organización, la dirección, la ejecución, el control y la evaluación

La formación del profesional docente de Educación Básica, no concluye, es a lo largo de toda la vida, debido a que sus conocimientos, destrezas, habilidades se deben estar actualizando constantemente para estar acorde a los cambios y avances de la ciencia, la tecnología y las necesidades de la sociedad.

El papel del docente como depositario del saber y transmisor de la información ha ido cambiando debido a que se vive en una sociedad de la información en la que a los datos podemos acceder todas las personas sin importar espacio y tiempo accediendo al internet desde cualquier dispositivo.

En la formación profesional se debe considerar que permita generar la capacidad de discernir entre la información de las áreas y disciplinas científicas, humanísticas, artísticas y sobre todo los valores; a través de estrategias, científicas, técnicas, actuales, válidas y confiables.

En las cuales se siga un proceso de análisis, clasificación,

organización y atribución de significados frente a otra información disponible, que permita construir al conocimiento, con lo cual la función del docente se ha convertido en un guía, un facilitador, un tutor de experiencias, de aprendizajes en los mejores ambientes educativos.

En cada uno de los elementos se encuentran los siguientes

-Formular las preguntas.
-Seleccionar los problemas.
-Plantear estrategias.
-Aportar materiales.
-Proveer tiempo, espacios y formas de organización.
-Acompañar de manera presencial el progreso.
-Valorar las dificultades.
-Proponer alternativas de refuerzo.
-Evaluar.

aspectos para el conocimiento, la información y la innovación: Es prioritario en la formación de maestros la innovación al integrar la teoría y la práctica.

El profesional debe determinar contenidos, usar métodos, estrategias, recursos y bibliografía en contextos glocales.

La innovación en el desempeño profesional, es la acción del programa de cambio, para mejorar además de ser del proceso de formación del pensamiento crítico, reflexivo, responsable y pertinente, la capacitación y la práctica.

La innovación es la mejor estrategia de formación con el apoyo de la reflexión, la crítica, la emoción y el trabajo en equipo, la colaboración, la confrontación, la autenticidad, la confianza y el apoyo.

Comprender las diferencias que se observan entre los propósitos formulados por el docente y la realidad de la enseñanza-aprendizaje.

La práctica pre-profesional conlleva a la integración de la teoría

y la práctica tomando en cuenta aspectos relacionados con las dimensiones del lenguaje, interacción y producción, tecnología, estética y sobre todo valores éticos y morales.

La relación de la teoría-práctica relacionada con el currículo de la carrera en cada uno de los campos de formación como: fundamentación teórica; praxis pre-profesional; epistemología y metodología de la investigación; contexto saberes y cultura; y, lenguaje y comunicación, trabajados de manera vertical y las asignaturas de manera horizontal permiten integrarse y acentuarse en la práctica pre-profesional, tomando en cuenta la cultura y el contexto que les permite lograr conocimientos, experiencias, habilidades destrezas al profesional docente de calidad.

Es importante tomar en cuenta que en la formación docente es clave el desarrollo del pensar, del sentir y del actuar, partiendo de los cuatro pilares fundamentales de la UNESCO: el ser, el saber, el hacer, y el convivir, tomando en cuenta que no somos personas individuales que se debe tomar en cuenta que tenemos una familia y nos pertenecemos a una comunidad diversa.

El compromiso de los maestros es crecer junto al niño, al joven, al adolescente de manera equilibrada, de estar atento al desarrollo de sus actos y de escucharles.

Acompañarles lleno de confianza y respeto siendo constructivista como facilidad y presencia conectada al estudiante y no como conductista, direccionando los deseos de los adultos.

3. Estrategias de Educomunicación

Una de las formas de hacer atractivo el proceso de enseñanza y aprendizaje es proponiendo estrategias innovadoras, donde se utilice las tecnologías digitales, ya que los estudiantes hoy en día están familiarizados con las mismas.

Ejemplo de ello es el proceso educomunicativo que dio lugar a un audiolibro de cuentos infantiles, realizado en una escuela de Cuenca, Ecuador (Fajardo & Romero, 2018).

Otro ejemplo es el proyecto Cactus, donde se unieron varias organizaciones y se dio a conocer las bondades de una vida saludable, desde los alumnos de colegios e institutos de Bolivia (Barragán, 2018).

Los desafíos del profesor implican la búsqueda constante y la actualización en las formas de enseñar. Otro ejemplo de aplicación de estrategias de educomunicación fue llevada a cabo en la Universidad Técnica de Machala por Echeverría & Aguilar (2017), mostrando las siguientes propuestas:

Tabla 1. Estrategias y técnicas empleadas

Fuente: Echeverría & Aguilar (2017)

Nr	Estrategias	Técnicas
1	Desempeño de roles	Dramatización
2	Didáctica audiovisual	Video, Whatsapp
3	Expresión Oral y la Memoria	Lectura Digital, el juego
4	Cooperación Guiada	Xmind.net; Blog académico

En correspondencia en Colombia también se han llevado a cabo estrategias educomunicativas como por ejemplo Estrategia Comunicativa para la Educación sobre el Ecologismo Humano: Prevención del Tabaquismo, aprobada y financiada en la convocatoria CONADI – 2009; donde desde aspectos como la ética, el manejo de medios y las relaciones sociales, entre otros, se trató de influir en la población estudiantil de la Facultad en Comunicación Social de la Universidad Cooperativa de Colombia, seccional Bogotá.

Por otra parte la acción participativa se promueve en los últimos años en estrategias que usan la gamificación para el proceso de enseñanza aprendizaje, afirma Gil-Quintana, & Cabrera (2018), creando conocimiento relevante de forma crítica y reflexiva.

Las estrategias de Educomunicación son muy importantes para la sociedad y ejemplo de ello es el proyecto de «Estrategias Educomunicativas para la resocialización de adolescentes infractores del Centro de Formación Juvenil Buen Pastor (Cali)» (Jordán, Behar, Buitrago & Castillo, 2017), reafirmando que la educación puede mejorar las sociedades.

4. Metodología

Esta investigación tiene un enfoque cualitativo, de tipo descriptivo.

Se aplicó la metodología de investigación acción, se realizó a los estudiantes del tercer semestre de la carrera de Educación Básica de la Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología, de conjunto con los cuales se desarrollaron las estrategias de Educomunicación que se presentan en este trabajo.

Para la recolección de la información se realizó búsqueda documental, revisando bibliografía de las bases de datos ProQuest y Google Scholar y películas relacionadas con el aprendizaje y las estrategias educomunicativas.

Se observó el desenvolvimiento de los estudiantes durante la aplicación de las estrategias y se realizaron dos grupos focales para conocer y analizar sus experiencias en el ejercicio de las estrategias.

Por último se realizó la triangulación de la información.

5. Resultados

La educomunicación con el uso de recursos metodológicos y sociales permite adquirir conocimiento a través de una actitud crítica, reflexiva.

Por ello es importante que, con el empleo de la tecnología, se establezcan unos objetivos que propicien la participación y el diálogo entre los participantes del proceso educativo, es decir, que el empleo de la tecnología vaya acompañado de innovación pedagógica y metodológica hacia la construcción colectiva del conocimiento.

En la educomunicación la tecnología nos ofrece un espacio con multitud de estímulos y opciones con la participación y el compromiso de los estudiantes al participar en actividades educativas como son el vivir experiencias y realidades a través de las películas educativas como estrategias didácticas y metodológicas que fomenta el aprendizaje.

Los aspectos importantes que se desarrollan son las ideas, la reflexión, el análisis, la síntesis a través de la observación y la audición, es decir se toma en cuenta un estilo de aprendizaje audiovisual como las películas que atraen la atención y el interés de los estudiantes.

De la encuesta aplicada a los estudiantes del 1er. nivel de la carrera de Educación Básica se obtuvieron los siguientes resultados relacionados con los valores y actitudes éticas motivados luego de mirar las películas.



La película "La Cadena de Favores" es un recurso didáctico que ayuda a fortalecer el carácter y el comportamiento de los agentes educativos, permite despertar la sensibilidad, la afectividad y el interés por comprender los problemas sociales relacionados con la educación.

El favor debe ser devuelto independientemente de quien lo necesita, por lo que se destacan valores como el amor, la perseverancia, la solidaridad, la generosidad, el respeto y la confianza; demás como el alcohol y las drogas destruyen a la persona, al hogar, la familia y la sociedad.

Se despiertan los valores y actitudes éticas como la solidaridad, la armonía y la felicidad para ayudar a los demás y sobre todo el impacto en su ser, en su interior al destacar que se generó un cambio al confiar en que es muy importante hacer el bien sin esperar nada a cambio y brindar ayuda para ser ayudado, porque eso genera felicidad.

Entre otros aspectos se destaca en que el cambio se debe dar en la persona pero para ser mejor y enriquecer los valores como: la generosidad, la voluntad, el amor, la honradez y la honestidad con humildad, sabiendo que el que persevera siempre llegará al logro de sus metas.

Es importante destacar frente a la educomunicación que se ha obtenido algunos beneficios entre los cuales se puede destacar:

Es notable el avance respecto a la motivación que presentan los estudiantes por cuanto las clases se vuelven más atractivas al tener una asignatura más amena, divertida con posibilidades de investigar de forma natural y adentrarse en el uso y manejo progresivo de las TIC, donde aprender jugando como estrategia que posibilita al estudiante diversión y aprendizaje que se beneficia al maestro en su rol de buen comunicador.

La interactividad es otra de las cosas que de manera frecuen-

te permite el intercambiar ideas y experiencias con los otros compañeros del aula o bien de otros centros educativos, situaciones que enriquecen de gran manera los proceso de aprendizaje además de crecer el interés de distintas áreas y nuevas metodologías para aplicar en un futuro desempeño profesional.

La posibilidad de utilizar las TIC y la interactividad permite a los estudiantes beneficiarse de un trabajo cooperativo que se ve reflejado en la posibilidad de realizar experiencias, trabajos, proyectos en común, quienes facilitan la tarea trabajar juntos, aprender juntos, enseñar juntos si hablamos del papel y rol del futuro docente.

Así como compartir y utilizar los recursos que nos brinda la tecnología actual a nuestro servicio.

El procesamiento de la información y las guías didácticas que acompañan las películas y recursos didácticos utilizados favorecen indudablemente los procesos de comunicación, iniciativa y creatividad al brindar la posibilidad a docentes y estudiantes de salir de su zona de confort para buscar nuevas alternativas y con ello también contribuir a establecer verdaderas estrategias y proyectos que posibilitan la inclusión y convivencia en armonía.

Los hechos de vida que se transmiten a través de los medios audiovisuales marcan verdaderos retos en los jóvenes de buscar otras posibilidades de hacer del trabajo de aula un lugar de encuentro con el otro, donde la dignidad humana es la carta de presentación del profesional de la educación.

6. Discusión

Y Conclusiones

Los espacios innovadores de aprendizaje que incorporan herramientas tecnológicas de información y comunicación pueden proveer los medios para facilitar la interacción entre el profesor y los estudiantes y entre ellos mismos, también pueden facilitar la transparencia y simetría de la información y de los recursos educativos abiertos.

Además, el entorno de los negocios actuales requiere de personas capaces profesionalmente, pero también con una sólida formación en ética con valores y actitudes integrales y competitivas que les permita tomar decisiones y emprender acciones con un objetivo de bien común para la organización y la comunidad.

Esto, conlleva a otorgarle a la facultad cognitiva de la comprensión, un papel relevante en el proceso de enseñanza-aprendizaje del derecho, toda vez, que el estudiante que ha logrado comprender el precepto ético, puede más fácilmente allegarse a los demás elementos a que hemos hecho referencia.

Los paradigmas de enseñanza aprendizaje han sufrido transformaciones significativas en las últimas décadas, lo que ha permitido evolucionar, por una parte, de modelos educativos centrados en la enseñanza a modelos dirigidos al aprendizaje, y por otra, al cambio en los perfiles de maestros y alumnos, en éste sentido, los nuevos modelos educativos demandan que los docentes transformen su rol de expositores del conocimiento al de monitores del aprendizaje, y los estudiantes, de espectadores del proceso de enseñanza, al de integrantes participativos, propositivos y críticos en la construcción de su propio conocimiento.

El entorno de los negocios actuales requiere de personas capaces profesionalmente, pero también con una sólida formación en ética con valores y actitudes integrales y competitivas que les permita tomar decisiones

REFERENCIAS
Bibliográficas

B

Barragán, J. P. B. (2018). Cactus: comunicación y educación para una vida saludable. Universitas Científica, 21(1), 12-15.

C

Cuenca, R. (2010). Ética Profesional-Guía Didáctica.

E

Echeverría, N. A. O., & Aguilar, J. L. L. (2017). Implementación de estrategias de educomunicación para la carrera de Comunicación Social. In Conference Proceedings(Vol. 1, No. 1).

F

Fajardo Palacios, D. N., & Romero Arévalo, A. S. (2018). Producción de un audiolibro orientado a la educomunicación para niños novidentes de 5 a 7 años de edad (Bachelor's thesis, Univesidad del Azuay).

G

Gil-Quintana, J., & Cabrera, R. M. O. (2018). Gamificación. Apostando por una comunicación interactiva y un modelo pedagógico participativo en educación. Communication Papers, 7(14), 9.

J

Jordán, M., Behar, O., Buitrago, S., & Castillo, J. (2017). Estrategias educomunicativas para fortalecer procesos de Resocialización de un grupo de adolescentes infractores en Cali. CS, (22), 105-119.

M

Münch, L. (2015). ÉTICA Y VALORES. México: Trillas.

Muñoz, E. (2000). MÓDULO DE ÉTICA. Quito: CODEU Ediciones Academicas.

P

Paredes, G. (2008). ETICA PROFESIONAL. Cali.

S

Silva Liévano, E., & Leguízamo Serna, R. (2017). Incentivar el ecologismo humano desde estrategias de educomunicación.

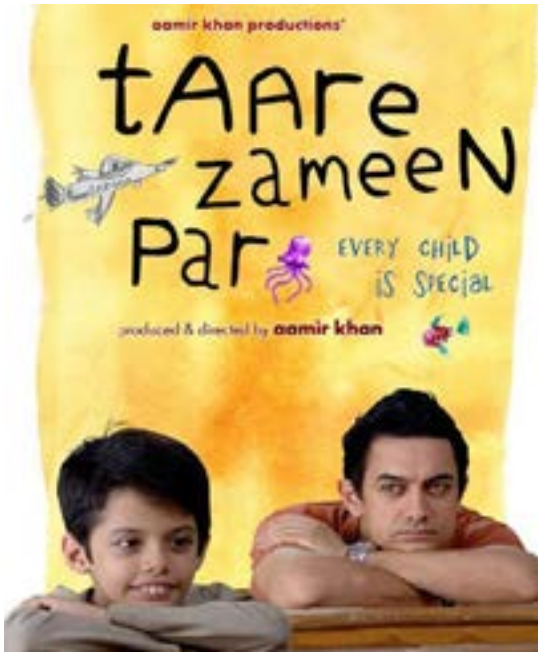
Figuras

Fig.1 Película Cadena de Favores



Fuente: https://itunes.apple.com/mx/movie/cadena-de-favores-subtitulada/id438642303

Fig.2 Estrellas en la tierra



Fuente: https://www.netflix.com/ec/title/70087087

2

PENSAMIENTO CRÍTICO

Capítulo 5 El aprendizaje de la ciberconvivencia en la universidad: el desarrollo de competencias digitales

Capítulo 6 La competencia mediática y el pensamiento crítico en los estudiantes universitarios

2DO BLOQUE

EL APRENDIZAJE DE LA CIBERCONVIVENCIA EN LA UNIVERSIDAD:

El desarrollo de competencias digitales

Learning about cyberconvivencia in the University: the development of digital skills

Alicia Peñalva-Vélez
Universidad Pública de Navarra
alicia.penalva@unavarra.es

Mari Carmen Caldeiro-Pedreira
Universidad de Santiago de Compostela
mcarmen.caldeiro@usc.es

1. Marco Teórico

La formación inicial superior que se desarrolla en la Universidad tiene como componentes básicos las competencias de tipo profesional. Son competencias que tienen que ver con las habilidades especializadas de una persona titulada.

Se consideran como aquellas capacidades asociadas a la realización eficaz de tareas determinadas de tipo profesional. Sarramona (2014, p.212) indica que son las competencias que corresponden a un profesional de nivel superior, y que suponen la capacidad de resolver problemas profesionales complejos mediante conocimientos científicos y habilidades técnicas, aplicadas con los planteamientos éticos propios de la profesión en cuestión.

Se distingue entre competencias genéricas, que serían propias de todo titulado universitario, y específicas, que corresponderían a una carrera en concreto.

En el ámbito específico de la formación inicial de los futuros maestros y maestras de la que en España se conoce como Educación Primaria (etapa de educación obligatoria que abarca desde los 6 a los 12 años), la preocupación por la compe-

tencia digital es evidente (Gabarda, Rodríguez y Moreno, 2017).

Como señalan los autores, partiendo de la premisa de que los estudiantes de primaria, al finalizar su escolaridad, deben haber desarrollado su competencia digital, resulta imprescindible que el profesorado que imparta docencia en estas etapas haya adquirido y desarrollado sus propias destrezas (Gabarda et al., 2017).
El objetivo de este estudio no es ahondar en el concepto de competencia digital docente, sino incidir en el hecho de que, efectivamente, para poder alfabetizar digitalmente a su futuro alumnado, el profesorado en fase de formación inicial debe primero estar digitalmente alfabetizado.

Se hace necesario especificar que en este estudio entendemos la alfabetización digital como ese tipo de alfabetización que resulta necesaria a toda la ciudadanía para afrontar con éxito las transformaciones que están suponiendo las TIC en todos los ámbitos de la vida diaria de las personas: a nivel de relación, de comunicación, de aprendizaje, de satisfacción de la curiosidad, de ocio y de diversión.

Es un concepto que entra dentro de la categoría conocida como nuevas alfabetizaciones, y que se refiere a: (1) el uso eficaz de Internet no tanto para saber desenvolverse a nivel instrumental en el medio, como por saber gestionar de un modo seguro todos los datos que se transmiten y reciben a través de él (De Pablos, 2010). Y (2) enseñar a cómo usar de manera segura Internet, a través de una adecuada configuración de la identidad personal en el mundo digital (Gionés-Valls y Serrat-Brustenga, 2010). Ambos elementos entroncan directamente con el concepto de ciberconvivencia.

La necesidad de alfabetizar a niños y jóvenes en este sentido viene avalada por una realidad que muestra que tanto los nativos digitales como los inmigrantes digitales (Premsky, 2001) usan las TIC, y más concretamente la Red Internet, de manera

“Uso eficaz del Internet”

> “Niños y jóvenes nacidos en el siglo XX son la primera generación bajo las formas culturales idiosincrásicas surgidas por la omnipresencia de las tecnología digitales”

habitual. Pero que es la población adolescente y juvenil la que más rápida y ampliamente se ha digitalizado en sus hábitos frente a la población adulta. “En este sentido pudiéramos decir que los niños y jóvenes nacidos en la última década del siglo XX son la primera generación nacida y socializada bajo las formas culturales idiosincrásicas surgidas por la omnipresencia de las tecnología digitales” (Area, 2014, p.8).

Son abundantes los estudios que se centran en este grupo de población, y que analizan distintos aspectos relacionados con el uso que hacen de Internet (Del Rey, Casas y Ortega, 2012; Rial, Golpe, Gómez y Barreiro, 2014; Gómez, Rial, Braña, Varela y Barreiro, 2014; Vanderhoven, Schellens, y Valcke, 2014; Ortega, Casas y Del Rey, 2014; Garaigordobil, 2015; SaveTheChildren, 2016). Todos ellos inciden en una realidad que muestra que en su mayoría usan de manera habitual la Red para recibir, crear y gestionar información, tanto propia como de otras personas (Del Rey et al., 2012; Marín y González-Piñal, 2011; Mayorgas, 2009).

Para la infancia y juventud del tiempo actual las TIC no sólo se han convertido en objetos normales de su paisaje vital y experiencia cotidiana, sino también en señas de identidad generacional que los distinguen del mundo de los adultos (Area, 2014, p.8).

La realidad es que son no sólo consumidores y consumidoras de información masiva e indiscriminada, o no filtrada por los adultos relevantes (docentes y familiares).

En la tecnología 2.0, el internauta no es solo un navegador, es un creador en un interactivo proceso comunicativo cuyas

claves no siempre controla.

Cada persona puede crear, y lograr que acudan a ellos, escenarios particulares de comunicación e intercambio.

Debe mediar en todo ello un adecuado proceso de alfabetización digital que permita como dicen Area y Guarro (2012) aprender a manejar los aparatos y su software, pero también desarrollar competencias o habilidades cognitivas relacionadas con la obtención, comprensión y elaboración de la información.

A todo ello, se suma el cultivo y desarrollo de actitudes y valores que den sentido y significado ideológico, moral y político a las actuaciones desarrolladas con la tecnología.

Según indica el autor, la alfabetización digital centra su atención en la adquisición y dominio de destrezas centradas en el uso de la información y la comunicación, y no tanto en las habilidades de utilización de la tecnología.

En este contexto, el comportamiento online o ciberconducta se refiere a las interacciones que una persona tiene en el espacio cibernético.

La ciberconducta no es una conducta que se de en solitario, aunque en muchas ocasiones el componente de soledad esté jugando un papel que todavía no sabemos qué impacto tiene en el desarrollo y, en general, en el ajuste psicológico del individuo.

No obstante, cabe resaltar que los entornos virtuales también pueden ser espacios idóneos para fortalecer la amistad (Amichai-Hamburger, Kingsbury y Schneider, 2013), convirtiéndose su estudio en una fuente de desarrollo de prácticas de mejora de la convivencia.

1.1. La Ciberconvivencia

El comportamiento on line o ciberconducta se refiere en primer lugar a las interacciones que una persona tiene en el espacio cibernético.

Porque como ya se indicado, los jóvenes, como grupo de edad, parecen tener una especial afinidad e interés por el uso de dispositivos digitales y plataformas en las que la comunicación digital está presente.

Los y las adolescentes y jóvenes parecen haber incorporado la ciberconducta al proceso de socialización y ésta se constituye como una clave de dicho proceso (Ortega, 2012).

La socialización, entendida como la puesta en marcha de relaciones interpersonales entre iguales, se definen en el mundo analógico como un entramado de (1) redes de actividad, (2) comunicación, (3) distribución y gestión del poder y, (4) modulación de la vida emocional y moral de los chicos y chicas que conviven en el escenario social del centro educativo y del aula (Ortega y Mora-Merchán, 2008). Y en la actualidad, la emergencia de las TICs y su facilidad de uso amplía el complejo contexto de las relaciones interpersonales abriendo el escenario a: (1) nuevas formas de expresión y comunicación así como de (2) distribución de matices emocionales y afectivos que circulan en la red de los iguales (Amichai-Hamburger et al., 2013).

Se amplía, de esta forma, la esfera de relaciones en la que tiene lugar la actividad, la comunicación y distribución de afectos y matices emocionales, así como las formas de poder y toma de decisiones sobre amistades, filias y fobias sociales.

En este sentido, en los últimos años, en el marco de los trabajos sobre mejora de la convivencia, se ha comenzado el estudio de estas relaciones desde una perspectiva positiva, proponiendo el constructor de ciberconvivencia (Ortega-Ruiz, Casas y Del Rey, 2014), que supone el reconocimiento de la existencia de relaciones interpersonales positivas en contextos virtuales, donde las personas muestran actitudes prosociales, diálogo y respeto mutuo, junto a la necesidad de que los agentes que intervienen en el ámbito escolar asuman que se puede avanzar en la mejora de las redes sociales virtuales en las que participan los escolares.

> "Respetar, compartir, comprender y ponerme en disposición del otro, son aprendizajes prioritarios que se convierten en una urgencia para utilizar con seguridad las TIC y ejercer una ciudadanía digital responsable".
>
> Castro (2013, p.69)

El espacio cibernético se ha convertido en un escenario de intercambio no sólo de información, sino particularmente de imágenes, muchas muy personales como fotografías de momentos emotivos y hechos relevantes, que podrían comprometer la intimidad de los protagonistas.

A partir de aquí, los problemas de malas relaciones interpersonales entre iguales no serán sólo un fenómeno complejo dada la multiplicidad de factores, acontecimientos, protagonistas y procesos implicados, sino que todo ello se ve impactado, y en cierto sentido alterado.

Ahora los y las escolares amplifican sus redes sociales incluyendo amistades y enemistades que al tiempo que pueden, o no, ser reales son, o pueden actuar, sólo como virtuales.

En este marco acontecen toda clase de transacciones e intercambios positivos que alegran y estimulan la vida social de los y las jóvenes, pero también, desgraciadamente, fenómenos de abuso, intimidación, falta de respeto, acoso y agresiones injustificadas.

Los educadores, entendiendo como tal a familias, docentes y profesionales de la comunicación (entre otros), necesitan de una renovada formación en competencias para gestionar la nueva convivencia del alumnado.

Son ciberciudadanos, que están en las aulas, y que necesitan de una tarea preventivo-formativa.

-Las relaciones interpersonales de calidad. O convivencia que todos los integrantes de cada comunidad (educativa y virtual) establecen entre sí. No sólo las relaciones entre los estudiantes durante los procesos formativos.

-El proceso educativo. Debe buscar el éxito del aprendizaje, de tipo constructivista, que integre la convivencia en la enseñanza.

-La gestión democrática de la disciplina y la convivencia. Con normas claras en las que los alumnos/as participen. Desde una concepción dinámica de la convivencia, como concepto multidimensional.

No como referida a la palabra "problema", si no desde una

mirada positiva en la que se incluye la diversidad, el diálogo, los derechos, las responsabilidades, la participación y la ciudadanía. La convivencia no como la ausencia de violencia sino como el marco en el que se establecen relaciones interpersonales y grupales satisfactorias (Ortega, 2007).

-La prevención de la violencia, actuando directamente sobre la vida relacional. Prevención de toda forma de violencia directa e indirecta, offline y online, y mediada por los nuevos dispositivos digitales.

Para poder trabajar en todo ello de manera adecuada, se hace necesaria no sólo una labor sistemática de planificación educativa de la convivencia.

Se hace necesario también conocer y trabajar materiales que, ya diseñados con este objetivo, favorezcan el trabajo específico en la alfabetización digital del alumnado universitario.

Por todo ello, se ha procedido a analizar dos materiales que estimamos fundamentales para poder trabajar la ciberconvivencia con el alumnado.

Son materiales que establecen un compendio de indicaciones y sugerencias que permiten determinar qué contenidos se deben priorizar al trabajar la ciberconvivencia, y que permiten adaptar dicho trabajo a la edad y características del alumnado al que no estemos dirigiendo.

2. Metodología

Para el análisis de los materiales se procedió a seleccionar dos recursos didácticos concretos:

(1) *al Decálogo por la ciberconvivencia positiva y contra el ciberbullying* (https://www.youtube.com/watch?v=gXvG53ccyJY)

Elaborado en formato de recurso didáctico por Pantallas amigas en colaboración con Habbo, el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF), y el Instituto de la Juventud (Injuve).

El Decálogo se puede consular íntegramente en: (http://www.infocop.es/view_article.asp?id=4960).

(2) *la Netiqueta Joven para redes sociales,* elaborada por Pantallas amigas: https://www.pantallasamigas.net/netiqueta-joven-para-redes-sociales-ciudadania-digital-y-ciberconvivencia/.

Como conjunto de sugerencias que nacen por convenio entre las personas que comparten una espacio común, una aplicación, un servicio determinado en internet:

(http://www.netiquetate.com).

3. Resultados

Tras el análisis de ambos materiales se puede concluir que en ellos se ofrecen diferentes recursos didácticos, que, a partir de unos ejes de contenido, sirven para diseñar recursos audiovisuales específicos para cada uno de los contenidos abordados.

Dichos recursos son de libre acceso en ambos casos.

La diferencia entre El Decálogo por la ciberconvivencia posititva y contra el bullying y La netiqueta joven para redes sociales está en el hecho de que la segunda, amplía y concreta las recomendaciones que hace el primero.

La definición de cada material es la que sigue:
Decálogo por la ciberconvivencia posititva y contra el bullying.

Su objetivo es realizar una serie de recomendaciones que ayuden a prevenir la violencia y fomentar el uso responsable y seguro de las nuevas tecnologías en la infancia y adolescencia. La finalidad es que hagan un uso de las nuevas tecnologías y de las redes sociales de manera saludable, dando valor a la privacidad de las personas.

Tabla 1. Comparativa entre los ejes clave de trabajo en el Decálogo y en la Netiqueta Joven

Fuente: Elaboración propia

Decálogo por la ciberconvivencia positiva y contra el bullying	Netiqueta joven para redes sociales	
	Fines	Enunciados
Cuidado de los datos ajenos.	Guardar consideración y respeto por las demás personas	• Pide permiso antes de etiquetar • Utiliza las etiquetas de manera positiva • Mide bien las críticas que publicas • No hay problema en ignorar solicitudes • Evita la denuncia injusta como SPAM • Usa las opciones de denuncia
Discreción.	Preservar la privacidad ajena	• Pregúntate qué información de otra persona expones • Para etiquetar a otras personas debes hacerlo sin engaño
Respeto y prudencia.	Contribuir al buen ambiente en la red	• Facilita a los demás el respeto de tu privacidad e intimidad • Recuerda que escribir todo en mayúsculas puede interpretarse como un grito • Usa los recursos a tu alcance para expresarte mejor y evitar malentendidos • Nunca actúes de manera inmediata ni agresiva • Dirígete a los demás con respeto, sobre todo a la vista de terceros • Lee y respeta las normas de uso de la red social
Visión global y creativa.		
Observación y empatía.		
Gestión positiva de emociones.		
Compromiso y sensibilidad.		
Implicación activa y constructiva.		
Tolerancia y participación.		
Solidaridad.		

Consta de un total de 10 recomendaciones.

Netiqueta joven para redes sociales.

Es un compendio de indicaciones para guardar las buenas formas en Internet.

Se trata de un conjunto de sugerencias que nace por convenio entre las personas que comparten un espacio común, una aplicación, un servicio determinado en Internet. No tienen validez legal y son complementarias a las normas generales de uso, las reglas del servicio, que pueda tener cada website o aplicación online.

Consta de 16 enunciados articulados en tres fines principales.

Como se puede observar en la *Tabla 1*, comparando los materiales se constata que en ambos se trabaja sobre la base de sugerencias, indicaciones y recomendaciones.

Pero mientras que en el Decálogo se establecen unos ejes clave a partir de los que trabajar, en la Netiqueta se clasifican estos ejes clave en tres grandes fines o principios generales, y se amplían además los ámbitos específicos de trabajo.

Entendemos que el trabajo específico en ciberconvivencia es una parte más, y una parte fundamental, del proceso de alfabetización digital del futuro profesorado.

La posibilidad de disponer de materiales bien fundamentados y diseñados, facilita el proceso de introducción de esta temática en los currículos formativos, y permite diseñar programas educativos específicos en base a objetivos directamente vinculados con las necesidades que se perciban en el contexto en el que se esté trabajando.

En el caso de la formación inicial del profesorado, que es la que aquí nos ocupa, permite plantear el doble objetivo de formar al alumnado como tal, y formarlo como futuro formador, hacerle competente a nivel digital.

4. Discusión

Y Conclusiones

La profesión docente se ve abocada a transformaciones cada vez mayores, que plantean la necesidad de revisar las competencias que el profesorado debe poseer (Asensio, Alvarez, Vega y Rodríguez, 2012; Bozu y Canto, 2009; Pérez-Gómez, 2010; Marina, Pellicer y Manso, 2015; Tello y Aguaded, 2009).

La escuela debe abirse a la sociedad red para aprovechar sus recursos, teniendo en cuenta (entre otras) la potente presencia de las nuevas tecnologías.

La escuela debe afrontar los cambios que a nivel escolar se derivan de la sociedad red (Castells, 2006), y afrontar la necesidad de formar a la ciudadanía digital o ciberciudadanía.

Un concepto que nos habla de una nueva forma de ser en el mundo globalizado y conectado mediante las TIC.

El concepto hace referencia concretamente al uso eficaz de las redes de comunicación como vía habitual de comunicación y a la capacidad de usar Internet como vía de participación democrática (Pineda, 2011).

Efectivamente, en la actual sociedad de la información y la tecnología, las TIC son la vía más utilizada para el procesamiento y transmisión de gran parte de la información que se maneja en todos los ámbitos y edades (Castells, 2008, 2005 y 1997).

Nos encontramos ante lo que Van Dijk (2006) y Castells (2006) definen como la sociedad red, o “network society”.

Ésta se caracteriza por ser un tipo de sociedad que organiza sus relaciones en redes digitales, que van sustituyendo a las tradicionales redes de comunicación cara a cara (Crespi y Cañabate, 2010).

Las estructuras sociales y las actividades claves son organizadas alrededor de redes digitales, que se organizan y existen de forma exclusivamente digital (Castells, 2006).

Las repercusiones que esto tiene a nivel educativo son grandes, y obligan al profesorado a formarse de manera específica para ser ciudadanos digitales y para educar a la ciudadanía digital.

REFERENCIAS
Bibliográficas

A

Amichai-Hamburguer, Y. (2013). Youth internet and wellbeing. Computers in Human Behavior, 29, 1-2.

Área, M. (2014). Alfabetización digital y competencias profesionales para la información y la comunicación. Organización y gestión educativa: Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación, 22 (1), 9-13.

Area, M. y Guarro, A. (2012). Revista Española de Documentación Científica, Monográfico, 46-74.

Asensio, J., Álvarez, I., Vega, F. y Rodríguez, T. (2012). Las competencias de los profesionales de la Educación Hoy. La transformación de la práctica educativa. En XXXI Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación. Plasencia: Universidad Nacional de Educación a Distancia. Consultado el 31 de mayo de 2016 http://www.uned.es/site2012/Ponencias.html.

B

Bozu, Z. y Canto, P.J. (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes. Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria, 2 (2), 87-97.

C

Castells, M. (1997). La era de la información: economía, sociedad y cultura. Madrid: Alianza Editorial.

Castells, M. (2005). La era de la información: economía, sociedad y cultura: la sociedad Red. México: Alianza Editorial.

Castells, M. (2008). Creatividad, innovación y cultura digital. Un mapa de sus interacciones. Telos: Cuadernos de comunicación e innovación, 77, 50-52.

REFERENCIAS
Bibliográficas

Castells, M. (coord.) (2006). La sociedad red: una visión global. Madrid: Alianza Editorial.

Castro Santander, A. (2013). Formar para la ciberconvivencia Internet y prevención del ciberbullying. Revista Integra Educativa, 6(2), 49-70.

Comunidades Europeas (2006). Recomendación 2006/962/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. Diario Oficial L 394 de 30.12.2006. Recuperado de https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ ES/TXT/?uri=celex%3A32006H0962

Crespi, A. y Cañabate, A. (2010). ¿Qué es la sociedad de la información? Cátedra Telefónica-UPC. Análisis de la evolución y Tendencias Futuras de la Sociedad de la Información. Barcelona: Cátedra Telefónica-UPC.

D

De Pablos, J. (2010). Universidad y sociedad del conocimiento. Las competencias informacionales y digitales. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, 7 (2), 6-16.

Del Rey, R., Casas, J.A. & Ortega, R. (2012). El programa ConRed, una práctica basada en la evidencia. Comunicar, 39, 129-138.
de la politización de la justicia. Isonomía: Revista De Teoría Y Filosofía Del Derecho, (22), 39-64.

G

Gabarda, V., Rodríguez, A. y Moreno, M.D. (2017). La competencia digital en estudiantes de magisterio. Análisis competencial y percepción personal del futuro maestro. Educatio Siglo XXI, 35(2), 253-274.

Garaigordobil, M. (2015). Ciberbullying en adolescentes y jóvenes del País Vas-

REFERENCIAS
Bibliográficas

co: cambios con la edad. Anales de Psicología, 31 (3, pp. 1069-1076.

Gionés-Valls, A. y Serrat-Brustenga, M. (2010). La gestión de la identidad digital: una nueva habilidad informacional y digital. BiD: textos universitaris de biblioteconomia i documentació, 24, 1-15.

Gómez, P., Rial, A., Braña, T., Varela, J., & Barreiro, C. (2014). Evaluation and early detection of problematic Internet use in adolescents. Psicothema, 26, 21-26. http://dx.doi.org/10.7334/psicothema2013.109

M

Marín, I. & González-Piñal, R. (2011). Relaciones sociales en la era de la información. Prisma Social, 6, 159-172.

Marina, J.A., Pellicer, C. y Manso, J. (2015). Libro Blanco de la profesión docente y su entorno escolar. Recuperado de http://www.mecd.gob.es/mecd/dms/mecd/destacados/libro-blanco/libro-blanco-profesion-docente.pdf

Mayorgas, M. J. (2009). Programas de prevención de la adicción a las nuevas tecnologías en jóvenes y adolescentes. En E. Echeburúa, F. J. Labrador & E. Becoña (eds.), Adicción a las nuevas tecnologías en adolescentes y jóvenes (pp. 101-128). Madrid: Pirámide.orte

O

Ortega, R., & Mora-Merchán, J. A. (2008). Las redes de iguales y el fenómeno del acoso escolar: explorando el esquema dominio-sumisión. Infancia y aprendizaje, 31(4), 515-528.

Ortega-Ruiz, R. (Dir.) (2012). Nuevas dimensiones de la convivencia escolar y juvenil. Ciberconducta y relaciones en la Red: Ciberconvivencia. Madrid:MEC. Recuperado de https://www.uco.es/laecovi/img/recursos/p5xqp1s849A-8yPq.pdf

REFERENCIAS
Bibliográficas

Ortega-Ruiz, R., Casas, J.A. & Del Rey, R. (2014). Hacia el constructode ciberconvivencia. Infancia y Aprendizaje, 37 (3), 602-628.

P

Pérez-Gómez, A.I. (2010). Nuevas exigencias y escenarios para la profesión docente en la era de la información y la incertidumbre. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 68, 17-36.

Pineda, M. (2011). Nuevas formas de ciudadanía asociadas a las redes de comunicación globales: el ciudadano digital. Historia Actual Online, 24, 163-183.

R

Rial, A., Golpe, S., Gómez, P. & Barreiro, C. (2014). Variables asociadas al uso problemático de Internet entre adolescentes. Health and Addictions, 15, 25-38.

S

Sarramona, J. (2014). Competencias básicas y currículum. El caso de Cataluña. Teoría de la Educación, 26(2), 205-228.

Save the children (2016). Yo a eso no juego. Bullying y cyberbullying en la infancia. Recuperado de https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/yo_a_eso_no_juego.pdf

T

Tello, J. y Aguaded, J.I. (2009). Desarrollo profesional docente ante los nuevos retos de las tecnologías de la información y la comunicación en los centros educativos. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, 34, 31-47.

V

Van Dijk, T. (2006). Discurso y manipulación: discusión teórica y algunas aplicaciones. Revista signos: estudios de lingüística, 60, 49-74.

Vanderhoven, E., Schellens, T. & Valcke, M. (2014).

LA COMPETENCIA MEDIÁTICA Y EL PENSAMIENTO CRÍTICO
En los estudiantes universitarios

Media competence and critical thinking in college students

Vivian Ojeda-Serna
Universidad Técnica del Norte
vojeda@utn.edu.ec

1. Marco Teórico

La sociedad de la información y el conocimiento se define como altamente competitiva, dinámica, compleja y variable (Castro y González-Palta, 2016), provocando además del rápido incremento en la producción de conocimientos, el uso creciente y sistemático de nuevas tecnologías y nuevas dinámicas sociales (Basantes, Naranjo, Gallegos y Benítez, 2017).

La vida actual está influenciada indiscutiblemente por los medios de comunicación (García-Ruiz, Gozálvez y Aguaded, 2014), y esa convivencia debe estar permeada por conocimientos, habilidades y actitudes que no den espacio a la acriticidad e irreflexibidad.

La UNESCO por su parte impulsa la alfabetización mediática como parte del derecho equitativo a la información y el conocimiento (2011), lo que fomenta una ciudadanía libre y responsable.

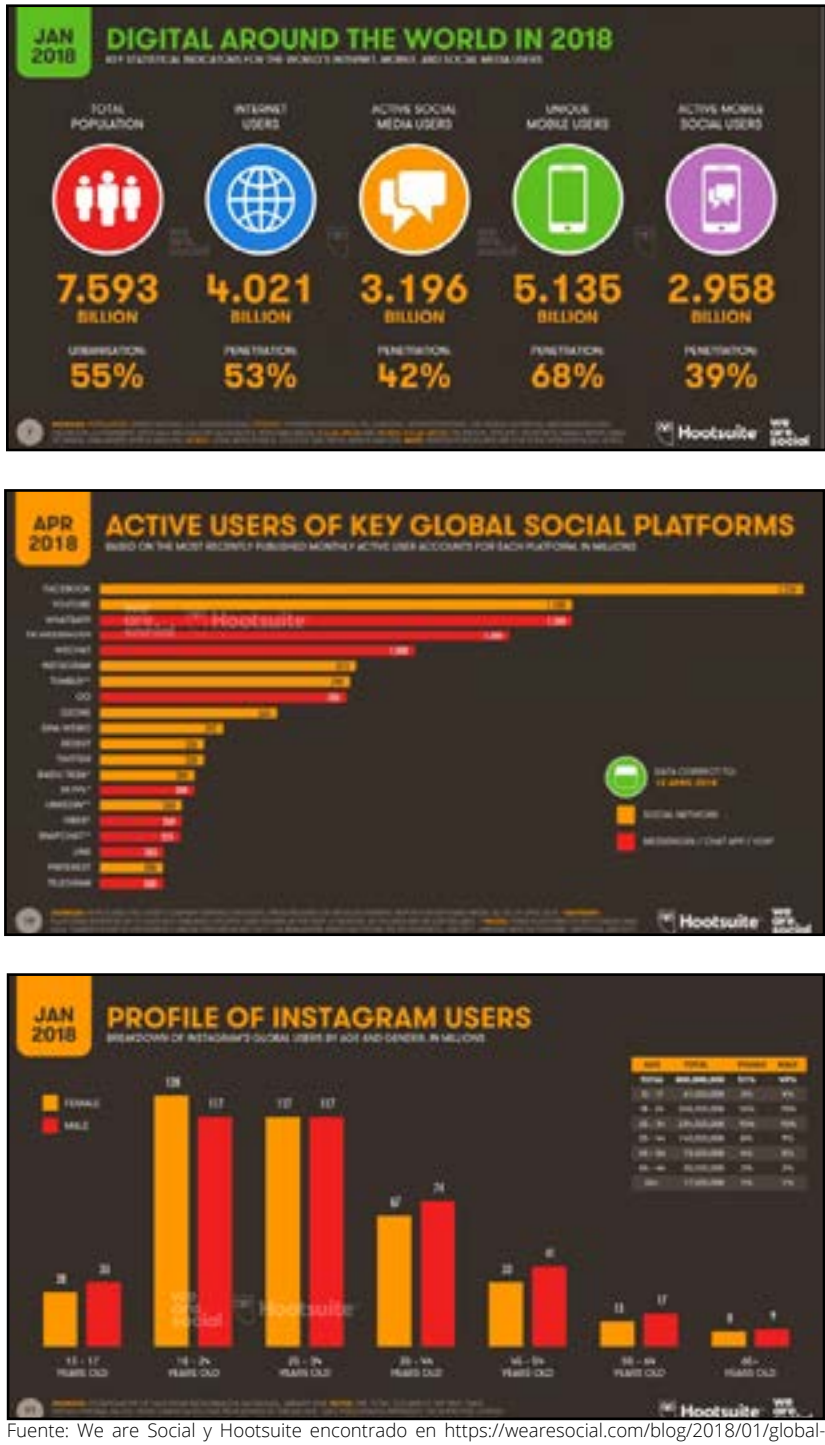
El llamado «ecosistema digital» (López-García, 2005) impone constantes retos tanto a la educación superior, como a la sociedad en general, debido, entre otros factores, a la gran cantidad de tiempo que dedican los jóvenes a estar pendientes de las pantallas. En esa línea, afirman Díaz, Martínez, Cejudo, & Almenara (2012) que la formación de los jóvenes en el uso de los medios y el lenguaje audiovisual constituye un factor crítico.

Las relaciones en la sociedad multipantalla han dado protagonismo a las redes sociales, lo cual se refleja en los resultados del estudio Digital in 2018: World's Internet users pass the 4 billion mark realizado en enero de 2018 por las empresas "We are Social y Hootsuite":

> "La era digital en la que estamos viviendo se caracteriza por la inmediatez y volatilidad de la información."

En ese sentido, en la actualidad las redes sociales, y en especial Facebook, constituyen un espacio de gran importancia en la vida de los jóvenes y adultos (Ureña & Valdivia, 2018), tanto así que son consideradas herramientas para estar en contacto en su vida social, pero también son oportunidades que están siendo aprovechadas por la publicidad, la política, y por qué no, la academia. Estas plataformas digitales tienen sus propias reglas, que van cambiando constantemente, respondiendo a estrategias de las propias empresas y a las demandas de sus usuarios, propiciando la obsolescencia tecnológica y el elevado ritmo de caducidad del conocimiento (Vicente, Corra y Vicente, 2018).

Fig. 1 Estadísticas del uso de Internet



Fuente: We are Social y Hootsuite encontrado en https://wearesocial.com/blog/2018/01/global-digital-report-2018

1. Responsabilidad

De los jóvenes ante los medios

En correspondencia, el uso de las redes sociales online está muy generalizado, no obstante "ello no garantiza que se hayan desarrollado las competencias necesarias para hacer un uso correcto en el consumo de medios y en la producción de nuevos contenidos y mensajes" (García-Ruiz, Gozálvez & Aguaded, 2014:18).

En ese sentido, la formación de jóvenes universitarios en torno al tema mediático, el uso de plataformas multimedias y la creación de conocimiento, se hace urgente y pertinente en una sociedad que demanda la participación responsable de sus ciudadanos (So y Lee, 2014).

La competencia mediática según Ferrés y Piscitelli (2012), combina conocimientos, destrezas y actitudes que se consideran necesarios para desarrollar la autonomía personal de los ciudadanos y su compromiso social y cultural en un determinado contexto.

En el caso de la academia ese compromiso está volcado a transformar el conocimiento en progreso social. Debido a que la vida actual está interrelacionada con las TIC de sobremanera, los caminos de transferencia de conocimiento científico deben trascender las formas tradicionales, y se necesitan conocer y dominar las nuevas formas de comunicación (Fernández-García, Blasco-Duatis y Caldeiro-Pedreira, 2016) y asumir las mutantes dinámicas de la sociedad multipantallas.

El desarrollo de la competencia mediática en la ciudadanía ayuda a interactuar en los medios de manera reflexiva, crítica, adecuada y pertinente, teniendo en cuenta el contexto particular en el que se convive y a la vez el contexto global.

Se ha dado un tránsito de la sociedad sólida a la sociedad líquida (Area y Pessoa, 2012), donde todo es rápido, perecedero, cambiable e inestable. Incluso las nuevas dinámicas de comunicación han propiciado el "fast food audiovisual" y con lo cual la academia se interesa por formar jóvenes con capacidad crítica, capaces de librarse de la infoxicación tanto de comunicación como de tecnologías (Aguaded, 2014) .

2. Reflexivos y críticos

En un mundo digital

La educación mediática se entiende como el avance de la actitud crítica y la participación, cualidades que favorecen la creatividad, especialmente por parte de los jóvenes (Buckingham, 2005).

Los medios transmiten una realidad construida y es imprescindible que los jóvenes desarrollen el pensamiento crítico y con ello la capacidad de discernir, analizar y procesar contenidos que además de permitirles hacer una reflexión crítica, les contribuyan a la generación de contenido de valor y a manejarse en un mundo cada vez más digital (de Pablos & Pagán,2018).

El pensamiento crítico, corriente pedagógica afianzada desde el sistema educativo norteamericano, se enfoca en el saber pensar, saber en que creer y qué hacer, defiende Herrero (2016), que debe ser una aspiración de toda universidad el desarrollar la capacidad crítica del alumnado.

Cuando se refiere a razonamiento, el termino crítico significa analítico, y según este autor, el pensador crítico tiene una actitud constructiva y cooperadora.

Define Campos (2007) el pensamiento crítico como el pensar claro y racional que favorece el desarrollo del pensamiento reflexivo e independiente que permite a toda persona realizar juicios confiables sobre la credibilidad de una afirmación o la conveniencia de una determinada acción.

Es un proceso disciplinado que hace uso de estrategias y formas de razonamiento que usa la persona para evaluar argumentos o proposiciones, tomar decisiones y aprender nuevos conceptos (p. 19).

En la sociedad multipantalla de hoy, para participar e interactuar con los medios no solo se necesita información, sino que hay que saber razonar y tener criterios sustentados en una argumentación lógica bien construida (Herrera, 2016).

La competencia crítica permite desarrollar la capacidad de análisis para interactuar con los mensajes y también para producir, por lo que se centra en las tres dimensiones de la competencia mediática según Caldeiro y Aguaded (2015).

Por otra parte, la competencia crítica permite a los estudiantes universitarios interactuar y producir contenidos en los medios de manera autónoma, siendo la conciencia crítica entendida como la base de actos autónomos, y en lo concerniente a los medios el alcance de la autonomía mediática se entiende como base de la emisión de juicios críticos (Caldeiro & Aguaded, 2015).

Tabla 1. Dimensiones de la competencia crítica

Competencia crítica	Dimensión de la ideología y valores
	Dimensión de la estética
	Dimensión de la producción y difusión de contenidos

Fuente: Caldeiro & Aguaded, 2015

El desarrollo de la competencia mediática es una temática transversal que atañe a todas las carreras universitarias, pues se enfoca al compromiso social de la universidad de formar ciudadanos críticos, reflexivos, pertinentes capaces de interactuar y producir contenidos en los medios de forma responsable, para así lograr una ciudadanía empoderada en el uso crítico de los recursos mediáticos (Gozálvez, 2013).

3. Metodología

Esta investigación parte del paradigma constructivista, con un enfoque mixto y de corte descriptivo y persigue mostrar el comportamiento de los estudiantes de universidades de Ecuador, Chile y España en algunas dimensiones de la competencia mediática.

Se realizó una encuesta a más de 1800 estudiantes de universidades ecuatorianas UTN y ESPE, la universidad de Santiago de Compostela de España y de Chile la Universidad del Desarrollo, la Universidad de Santo Tomás y la Universidad de Concepción.

El cuestionario realizado se adaptó del instrumento diseñado en el proyecto "Competencia mediática en la sociedad digital para la participación crítica de la ciudadanía.

Diagnóstico y planes de acción didácticos" liderado por la Universidad de Cantabria, por considerarlo pertinente para logro de los objetivos de este trabajo.

Se utilizaron los métodos teóricos de análisis síntesis y el inductivo deductivo para el procesamiento de la información.

Se realizó una encuesta a más de 1800 estudiantes.

3. Resultados

y Discusión

En la encuesta realizada participaron estudiantes de las seis universidades mencionadas en la metodología y la mayoría están en las edades comprendidas entre los 18 y los 21 años.

Al igual que los resultados de la investigación realizada por We are Social y Hootsuite, los estudiantes utilizan Facebook, Whats app y Youtube, seguidas de Instagram.

En los casos de Facebook y Youtube principalmente consultan contenidos de otros perfiles, mientras que producen contenidos frecuentemente en Whats app, Instagram y también Facebook.

Es por esta razón que la educación universitaria debe aprovechar esas inquietudes y tratar de insertar Mooc y otras estrategias de aprendizaje acordes a la era digital (Rojo, de Moratín & Urbina,2018) y hacer los procesos de enseñanza aprendizaje atractiva para los jóvenes estudiantes.

En cuanto a la pregunta "Indica qué es lo que más te gusta hacer en Internet" respondieron que el primer interés es investigar, seguido de ver videos y oír música.

Cualquier interés que tienen los estudiantes sobre conocimiento, en buena medida lo tratan de resolver buscando en internet.

Las nuevas dinámicas de comunicación permean la vida de los jóvenes, que principalmente se comunican o buscan espacios de aprendizaje informales a través de internet.

Asimismo se evidencia la gran interacción que tienen los jóvenes con los contenidos audiovisuales.

Los encuestados respondieron a "¿Cómo utilizas internet en tu vida diaria?" afirmando la respuesta de siempre buscan información para estar actualizado y si no saben algo lo buscan en internet, con lo que se coincide con la respuesta de amplia mayoría a la pregunta anterior.

Le sigue en importancia el tema de seguridad informática pues aseveran que configuran sus perfiles de redes sociales para que sea privado y usan contraseñas seguras para evitar que entren a sus cuentas. En cuanto a la identificación de sitios seguros o no en internet las respuestas están balanceadas en siempre, a menudo y rara vez.

Por otra parte no aceptan invitación de personas que no son conocidas, pero no le dan importancia a tapar la webcam cuando no la utilizan.

Una amplia mayoría afirma que si no sabe hacer algo encuentra la solución en internet, con lo cual se refuerza este como espacio de aprendizaje informal.

Por otra parte coinciden en que usar Internet les ayuda a resolver problemas que de otra manera no podría, por lo que habría que repensar desde los espacios de formación que cambios acordes a la sociedad digital son necesarios. Sobre el uso de Wikipedia casi un 50% respondió que siempre o casi siempre lo usa, lo cual es alarmante hablándose de estudiantes universitarios que se están formando dentro un enfoque científico que, ante todo, identifica las fuentes confiables de información.

En cuanto a los videos y fotografías la mayoría de los encuestados no acostumbran frecuentemente a hacer videos propios ni a filmar a otros o eventos, y la mayoría asegura que rara vez comparte fotografías o selfies. Por último en cuanto a la comunicación responden rápido a los mensajes y prefieren comunicarse con otros en persona que por internet.

En el orden del pensamiento crítico de los estudiantes, así como los aspectos relacionados con la competencia crítica; aseguran que siempre cuidan su reputación en las redes, se lo piensan

dos veces antes de subir una foto o video propios, mantienen en internet los mismos valores que mantienen offline.

Frecuentemente se actualizan buscando información en internet, casi un 75% de los encuestados sabe reconocer cuando una noticia es falsa.

Otro resultado es que la mayoría dijo ser reflexivo cuando reciben un mensaje en la red se preguntan qué intención tiene ese mensaje, qué valores transmite y qué información se oculta.

Respondieron de forma mayoritaria a que rara vez los contenidos de internet cambian su manera de pensar, así como que contesten rápidamente a cualquier mensaje que reciben, aunque estén haciendo otra cosa.

Afirman que rara vez participar en redes facilita que otros tomen sus datos sin permiso, así como que rara vez a través de las redes sociales ayudan a otras personas.

Por otra parte, es mayoritaria la respuesta nunca en cuanto a la denuncia de ciberacoso y a si difunden por las redes todo lo que les llega.

Resulta que aunque hacen bastante uso de internet, los estudiantes en su gran mayoría no se preocupan por aprender a crear y compartir contenidos en las Redes.

Este aspecto es alarmante porque deja ver la percepción de que no les es necesaria una formación mediática, a lo que contribuye el mito de los nativos digitales.

No obstante, se coincide con Renes-Arellano, Caldeiro-Pedreira, del Mar & Aguaded (2018, p.36) en que los "los nuevos ciudadanos mediáticos requieren de una preparación específica que les permita ser críticos y activos ante los medios," el desarrollo de la competencia digital, la facilidad de adaptación a la vertiginosa mutación de la tecnología, no asegura el dominio de las dimensiones de lenguaje, estética, interacción y producción y valores, que también encierra la competencia mediática.

4. Discusión

Y Conclusiones

Se hace necesario fortalecer la formación en medios porque internet es un espacio de referencia en el aprendizaje y la convivencia de los jóvenes.

Mayoritariamente los estudiantes hacen común uso de las redes sociales tanto para comunicarse como para investigar y estar actualizados.

Facebook, Whats app y Youtube son las plataformas preferidas.

De cierta forma se refleja el endiosamiento que tienen los estudiantes hacia internet en cuanto a "soluciones de problemas de todo tipo", lo cual invita a la reflexión y estudio de las formas y espacios de aprendizaje, para brindar soluciones desde una posición responsable y pertinente.

Paralelamente, el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes universitarios se refleja en su interacción y producción con los medios. La argumentación y construcción lógica de sus criterios los hace ver, según ellos, como que se comportan de manera responsable cuando investigan, comentan y comparten información en internet, lo cual no queda esclarecido cuando la mayoría hace bastante uso de Wikipedia.

Es interesante la inquietud por ampliar conocimientos, pero en buena medida los estudiantes nos contrastan si la información que están obteniendo es veraz o no.

La misión de la universidad debe reforzarse en el sentido de formar profesionales capaces de comprender, evaluar, interactuar y producir contenido en los medios para fortalecer la responsabilidad ciudadana.

REFERENCIAS
Bibliográficas

A

Area, M. y Pessoa, T. (2012). De lo sólido a lo líquido: las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0. Comunicar, 38, 13-20. DOI: dx.doi.org/10.3916/C38-2012-02-01

B

Basantes, A. V., Naranjo, M. E., Gallegos, M. C., & Benítez, N. M. (2017). Los Dispositivos Móviles en el Proceso de Aprendizaje de la Facultad de Educación Ciencia y Tecnología de la Universidad Técnica del Norte de Ecuador. Formación Universitaria, 10(2), 79-88. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000200009.

Buckingham, D. (2005). The media literacy of children and young people: A review of the research literature. London: Ofcom. (http://goo.gl/EVg-Zpu) (2016-02-25)

C

Caldeiro-Pedreira, M. & Aguaded-Gómez, J. I. (2015). "Estoy aprendiendo, no me molestes la competencia mediática como forma de expresión crítica de nativos e inmigrantes digitales". Redes.com, nº12, 2015, pp.

Campos, A. (2007). Pensamiento crítico. Bogotá: Editorial Delfín S.A.

Castro, P. J., & González-Palta, I. N. (2016). Percepción de Estudiantes de Psicología sobre el uso de Facebook para desarrollar pensamiento crítico. Formación Universitaria, 9(1), 45-56. http://dx.doi.org/10.40 67/S0718-50062016000100006.

de Pablos Pons, J., & Pagán, F. J. B. (2018). La educación mediática en nuestro entorno: realidades y posibles mejoras. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, (91), 117-132.

D

Díaz, V. M., Martínez, A. I. V., Cejudo, M. D. C. L., & Almenara, J. C.

REFERENCIAS
Bibliográficas

(2012). La alfabetización digital del docente universitario en el Espacio Europeo de Educación Superior. Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa, (39), 194.

F

Fernández-García, N., Blasco-Duatis, M., & Caldeiro-Pedreira, M. (2016). Communication and Education by Transmedia. Report on ICT skills in four secondary schools in Europe. Cuadernos Artesanos de Comunicación.1-79. Consultado de https://www.researchgate.net/publication/305477505_Communication_and_Education_by_Transmedia

Ferrés, J. & Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. Comunicar, 19(38), 75-82. https://dx.doi.org/10.3916/C38-2012-02-08

G

García-Ruiz, R., Gozálvez Pérez, V., & Aguaded Gómez, J. I. (2014). La competencia mediática como reto para la educomunicación: instrumentos de evaluación. Cuadernos. info, (35), 15-27. http://dx.doi.org/10.7764/cdi.35.623

Gozálvez, V. (2013). Ciudadanía mediática. Una mirada educativa [Mediatic citizenship. An educational look].Madrid: Dykinson.

H

Herrero, J. C. (2016). Elementos del pensamiento crítico. Madrid: Universidad de Alcalá.

L

LópezGarcía, G. (2005). El ecosistema digital: Modelos de comunicación, nuevos medios y público en Internet. Valencia: Servei de Publicacions de la Universitat de València.

R

Renes-Arellano, P., Caldeiro-Pedreira, M. C., del Mar Rodrí-

REFERENCIAS
Bibliográficas

guez-Rosell, M., & Aguaded, I. (2018). Educlips: proyecto de alfabetización mediática en el ámbito universitario. Lumina, 12(1), 17-39.

Rojo, A. F., de Moratín Goñi, J. I. M., & Urbina, A.(2018). Grado de competencia mediática en alumnado adolescente de Esmeraldas (Ecuador). Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación, (52), 151-165.

S

So, C., & Lee, A. (2014). Alfabetización mediática y alfabetización informacional: similitudes y diferencias. Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación, (42), 137-146.

U

UNESCO. Alfabetización mediática e institucional. Currículum para profesores Elaborated by WILSON, C., GRIZZLE, A., TUAZON, R., AKYEMPONG, K. &CHEUNG, C.-K.. Paris: UNESCO, 2011. https://goo.gl/SkSK3v Acceso en: 2nov. 2018

Ureña, G. V., & Valdivia, R. S. (2018). Redes sociales y bienestar psicológico del estudiante universitario. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 20(3), 19-28. https://dx.doi.org/10.24320/redie.2018.20.3.17

V

Vicente, B. R., Corra, R. G., & Vicente, E. J. R. (2018). Identificación de competencias profesionales en la carrera de Periodismo. Revista Iberoamericana de Educación, 78(2), 9-26.

3

RESPONSABILIDAD SOCIAL

Capítulo 7 La implicación de la Universidad en el desarrollo de la alfabetización mediática de jóvenes prosumidores

Capítulo 8 ¿De la democracia a la demopedia? Una reflexión de la cultura política en la sociedad digital

3ER BLOQUE

LA IMPLICACIÓN DE LA UNIVERSIDAD EN EL DESARROLLO de la Alfabetización Mediática de jóvenes prosumidores

The involvement of the University in the development of Media Literacy for young prosumers

Rosa García Ruiz
Universidad de Cantabria
rosa.garcia@unican.es

Ana Pérez Escoda
Universidad Internacional de La Rioja
panda@usal.es

1. La universidad al servicio de la ciudadanía

La sociedad de la comunicación y la información en la que vivimos reclama de la ciudadanía una serie de competencias que les permita convivir en el entorno mediático de una manera responsable, solidaria, ética y comprometida.

Los medios de comunicación actuales han pasado a invadir nuestras vidas gracias a la irrupción de las tecnologías, favoreciendo el acceso a la información desde cualquier dispositivo con conexión a Internet, en casi cualquier parte del mundo, propiciando la comunicación entre personas a través de las redes sociales vinculadas a cada medio y de espacios digitales en las que intercambiar mensajes, opiniones, etc. Los nuevos medios han venido para quedarse, y es una responsabilidad social hacer un uso correcto de estos medios.

En este nuevo contexto intercomunicado, la educación es un valor fundamental, puesto que es responsabilidad de los poderes políticos que regulan las leyes educativas, favorecer la alfabetización de la ciudadanía en el entorno digital actual, tal y como señalan Aguaded, Caldeiro y García-Ruiz (2015).

Esta alfabetización adaptada al nuevo contexto es denominada Alfabetización Mediática, puesto que supera la tradicional alfabetización vinculada a la lectura, la escritura y la adquisición de una cultura básica, con el manejo de los recursos mediáticos y digitales que tenemos en nuestro entorno. Teniendo en cuenta la Recomendación de la Comisión Europea de 2009 sobre alfabetización mediática en

el entorno digital en la sociedad del conocimiento, entendemos que la Alfabetización Mediática consiste en incluir a todos y potenciar la ciudadanía en la sociedad de información actual.

Se trata de una habilidad permanente no solo para los jóvenes, sino también para los adultos y las personas de edad avanzada, los padres, profesores y profesionales de los medios de comunicación, por lo que se considera la alfabetización mediática como uno de los requisitos previos para lograr una ciudadanía plena y activa y prevenir y reducir el riesgo de exclusión de la vida de la comunidad.

En este sentido, la alfabetización mediática y digital se ha convertido en un requisito fundamental y en un derecho básico de la ciudadanía en las sociedades democráticas, según Bonilla-del-Río, García-Ruiz y Pérez-Rodríguez (2018).

Por ello, y según la propuesta de la Comisión Europea, la responsabilidad de los Estados miembros consiste en incorporar la alfabetización mediática en los planes de estudio en todos los niveles educativos, sin dejar de lado la responsabilidad compartida con la sociedad civil en la promoción de la alfabetización mediática de la ciudadanía.
En este contexto internacional, el rol de la universidad como responsable al servicio de la ciudadanía es indiscutible.

La universidad tiene que regirse por su servicio a la comunidad y, por lo tanto, ha de responsabilizarse en formar a los ciudadanos en competencias mediáticas, tanto al profesorado como a los estudiantes, coincidiendo plenamente con la tesis de Gozálvez, García-Ruiz y Aguaded (2014) en cuanto a que la formación en competencias mediáticas es un bien interno a la docencia en la educación superior, además de una responsabilidad ética de los profesionales de la educación.

La denominada competencia mediática en este contexto actual, según Pérez-Rodríguez y Delgado (2018), es el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que nos permiten

desenvolvernos eficazmente en el paisaje mediático, para poder acceder, analizar y evaluar los mensajes y para comunicarnos de un modo competente a través de diferentes medios como la televisión, el cien, la radio, la música, la prensa, la publicidad, Internet, etc.

Su desarrollo implica conocer los contextos de consumo y producción de mensajes mediáticos, asumiendo la importancia de lo emocional ante las pantallas, así como la manera en la que se difunden y gestionan los mensajes, y promoviendo valores éticos en la producción y creación de materiales audiovisuales.

La competencia mediática, por lo tanto, ha de adquirirse tanto por el profesorado universitario como por los estudiantes, garantizando su inclusión en los planes de estudio de Grados o Másteres, tal y como propone la Comisión Europea, además de incorporando los medios de comunicación y los recursos digitales en las metodologías docentes más innovadoras, de manera que se complementen con los métodos tradicionales, garantizando el aprendizaje, la formación de profesionales íntegros y dando respuesta a los retos que la sociedad del conocimiento plantea.

1.1. Jóvenes prosumidores en la sociedad hiperconectada

Ser prosumidor requiere el desarrollo de una serie de competencias, que según Pérez-Rodríguez y Delgado (2018), están relacionadas con la recepción crítica de los mensajes descubriendo cómo se identifican los diferentes lenguajes implícitos, la selección y gestión de la información, el reconocimiento de valores e ideologías que se emiten o que se ocultan conscientemente, y la gestión emocional.

Y, por otra parte, ser prosumidor en la sociedad actual exige elaborar y crear contenidos dominando los códigos involucrados en los mensajes mediáticos, la adecuación a los distintos contextos, el conocimiento profundo de la audiencia, respetar las normas de difusión y la ética en el uso de contenidos de otros autores.

Los niños y jóvenes del siglo XX1 han nacido y crecido rodeados de tecnología, con un acceso a Internet cada vez con más capacidad, con una serie de habilidades que se ven potenciadas por la disposición de información en diferentes formatos y soportes audiovisuales, por una recepción permanente de mensajes procedentes de diferentes fuentes, y por unas posibilidades infinitas que Internet y las redes sociales ponen a su disposición para estar permanentemente informados y en comunicación con otros.

Todo ello parece un cúmulo de ventajas que dota a nuestros jóvenes de unos poderes o capacidades que hace poco más de diez años eran impensables, y tan solo es necesario un Smartphone para poner en práctica sus capacidades, o para saciar sus necesidades.

Sin embargo, lejos de que este panorama se catalogue como

Ser prosumidor en la sociedad actual exige elaborar y crear contenidos dominando los códigos involucrados en los mensajes mediáticos, la adecuación a los distintos contextos

propicio para empoderar a los jóvenes, para garantizar su derecho a la información y a la libre expresión, para permitir un desarrollo de la personalidad equilibrado y cargado de valores éticos, todos los expertos insisten en que todo este entorno mediático y digital que rodea a nuestros jóvenes, no está exento de riesgos y situaciones que pueden revertirse con graves consecuencias.

Por todo ello es necesario que la universidad se responsabilice de la alfabetización mediática de los jóvenes, dotándoles de las herramientas necesarias para convertirse en prosumidores mediáticos, de manera que hagan un consumo y una producción de mensajes responsable, libre, creativa y ética, y que lo compartan a través de diferentes redes y plataformas.

2. Claves para el desarrollo de la competencia mediática en la universidad

La competencia mediática vinculada a los nuevos medios favorece la capacidad de tomar decisiones ante los mensajes que recibimos permanentemente desde diferentes fuentes y, por supuesto, permite la toma de decisiones coherente y responsable a la hora de crear contenidos nuevos y de compartirlos.

Teniendo en cuenta que esta competencia debe trabajarse en las aulas en todas las etapas educativas, desde la primera infancia incluso, es fundamental que las instituciones de educación superior se responsabilicen también de su inclusión en los planes de estudio de las diferentes titulaciones ofertadas, además de formar parte de las políticas institucionales.

En la actualidad existen ya algunas iniciativas de desarrollo de la competencia mediática en titulaciones universitarias, si bien, se corresponde más con experiencia puntuales guiadas por intereses individuales de profesores y profesoras interesados en este ámbito, que en políticas institucionales a nivel de universidad o de facultades.

A pesar de ello, sigue siendo insuficiente el camino recorrido en pos de la alfabetización mediática en esta etapa educativa, por lo que es preciso marcar una hoja de ruta que incorpore los retos a lograr y los obstáculos a superar.

En este sentido, pueden considerase algunas claves como fundamentales para lograrlo y que se recogen en la siguiente figura: una sólida formación del profesorado, como responsables no solo de dominar la competencia mediática para su propio beneficio como ciudadanos, sino de incorporarlo en sus prácticas docentes para favorecer su desarrollo en los estudiantes.

De este modo, la formación del alumnado en competencias mediáticas, tal y como hemos argumentado anteriormente es un factor clave. Finalmente, y siguiendo las recomendaciones de la Comisión Europea, es fundamental fomentar la investigación en Educomunicación, creando grupos de investigación consolidados, promoviendo el desarrollo de proyectos de investigación que supongan un avance en este ámbito del conocimiento, y difundiendo los resultados conseguidos en diferentes contextos y líneas de investigación.

3 . Grupos de expertos en la universidad

1.1. Jóvenes prosumidores en la sociedad hiperconectada

El interés por la alfabetización mediática y por el desarrollo de la competencia mediática en diferentes colectivos, especialmente en jóvenes universitarios, está creciendo exponencialmente en múltiples grupos de investigación, de países de todos los continentes.

En este trabajo se recogen las actuaciones llevadas a cabo por dos equipos fuertemente consolidados y con una proyección investigadora imparable.

Se trata de Alfamed, la Red Euroamericana de Investigación sobre Competencias Mediáticas para la Ciudadanía, y de la Red de Excelencia Edumed, ambas lideradas por el mismo investigador, cuya trayectoria universitaria está avalada por más de 25 años de riguroso trabajo con múltiples equipos de diferentes disciplinas y apoyadas por el Ministerio de Economía y Competitividad de España y por el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER).

La Red Alfamed (www.redalfamed.org) se creó en el año 2014 y está formada por más de 200 investigadores de 16 países, tres europeos: España, Portugal e Italia, y 13 americanos: Colombia, Ecuador, Perú, Venezuela, Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Cuba, México, Costa Rica, República Dominicana y Puerto Rico.

La Red está avalada por la Alianza de Civilizaciones de Naciones Unidas (UNAOC), la asociación Media & Information Literacy, la Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado (AUIP), la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y MediaInAction.eu (MIA).

Alfamed está apoyada por el Grupo de Investigación Comunicar, grupo pionero en España en Educación en Medios de Comunicación y liderado por el catedrático de la Universidad de Huelva (España) Ignacio Aguaded, que lidera a su vez la Red Alfamed y la Red Edumed.

La Red de Excelencia Edumed (www.red-edumed.es) es una

red formada por diez grupos de investigación especializados en Alfabetización mediática, vinculados a diez universidades españolas: Universidad de Huelva, Universidad de Cantabria, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Universidad de Valladolid,

Universidad Pompeu Fabra, Universidad de Navarra, Universidad de Zaragoza, Universidad del País Vasco, Universidad de Málaga y Universidad de Valencia.

Ambas redes están trabajando de manera coordinada para lograr un mismo objetivo, mejorar la competencia mediática de la ciudadanía, desarrollando tareas similares vinculadas tanto a la formación como a la investigación, líneas estratégicas de los profesionales del ámbito universitario, y que a continuación se detallan.

3.1. Formación

La formación de educomunicadores es uno de los objetivos a cumplir por estas redes de investigadores, entendiendo por educomunicador a cualquier persona responsable de educar a colectivos vulnerables ante los mensajes procedentes de los medios de comunicación.

Así mismo, se plantea como objetivo en estas redes mejorar la formación de los estudiantes para favorecer el desarrollo de la competencia mediática desde su escolarización en las etapas iniciales del sistema educativo.

La propuesta formativa impulsada por ambas redes contempla tanto la formación reglada, en formato de Máster o Maestría y de Programa de Doctorado, como la formación no reglada a través de un curso online.

3.1.1. Formación reglada y no reglada

La Universidad de Huelva, de manera conjunta con la Universidad Internacional de Andalucía, ofertan un Máster oficial en Comunicación y Educación Audiovisual destinado a profesionales del ámbito de la Comunicación y a profesionales del ámbito de la Educación y cuyo eje central es la formación de reconocido prestigio en el área.

El Máster se cursa en Huelva (España) y consta de 60 créditos en una modalidad semipresencial, con tres meses de docencia presencial y dos más a distancia, además de la defensa de un Trabajo Fin de Máster vinculado a los intereses de los estudiantes y del profesor asignado como tutor.

De manera relacionada con este Máster, se oferta el Programa de Doctorado Interuniversitario en Comunicación, a cargo de de educomunicadores.

Cuenta con un claustro de 39 profesoras y profesores procedentes de 20 universidades españolas, todos ellos expertos en la materia, doctores y docentes e investigadores cuatro universidades públicas españolas, con una línea de investigación en Educomunicación y Alfabetización Mediática, ofertada desde la Universidad de Huelva.

El programa de doctorado ofrece también las siguientes líneas de investigación: Comunicación Audiovisual, Publicidad y Relaciones Públicas, Periodismo, Comunicación, Industrias Culturales y Espectáculo, y Comunicación, Literatura, Ética y Estética.

En cuanto a la formación no reglada, cabe reseñar la edición de un curso online masivo y gratuito (MOOC, según sus siglas en inglés), que se puede cursar a través de la plataforma MiríadaX, financiada por Telefónica, cuyo título es "Educar para los nuevos medios. Competencia mediática para docentes".

El curso se ha diseñado por un equipo de docentes e investigadores españoles de la Universidad de Cantabria, Universidad de Huelva y Universidad de Santiago de Compostela, en el que participan también en entrevistas muy interesantes figuras relevantes en el ámbito de la Educomunicación como son el doctor Joan Ferrés, el doctor Ignacio Aguaded, el doctor Agustín García Matilla o el doctor Manuel Area.

El curso ha sido ya seguido por 4.935 alumnos en sus cuatro primeras ediciones

3.1.2. Publicaciones

Completando el ámbito de la formación, las Redes Alfamed y Edumed promueven la alfabetización mediática a través de la publicación de libros y artículos científicos.

En este aspecto resulta destacable la edición de la Revista científica Comunicar (www.revistacomunicar.com), en cuyo Equipo Editorial y Comité de Revisores Científicos colaboran la mayor parte de los integrantes de ambas redes.

La Revista Comunicar cuenta con 25 años de trayectoria apostando por favorecer el interés por la Educomunicación como área de estudio que vincula la Educación y la Comunicación y por divulgar las mejores investigaciones y revisiones realizadas por equipos de investigación y autores de renombre internacional, mediante la publicación de 1.770 artículos.

Ha logrado posicionarse en los mejores puestos de los rankings de bases de datos de revistas científica, gracias a un trabajo riguroso que persigue la calidad editorial, la visibilización y el

impacto (Pérez-Rodríguez, García-Ruiz y Aguaded, 2018). Sin duda, la Revista Comunicar se ha convertido en un referente mundial, en habla hispana e inglesa, en el mundo de la Educomunicación.

Los investigadores que conforman las Redes Alfamed y Edumed se preocupan también por publicar libros en editoriales de prestigio, que puedan orientar a diferentes colectivos en la mejora de sus prácticas profesionales y en sus investigaciones.

Teniendo en cuenta que tanto los investigadores principales como los miembros de los equipos de investigación de la Red Edumed cuentan con una trayectoria universitaria consolidada, la cantidad y calidad de las publicaciones de todos ellos es considerable.

La Red Alfamed también está trabajando desde los diferentes equipos de investigación de cada país en la publicación de libros y artículos científicos, derivados de proyectos de investigación vinculados al ámbito nacional, con el objetivo de promover el interés de la investigación por la alfabetización mediática.

Es destacable en esta Red la creación de equipos interdisciplinares e internacionales iniciando líneas de investigación novedosas y comenzando con las primeras publicaciones conjuntas.

Es conveniente destacar la publicación de dos libros en los últimos años. En la editorial Abya Yala de Ecuador se ha publicado “Educar para los nuevos medios.

Claves para el desarrollo de la competencia mediática en el entorno digital” (García-Ruiz, Pérez-Rodríguez y Torres, 2018).

El libro se estructura en dos partes, por un lado, se inicia con dos capítulos de carácter epistemológico que plantean las conceptualizaciones de los que se conoce como Alfabetización Mediática y Competencia Mediática, destacando su trayectoria

y consolidación, su sentido y relevancia, las diferentes propuestas de expertos respecto a las dimensiones que conforman la Competencia Mediática, para recoger un conjunto de experiencias, recursos y materiales publicados y difundidos por diferentes organismos, instituciones y grupos de expertos en Educación Mediática.

El segundo capítulo está destinado a plantear cómo la escuela se ha transformado con la irrupción de las tecnologías y los nuevos medios, y cómo los medios de comunicación han pasado de ser un recurso para favorecer el aprendizaje, a lograr un lugar privilegiado como contenido curricular por sí mismo.

Se presentan propuestas didácticas muy interesantes, materiales y recursos cuyo objetivo es promocionar la alfabetización mediática de los estudiantes.

La segunda parte del libro la conforman una serie de propuestas didácticas que hacen posible la implementación de prácticas pedagógicas en diferentes contextos educativos y dirigidas a diferentes colectivos, estructurados con el siguiente guion:

Abriendo puertas, ¿Hacia dónde vamos?, ¿Cómo lo hacemos?, ¿Qué hacemos? y Caminando hacia el futuro.

El segundo libro que merece la pena destacarse está publicado en la editorial española Gedisa y lleva por título "Niños y jóvenes ante las redes y pantallas. La educación en competencia mediática".

Las autoras (Pérez-Rodríguez, Delgado-Ponce, García-Ruiz y Caldeiro, 2015) han pretendido plasmar en esta obra una realidad que no podemos negar ni dar la espalda y hace referencia al interés de niños y jóvenes por estar conectados a Internet a través de las Redes y por pasar gran parte de su

tiempo de ocio mirando una pantalla.

Ante este panorama no exento de riesgos, se insiste en la importancia de la implicación de los docentes, de que sean ellos a través de su compromiso ético como profesionales de la educación, quienes favorezcan un uso correcto, seguro e inteligentes de este contexto mediático que nos rodea.

El objetivo del libro es fomentar la conciencia crítica de los adultos para lograr que sus ejemplos y prácticas profesionales favorezcan la autonomía infantil y juvenil ante los medios y tecnologías, desarrollando la competencia mediática desde las primeras edades.

3.2. Formación Investigación y Desarrollo como motor para el cambio en la sociedad actual

Tal y como se ha argumentado previamente, es preciso promover la investigación en Educomunicación, de manera que se avance en este campo de estudio con datos científicos, dotados de una perspectiva metodológica rigurosa, utilizando instrumentos de investigación adaptados a los diferentes objetivos de estudio y cuyos resultados y conclusiones permitan crear una comunidad científica consistente, y sus trabajos avancen por unas líneas estratégicas cuyo fin último sea fomentar las obligaciones y derechos de la ciudadanía mediática, garantizado el acceso a la información, la difusión de contenidos cargada de valores éticos, o el consumo responsable de mensajes audiovisuales.

Los investigadores que conforman las Redes que hemos presentado en este texto, además de ejercer sus tareas docentes vinculadas al ámbito universitario, se caracterizan por un fuerte compromiso con la investigación y a ello dedican gran parte de su esfuerzo y de su tiempo.

La Red Alfamed surge ligada a un proyecto de investigación en el que se pretende diagnosticar el nivel de competencia mediática de estudiantes y profesores de todos los países implicados en la Red.
Un objetivo muy ambicioso, que va culminado sus procesos de aplicación de instrumentos y recogida de datos, para proceder al análisis de datos y a la publicación de los resultados.

Se pretende contar con un panorama a nivel euroamericano con la intención de tomar medidas para mejorar la alfabetización mediática de la población.

La Red Edumed cuenta, como ya se ha mencionado previamente, con diez equipos de investigación de universidad españolas, todos ellos con una trayectoria consolidada y una larga experiencia en la participación en proyectos de investigación, muchos de ellos de carácter internacional, competitivos y con una transferencia social muy relevante.

En la página web de la Red se encuentran disponibles los datos de todos los proyectos desarrollados.

3.2.1. Congresos científicos en pro de la Alfabetización Mediática

Respecto a la organización de Congresos científicos como lugar y espacio de intercambio de resultados e intereses de investigación de los expertos en Alfabetización Mediática, ambas Redes cuentan con una trayectoria reconocida a nivel internacional.

La Red Alfamed ha organizado tres Congresos internacionales sobre Competencias Mediáticas, el primero en Santiago de Cali (Colombia) en 2016 "Competencias Mediáticas y Educación", en Minas Gerais (Brasil) se organizó el segundo Congreso "Competencias mediáticas y habilidades de comunicación" en 2017 y en Medellín (Colombia) en 2018 se celebró el tercer Congreso "Comunicación – Educación para el buen vivir".

La Red Edumed está estrechamente implicada en la organización de estos congresos, y de manera paralela ha organizado otros Congresos y Seminarios que han permitido reunir a las figuras más relevantes del ámbito de la Educomunicación a nivel internacional.

La quinta edición del Congreso Internacional Alfamed "República digital: del acceso al empderamiento", que se celebrará en mayo de 2019 en Punta Cana (República Dominicana).

Estos Congresos que han tenido lugar en España está liderados por el grupo de investigación de la Universidad de Valladolid. Caben destacar el I Congreso organizado en 2011 en Segovia, en 2013 se celebró el II Congreso Educación Mediática & Competencia Digital en Barcelona y el III y último Congreso tuvo lugar nuevamente en Segovia en 2017.
Las actas de los tres congresos están disponibles en la Red para la lectura en acceso abierto.

El IV Congreso está previsto celebrarse al mismo tiempo que el de la Red Alfamed en mayo de 2019 en República Dominicana, evento al que asistirán las figuras más relevantes del panorama internacional especializados en Alfabetización Mediática.

4 . Conclusiones

Para impulsar horizontes Educomunicadores

Las actuaciones llevadas a cabo por los grupos de investigación mencionados son un claro ejemplo de lo que representa la Universidad en la actualidad, una institución comprometida en la educación de los jóvenes y en la investigación sin fronteras.

Casi la totalidad de los integrantes de la Red Alfamed pertenecen a universidades públicas y privadas, unas con una posición más reconocida que otras, pero con un compromiso ético y ejemplificador de un trabajo realizado de manera rigurosa, en colaboración y con un compromiso sincero con la labor docente.

La Red Edumed cuenta con un apoyo financiero del gobierno español para realizar diferentes actividades durante dos años, pero el compromiso de sus integrantes continuará consolidando nuevas líneas de trabajo, nuevos panoramas para forjar una ciudadanía competente ante los medios, para cumplir con las recomendaciones de la Comisión Europea respecto a la conexión de grupos de investigación a favor de la transferencia social desde la Universidad a la sociedad en general.

El empoderamiento de los jóvenes respecto al universo mediático está garantizado a partir del trabajo que durante estos últimos años han realizado todos los profesionales implicados en estos equipos de trabajo.

Se abren pues nuevos horizonteseducomunicadores que lograrán incluir la educación mediática con entidad propia en los curriculum escolares y en los plantes de estudio universitarios, lograrán la implicación de los docentes para favorecer la autonomía de los más jóvenes en su interacción con los medios, reducirán el consumo arriesgado y promoverán las buenas prácticas en el manejo de recursos digitales y mediáticos.

En definitiva, nos encontramos ante un panorama prometedor, forjado por grandes hitos que se han ido superando por diferentes equipos de diferentes países y que estas redes universitarias han cumplido con su objetivo de lograr una ciudadanía plena y activa ante los medios y prevenir y reducir la exclusión de ningún ciudadano ante la vida en comunidad.

REFERENCIAS
Bibliográficas

A

Aguaded, I., Caldeiro, M. C. y García-Ruiz, R. (2015). Alfabetización y responsabilidad social como base para el empoderamiento en el entorno digital. Media & Jornalismo, (n. especial), 43-62. Recuperado el 15 de noviembre de 2018 de https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/10356/AlfabetizacionResponsabilidadSocial.pdf?sequence=1&isAllowed=y

B

Bonilla-del-rio, M., García-Ruíz, R., y Pérez Rodríguez M. A. (2018). La educomunicación como reto para la educación inclusiva. EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC, 7(1), 66-85. https://doi.org/10.21071/edmetic.v7i1.10029

G

García-Ruiz, R., Pérez-Rodríguez, M. A. y Torres, A. (2018). Educar para los nuevos medios. Claves para el desarrollo de la competencia mediática en el entorno digital. Quito: Abya Yala.

Gozálvez, V., García-Ruiz, R. y Aguaded, I. (2014). La formación en competencias mediáticas: una cuestión de responsabilidad ética en educación superior. Revista Interuniversitaria de Profesorado, 79 (28:1), 17-28. Recuperado el 12 de noviembre de 2018 de https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/10117/FormacionCompetenciasMediaticas.pdf?sequence=1&isAllowed=y

P

Pérez-Rodríguez, M. A., y Delgado, A. (2018). La competencia mediática. En García-Ruiz, R., Pérez-Rodríguez, M. A. y Torres, A. Educar para los nuevos medios. Claves para el desarrollo de la competencia mediática en el entorno digital. Quito: Abya Yala.

Pérez-Rodríguez, M. A., García-Ruiz, R. y Aguaded, I. (2018).

¿DE LA DEMOCRACIA A LA DEMOPEDIA?

Una reflexión de la cultura política en la sociedad digital

From democracy to demopedia? A reflection of political culture in digital society

Paulo Carlos López-López
Grupo METACOM, Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ibarra
pclopez@pucesi.edu.ec

Andrea del Carmen Mila Maldonado
Grupo DEHUCS, Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ibarra
admila@pucesi.edu.ec

1. Introducción

La irrupción de las tecnologías de la información y del conocimiento ha provocado, con carácter disruptivo, un auténtico cambio de paradigma a la hora de entender el conjunto de las relaciones sociales y humanas, así como también en la propia concepción de la democracia liberal.

Los mecanismos de agregación de voluntades de la representación se han vuelto manifiestamente insuficientes en un contexto de fragmentación del ciudadano-elector, en donde existe una necesidad de formación para comprender los retos políticos actuales, para interiorizar los instrumentos de los que se disponen y para participar de una forma más activa y eficiente en el (nuevo) espacio público.

El uso de todo el aparataje instrumental derivado de estas tecnologías por parte de la ciudadanía (en un primero término internet, ahora los llamados medios sociales o social media) se debate entre dos principales corrientes.

La primera, aquella que indica que los ciudadanos, al utilizar estas plataformas donde la publicación de contenidos es democrática (Twitter, Facebook, etc..), adquieren conocimientos dentro de un verdadero proceso de alfabetización, generando debate y comprendiendo los riesgos y las virtudes de estos espacios.

La segunda, la que incide en que los flujos informativos verticales siguen teniendo preminencia (Franco y Pellicer, 2014), los debates son superficiales y poco argumentados, además de promover la desinformación y fuentes menos fiables de acceso a la información.

Esta última corriente asume, en última instancia, que no nos hemos educado mejor a pesar de las virtudes a nivel de acceso. Por ello, el desarrollo de las tecnologías de la información y del conocimiento no han promovido una distribución del poder político, ni tampoco una democratización de los temas de debate público, manteniendo los grupos que pugnan por el poder y sin promover la adquisición de los valores democráticos, como son la discusión, la participación o la tolerancia.

Promueven una democracia más participativa, deliberativa e inclusiva, en dónde nuevos contingentes ciudadanos normalmente fuera de los circuitos políticos se conectan para dar su opinión sobre temáticas generales o sobre políticas públicas.

2. Democracia, Demopedia y Poliarquía

Desde una posición politológica, y más allá de su raíz, la palabra democracia ha sufrido lo que se llama un estiramiento conceptual que ha hecho que haya perdido sentido y virtualidad: se aplica a fenómenos distintos, con diferentes características y con propiedades sustancialmente divergentes (Sartori, 1984).

Por ello, lo que se realiza es aumentar la denotación (se aplica a más fenómenos) sin, a su vez, disminuir la connotación: esto provoca una gran imprecisión del concepto democracia, ya que no se tienen claras sus propiedades (Colino, 2004).

¿Cómo es posible que nos refiramos al mismo régimen o sistema de agregación de voluntades, de participación, de defensa de los derechos individuales y colectivos al hablar de la República Popular Democrática de Corea o de Suecia? Ante esto, algunos autores como Robert Dahl (1973) han contrapuesto el concepto democracia (gobierno del pueblo) que solo tiene efectividad en al ámbito teórico, al de poliarquía (gobierno de muchos) resolviendo el problema de estiramiento estableciendo una serie de requisitos indispensables para que cada sistema político permita a los ciudadanos escoger de forma racional.

En este sentido, para que precisamente los ciudadanos pueden formular sus preferencias, de forma individual y agregada, se deben dar una serie de condiciones como se puede ver en la figura 1 .

No obstante, de forma convencional, la democracia se sitúa en un plano coloquial y va mucho más allá de una simple forma de expresión política: es una forma de vivir, de entender

las relaciones humanas, intergrupales o intragrupales, de comprender el espacio público desde una perspectiva participativa (Alguacil Gómez, 2008).

En su concepción republicana, superando la simple forma de la jefatura de un Estado, en su posición deliberativa y radical. Sobre esta concepción, en el propio siglo XIX, mucho antes de las olas democratizadoras (Tovar, 2011), el francés Pierre Joseph Proudhon acuña el término demopedia, para referirse, en aquellas incipientes democracias liberales, a la educación en democracia y a la educación del pueblo.

Aunque el autor será uno de los teóricos del anarquismo y célebre por sus discusiones con Marx, existirán en él grandes contradicciones, por su concepción de la mujer (contrario, paradójicamente a su educación) y la visión que el propio Marx calificaría de pequeño burguesa.

No pretende justificar sistemas censitarios, sino más bien demostrar que el individuo que mejor escoge es el que está más formado.

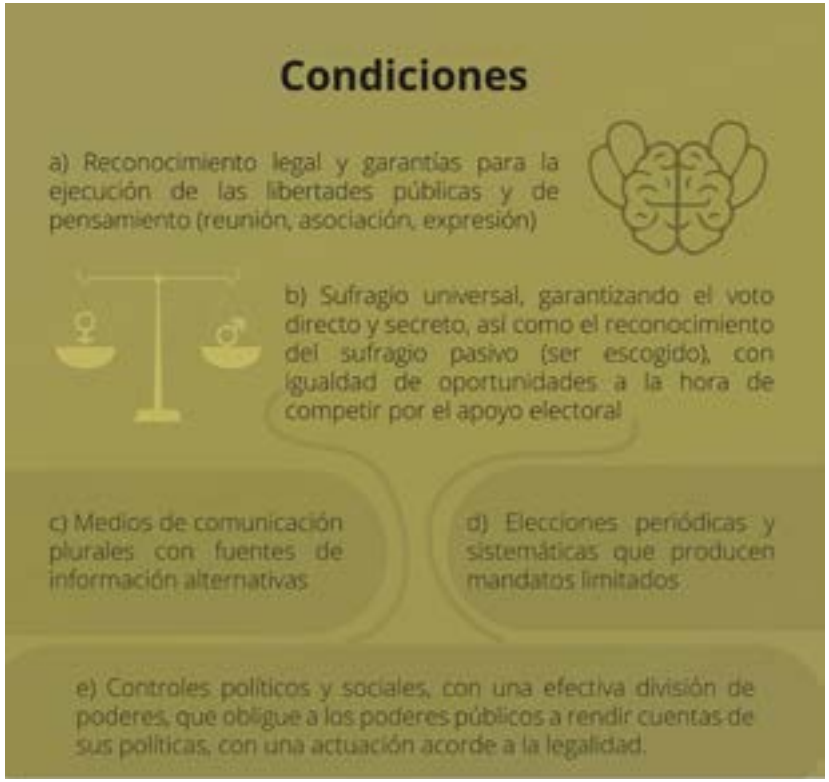


Fig 1. Condiciones para ciudadanos

2.1. Partidos políticos: La vigencia de Michels y la no-formación

Los partidos políticos poseen un rol fundamental en el proceso de formación y creación de la llamada opinión pública, entendida en la primera dimensión que estableció Noelle- Neumann (1995): un elemento con base racional que se construye con el debate cívico sobre los asuntos públicos que tiene una sociedad en un momento determinado, y que el Estado debe tener en cuenta para satisfacerla.

En base a esto, los partidos se constituyen como uno de los agentes básicos en la construcción de las agendas y en la educación en democracia, por ser la organización vertebral en los sistemas de representación.

Además de tener funciones institucionales y sociales como la de armonizar intereses, agregar demandas y canalizar las peticiones de la población hacia los poderes públicos y el órgano ejecutivo, dotándolas de sentido y convirtiéndolas en algunas ocasiones en política pública, tienen el deber de ejecutar un proceso formativo doble: el reclutamiento y la formación de élites políticas o también llamados cuadros (función institucional), y la de socialización de los temas de interés al conjunto de la ciudadanía (función social).

Desde una posición teórica, pues, los partidos políticos, dentro de las democracias liberales, cumplen una serie de funciones, que empezaron los llamados partidos de masas dentro de la tipología clásica, promoviendo la participación, el respeto de los derechos humanos y la inclusión de las minorías en el debate público (Cárdenas Gracia, 2001). Igualmente, (a excepción de los entendidos como partidos antisistema) tienen la encomienda de generar un proceso de legitimación, esto es: promueven consensos y marcos sobre la virtualidad y las bondades del sistema democrático para garantizar los derechos de las ciudadanas y de los ciudadanos, esto es, imponen el relato de que la democracia es el mejor de los sistemas posibles.

El debate sobre el uso de las tecnologías de la comunicación y del conocimiento en los partidos y su efecto sobre los procesos de formación ideológica en sus militantes y de creación de conciencia en el conjunto de la ciudadanía tiene principalmente dos visiones: la optimista, aquella que incide en que las nuevas tecnologías y todo el instrumental que de ellas se deriva consiguen una mayor participación y formación por parte de los individuos en un nuevo espacio público; por la otra la pesimista, aquella que dice que, debido al proceso

de aislamiento que provoca la sociedad digital, los ciudadanos tienden a consumir entretenimiento de baja calidad, obviando su propia formación en democracia.

Esta última visión dice que la red no es el lugar propicio para fomentar el debate y para construir una verdadera democracia deliberativa por la configuración del propio espacio, por su fugacidad y por la existencia de elementos que distorsionan, manipulan o desinforman, como pueden ser la fakenews o noticias falsas.

Lo que nadie pone en duda es que la irrupción de este nuevo paradigma ha modificado, con un carácter disruptivo, la estructura, la acción y la organización de los agentes partidarios, así como ha modificado los principios de movilización o acción política de los ciudadanos.

Además de vivir una campaña "más permanente", implica una contienda electoral constante que de forma indirecta descuida los procesos de formación, la figura del cibermilitante sustituye al aguerrido militante clásico, cambiando el activismo ideológico por el papel de un agente comercial que se dedica a distribuir y compartir el mensaje.

Este hecho implica, paradójicamente, un menor control de las cúpulas de las organizaciones y la plena vigencia de los principios de la ley de hierro de la oligarquía de Michels (Meza, 2017), al encontrarse el individuo más aislado, siendo incapaz de generar corrientes alternativas efectivas y ampliando la distancia entre el representante partidario y el representado orgánico.

"La red no es el lugar propicio para fomentar el debate"

“Ningún partido político, supuestamente base de la democracia, puede ser democrático ya que se organiza”
Sociologo Alemán

El sociólogo alemán parte de la premisa aparentemente contradictoria de que ningún partido político, supuestamente base de la democracia, puede ser democrático ya que se organiza, y que todo tipo de organización tiende a crear una cúpula dirigente, que, en última instancia, vela exclusivamente por sus intereses y por su propia reproducción.

Esto implica que la relación de prioridades es la de mantener el poder y en ningún caso la de crear las condiciones para generar una verdadera educación en valores democráticos de sus subalternos y por ende de la ciudadanía.

Michels, igualmente, caracterizaba a los hiperliderazgos y a los líderes orgánicos, que, en base a las estructuras existentes, generaban una democracia de élites, contraria, precisamente, a la demopedia.

Esto hecho se constata indistintamente de la ideología y de la ubicación geográfica, por ser considerado una “regla universal” difícilmente corregible a pesar de los diferentes intentos en el marco legal o estatutario: limitación de mandatos orgánicos e institucionales, régimen de incompatibilidades o exigencias laborales para ejercer según qué cargos.

Sobre esta base es como los partidos políticos contribuyen a la construcción de la cultura política y democrática de un país, entendida como las orientaciones y posturas

sobre el sistema, sus diferentes elementos y procesos, así como el conocimiento que se posee sobre los derechos, las facultades, las obligaciones y la capacidad de influencia política (Almond y Verba, 1965).

Definición, esta última, con numerosas revisiones posteriores, adaptándose también al contexto de América Latina (La Rivera, 2008).

Por todo ello, a día de hoy, es necesario realizarse una serie de preguntas sobre la relación entre organizaciones partidarias, democracia y ciudadanía: ¿Tienen los ciudadanos hoy más o menos cultura política que hace una década?; ¿son las tecnologías de la información un factor determinante en su desarrollo?; ¿los partidos políticos actuales, incluidos los nativos digitales, han propiciado una mayor educación en democracia que ha provocado un mayor cultura política en todas las capas de la población?

A simple vista, los hechos nos muestran que a pesar de que los ciudadanos tienen mayores fuentes de información esto no ha implicado, por lo menos en las democracias liberales europeas y latinoamericanas, un aumento de la cultura política; en segundo lugar, las tecnologías han sido un factor facilitador y conector más que evidente, aunque el optimismo inicial ha cambiado en un pesimismo reinante; en tercer término, los partidos políticos, lejos de fomentar una verdadera educación en democracia con militantes y votantes, han mantenido su carácter oligárquico, desideologizando su base y no promoviendo un debate de ideas o propuestas en los medios sociales (López-López y Vásquez-González, 2018).

2.2. Instituciones educativas: ¿Educación para la ciudadanía?

Existe una relación directa entre las categorías democracia y educación.

Ya desde la década de los 90, el Plan de Acción Integrado sobre la Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia, aplica la Declaración aprobada en la 44 reunión de la Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO, que reconoce la necesidad de cambios en los "estilos tradicionales de la acción educativa" y ofrece orientaciones y políticas en este plano (Declaración y Plan de Acción Integrado sobre la Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia, UNESCO, 1995).

Más específico es el documento que elabora esta misma organización titulado "Educación para la ciudadanía mundial. Preparar a los educandos para los retos del siglo XXI", el cual expresa la forma en la que la educación debe ser capaz de comprender y dar respuesta a los problemas de índole mundial en las dimensiones políticas económicas y ambientales (UNESCO, 2016).

Superada esta necesidad de orientar la educación a los cambios que exige el entorno político, económico, social, se reposiciona en estos contextos de cambio tecnológico el debate en cuanto a la democracia y la educación, sobre todo si la educación promueve valores de libertad y emancipación del individuo o si por el contrario cercena su "voluntad de poder" como afirmaría Nietzsche.

Para Adorno, aquellos que defienden ideales educativos opuestos a la emancipación y a la decisión autónoma de la persona, son "antidemócratas, por mucho que propaguen sus representaciones ideales en el marco formal de la democracia" (Adorno, 1994, p. 95).

Así, las prácticas pedagógicas deben contribuir a la configuración de valores, "vinculación, preocupación y responsabilidad sociales", competencias sociales y actitudinales, pero al mismo tiempo ser capaces de evitar aquellas prácticas legitimadas, orientadas a reducir la "autonomía moral e intelectual de los alumnos" (Goodman, 2008, p.104).

De ahí, la necesidad de generar pedagogías transformadoras que den atención a la resolución de problemas, asociados a

desarrollo sostenible, pobreza, conflictos, seguridad energética, desigualdad, entre otros (UNESCO, 2016).

Si bien:

a) "la democracia sólo se puede ejercer a partir de que los ciudadanos tengan información y capacidad crítica para tomar decisiones" (Albacete, Cárdenas y Delgado, 2000, p. 19) y precisamente la educación, es el espacio idóneo para la reflexión e identificación de responsabilidades sociales colectivas.

b) desde una perspectiva sociocultural, el ser humano se convierte en demócrata por medio de la educación y de la formación, sobre todo si esta última se orienta al fortalecer a los valores de carácter democráticos (Mora, 2012).

c) "Únicamente por la educación el hombre puede llegar a ser hombre" (Kant, 2003 , p.31), existe entonces una profunda contradicción entre democracia y educación y esta tiene que ver con la limitada o la propia imposibilidad de acceso de algunos individuos, grupos o sectores sociales.

Si la democracia ha sido vista históricamente como el espacio de interacción en procesos de tomas de decisiones de interés general, vale preguntar:

¿qué ocurre con aquellos grupos o sectores que no acceden al sistema formal de educación ejercido a través de las instituciones destinadas para ello?

¿Se encargan las instituciones educativas, quienes a su vez están fundadas en reglas, reproducen valores normativos y generan identidades (Peters, 2003) en dependencia del contexto cultural- de formar a un sector o grupo social restringido y marginan a aquellos individuos que no son capaces de llegar a esta, bien sea por falta de acceso o por políticas públicas ineficientes por parte del Estado?

2.3. Los medios de comunicación: La Escuela de Frankfurt en el sistema híbrido

> "Los medios de comunicación, sobre todo con su influencia sobre los niños, están modelando al futuro adulto, dándoles nuevas referencias y patrones culturales"
> (Porcher, 1976)

Los medios de comunicación de masas siguen teniendo una función decisiva en nuestra sociedad a pesar de la irrupción de los llamados medios sociales y la conformación de un sistema híbrido de información (Chadwick, 2013).

Y es que los mismos, en su vocación de formar, además de informar y entretener, se han constituido como un sistema de educación informal con sus propios valores, lenguajes y formas de entender la sociedad.

Sobre este hecho han teorizado numerosos autores, muy fuertemente a mediados de los años 50 del siglo XX, con la irrupción de los estudios sobre los efectos.

Es el caso, por ejemplo, de la llamada teoría del modelaje social, en la que las personas aprenden comportamientos nuevos y desarrollan nuevas conductas observando a individuos representados en los medios de comunicación (Bandura, 1988) con un circuito tal que así: el público detecta al modelo; se identifica con él; se comporta como él; obtiene gratificación.

Igualmente lo ha explicado la teoría de las expectativas sociales.

De esta forma el público interioriza estas definiciones y comportamientos, recibiendo una sanción social en caso de no cumplirlas.

Esta teoría explica la fuerte influencia educativa de los medios de comunicación en una perspectiva a largo plazo, generando marcos conceptuales o consensos que organizan e interpretan las propias relaciones sociales (De Fleur y Ball-Rokeach, 1993).

Pero quizás quién más ha teorizado, desde una fuerte posición marxista, sobre la influencia de los medios de comunicación en las personas ha sido la Escuela de Frankfurt, con vigencia en la actualidad (Orosa-Roldán y López-López, 2018).

La misma ha tenido a varios autores de referencia (Marcuse, Horkheimer, Adorno o Habermas) que, en sus diferentes etapas, han construido la llamada Teoría Crítica (aplicada a múltiples contextos) y han redefinido el contexto de industria cultural y cultura de masas: un circuito que comprende desde la concepción, pasando por la creación y difusión de los bienes

“Los medios de comunicación en general describen normas, reproducen de forma sistemática categorías de comportamiento y los modos estables de vida grupal.”

culturales como herramientas de dominación.

Estos teóricos se han centrado en analizar al emisor del mensaje (esto eso, analizan la iniciativa comunicativa, el quién) para pasar a explicar los efectos narcotizantes sobre la opinión pública, entendiendo que los medios de comunicación manipulan y alienan, siendo los aparatos cohesionadores e integradores de la sociedad capitalista.

En este sentido, lo que se intenta explicar es que los mensajes de los medios de comunicación provocan una reacción casi que hipodérmica en el conjunto de la población, promoviendo una forma de entender el mundo a través de las industrias culturales (sobre todo las que se dedican a la producción de productos infantiles, como Walt Disney.

La relación entre medios de comunicación y educación ha sido ampliamente desarrollada en las últimas cuatro décadas, introduciendo conceptos como las competencias y la alfabetización, también por parte de organismos como la UNESCO.

En su "Declaración de Grünwald sobre la Educación relativa a los medios de comunicación" pedía reforzar la integración de los sistemas educativos y de los medios de comunicación para hacer eficaz los procesos de aprendizaje.

También otras conferencias y reuniones han seguido esta línea (De Fontcuberta y Guerrero, 2007), como por ejemplo "New Directions in media education", celebrada en Francia en el año 1990; "Educating for the media and the digital age" (Austria, 1999) o "Youth Media Education" (España, 2002).

"Walt Disney educa en base a la cultura hegemónica, promoviendo la falta de criticismo y el consumo."

El hecho es que, a pesar de los intentos desde la academia o desde las instituciones, el resultado a veces ha sido altamente infructuoso.

Las programaciones de los medios de comunicación (marcadamente la televisión) se rigen por el principio del consumo por parte del ciudadano-televidente abandonando muchas veces el concepto de servicio público.

Las mismas deben ser un factor que promueva la cohesión social, además de la integración efectiva de todos los ciudadanos, bien sea en su dimensión individual o corporativa. Igualmente, deben ser foros de discusión pública plural, reconocidos en sus códigos internos (deontológicos y de redacción), promoviendo una participación efectiva y democrática de los individuos (Medina y Oje, 2009).

Las programaciones, por otra parte, no pueden ampararse en la libertad de expresión para difundir mensajes atentatorios contra los derechos fundamentales (Pinedo Sánchez, 1999).

En la actualidad, en este ecosistema híbrido de carácter transmediático en donde conviven los medios tradicionales (prensa, radio y TV), los medios nativos digitales y los medios sociales (social media) con sus propios logaritmos y pautas de consumo, la educación en valores democráticos parece estar muy limitada a los servicios de radiotelevisión pública europeos y en parte los latinoamericanos, con conglomerados mediáticos más pendientes de la rentabilidad y de la competencia.

En este sentido, las demandas ciudadanas, las tendencias empresariales y el descuido gubernamental parecen no estar precisamente encaminados a fomentar, también desde los medios de comunicación, la ideología de la democracia en su sentido más republicano.

2.4. Desde la sociedad: Los movimientos sociales

Desde la década de los ochenta, los movimientos sociales han sido un ancla para la defensa de la democracia, con procesos incluyentes de participación ciudadana, movilización y resistencia, también en esta nueva sociedad digital.

Muchas de sus demandas han sido absorbidas por los discursos de algunas organizaciones políticas e incluso han llegado a materializarse a través de la incorporación en programas y planes de organizaciones político-partidistas.

Dada su importancia actual como actores políticos y sociales de relevancia, vale cuestionar cómo estos inciden en el ámbito educativo, qué programas de formación implementan a lo interno de las mismas y cómo son capaces de generar autogestión para la educación; pero, tal y como preguntan Barragán y Torres (2018) "¿qué es lo educativo en los movimientos sociales?" (p.18).

Lo educativo en organizaciones y movimientos sociales es la potencialidad para "transgredir" a la educación formal y "reivindicar otros sentidos educativos" a la vez que "transformar las relaciones de poder y saber"; esto es, la construcción de sentidos, que tienen lugar en la praxis o "modos de hacer educativos" a partir de las actividades del quehacer cotidiano, la reflexión, todo desde una lógica emancipatoria, siendo esta última característica, junto a la construcción de objetos de conocimientos en el mundo social, una de las más determinantes a la luz de los movimientos sociales (Barragán y Torres, 2018).

Lo educativo en los movimientos sociales

Existen algunos estudios que demuestran la relación de la educación con los movimientos sociales (Aguilera y González, 2014) (Padierna, 2010), los procesos educativos en organizaciones y movimientos sociales (Barragán y Torres, 2018) y la educación popular en los movimientos sociales (Díaz y Díaz, 2011).

Los estudios de estas relaciones resultan novedosas y necesarias ya que atienden espacios no escolarizados de lo social y contribuyen a la formación de nuevos sujetos, sin desconocer a las instituciones escolares tradicionales y sus actores.

Un aspecto que destacar es que estas iniciativas dan voz propia a las problemáticas de la organización societal en las que están insertos los individuos y llegan a incorporar saberes propios (Padierna, 2010).

En este contexto no se puede dejar de mencionar los aportes de Paulo Freire en la denominada "pedagogía liberadora", que ha contribuido a la concientización y a la construcción de movimientos sociales, desde la experiencia con las

comunidades rurales y sectores deprimidos (Godoy y Polato). La educación es "una estrategia de formación de subjetividades emancipadoras e imaginarios instituyentes que recuperan al sujeto y sus capacidades en la transformación social" (Barragán y Torres, 2018, p.15).

En esa relación movimientos sociales-educación, destacan Brasil con el Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra; Argentina y la Universidad de las Madres de la Plaza de la Plaza de Mayo; las escuelas zapatistas en México (Barragán y Torres, 2018), la Universidad Autónoma Intercultural Indígena (UAIIN), propuesta de carácter educativo desde el Consejo Regional Indígena del Cauca, considerada como la primera organización indígena, la Escuela Nacional de Formación de la Confederación Nacional de Trabajadores Agrarios (CONTAG) de Brasil, que junto con el MST, es estimado como el mayor proceso organizativo del "campo" brasileño; la Universidad Intercultural de los Pueblos y las Nacionalidades Indígenas Amawtay Wasi de la CONAIE que luego de una valoración oficial fue cerrada por las instancias de gobierno ecuatoriano y los bachilleratos populares Impa y Telar del Movimiento Nacional de Empresas Recuerpadad en Argentina de 1998 (Aguilera y González, 2014).

3. La cultura política

En la sociedad digital

La sociedad digital y la sociedad red que se construye sobre ella, a pesar de no haber modificado sustancialmente la estructura económica y la propiedad de los medios de producción, si ha cambiado las pautas de interacción social e incluso parcialmente los sistemas políticos a través de las tecnologías de la comunicación, su utilización ciudadana desde una perspectiva instrumental, trastoca las pautas de consumo a las que estábamos acostumbrados hasta finales del siglo XX, además de influir muy directamente en la formación, o en la cultura política (cultura cívica) en función del clásico de Almond y Verba, teoría que algunos le aplican una muerte lenta por su revisión por los estudios de carácter interpretativo (Ortiz Jiménez, 2008).

Sobre los principios de organización y movilización que se dan en sistemas partidarios competitivos y con libertades públicas el hecho es evidente: generación de nuevas estructuras con mayor capacidad -teórica- de participación y generación de espacios de movilización en un nuevo espacio público con cierta capacidad de influencia.

Esto es: un evidente cambio positivo en el llamado proceso democrático.

Sobre la cuestión formativa, de conocimiento, de comprensión, sobre la "educación en democracia", el voto formado, formas de expresión política más complejizadas, mejora de los procesos de diseño y evaluación de políticas públicas, toma de decisiones en un entorno social cambiante o respeto de los Derechos Humanos, la respuesta, desde luego, no es inequívoca.

En general, es evidente que las tecnologías han ayudado a mejorar los índices de alfabetización en el mundo y el consiguiente acceso a la educación de los tradicionalmente excluidos, si bien será en 2030, según la propia ONU, cuando más de dos tercios de los niños de los países con bajos ingresos terminarán de cursar la enseñanza primaria, cuando el objetivo debía ser alcanzado en el año 2015 (Benavat, 2016), faltando

para ello voluntad política, recursos y una mejora sustancial de las políticas.

No obstante, cuando nos referimos a los llamados países del Norte, con sistemas educativos ya maduros y consolidados, más allá de lo instrumental, es difícil responder sobre si los agentes encargados de vehiculizar esta tecnología para avanzar en el conocimiento democrático lo han hecho.

Por una parte, la forma en la cual se relacionan los partidos políticos con su militancia, abandonando los procesos orgánicos de carácter analógico y avanzando en una cibermilitancia que, si bien con más mecanismos de participación, no lleva aparejada más y mejor formación ideológica; por la otra, la relación que se establece con el ciudadano-elector, mediada a través de los medios de comunicación o construida a través de la red, con campañas on-line que, en general, siguen los patrones de los off line: elementos personales y de diálogo cruzado que no fomentan la educación política, la propuesta o los programas.

Su relación con la democracia forma parte del debate actual y es así que instituciones como la UNESCO lo siguen incluyendo

“Las instituciones educativas continúan siendo el ente legítimo para la formación de ciudadanos y ciudadanas.”

en sus documentos oficiales, y hablando de la educación "para la ciudadanía mundial" como parte de los retos del siglo actual. Sin embargo, más que cuestionar si la educación contribuye a los valores democráticos, se debe revisar en las aulas cómo se generan y reproducen prácticas que cercenan la autonomía del individuo.
Las radiotelevisiones públicas europeas han asumido el reto de "educar en democracia" desde una posición institucional, mediante la alfabetización digital y la incursión de contingentes ciudadanos en el proceso de "discusión pública" (véase, por ejemplo, la posiciones de la BBC).

No obstante, desde una perspectiva de contenidos, y sobre todo en las televisiones privadas, la difusión de los valores democráticos dentro del periodismo político es escasa, primando la actualidad y la construcción de una agenda mediática marcada principalmente por las organizaciones partidarias.

Finalmente, los movimientos sociales cobran cada vez más fuerza en la generación de prácticas emancipadoras en espacios sociales y virtuales no escolarizados, en la configuración de individuos reflexivos conectados con su realidad política, económica y social y en la transformación de relaciones de poder-saber, así como en los propios modos de educación.

Las experiencias de algunos países latinoamericanos como Brasil, México y Argentina demuestran cómo las llamadas lógicas "desde abajo" o bottom down cubren el espectro educativo a través de propuestas de formación que en ocasiones son referentes para el Estado (bottom up) para avanzar, aunque fuera un poco, en la llamada demopedia.

Los medios de comunicación parecen tener pautas de comportamiento distintas en función de la latitud y de la titularidad.

REFERENCIAS
Bibliográficas

A

Adorno, T. (1998). Educación para la emancipación. Madrid: Morata

Aguilera y González (2014). Educación y movimientos sociales. La sostenibilidad de las propuestas. Folios. (93). 117-135.

Albacete, C., Cárdenas I. y Delgado C. (2000). Enseñar y aprender la democracia. Madrid: Síntesis.

Alguacil Gómez, J. (2008). Espacio público y espacio político. La ciudad como el lugar para las estrategias de participación. Polis. Revista Latinoamericana, (20), 1-22.

Almond, G. y Verba, S. (1963). The Civic Culture. Political Attitudes and Democracy in Five Nations. Ney York: Sage Publications

B

Bandura, A. (1988). Modelo de causalidad en la teoría del aprendizaje social. Mahoney M, Freeman A. Cognición y Psicoterapia. Buenos Aires: Paidós.

Benavat, A. (2016). La educación al servicio de los pueblos y del planeta: Creación de frutos sostenibles para todos. París: UNESCO.

Barragán D. y Torres A. Estudios sobre procesos educativos en organizaciones y movimientos sociales. Folios. (48), 15-25.

C

Cárdenas Gracia, J. (2001). Partidos políticos y democracia. México: Cuadernos de Divulgación de la Cultura Democrática.

Chadwick, A. (2013). The hybrid media system: politics and power. New York: Oxford University Press.

Colino, C. (2004). Método comparativo. Diccionario crítico de Ciencias Sociales. Recuperado de: http://www.theoria.eu/dictionary/M/metodocomparativo_a.htlm

REFERENCIAS
Bibliográficas

D

Dahl, R. A. (1973). Polyarchy: Participation and opposition. Yale: University Press.

Díaz, P. y Díaz A. (2012). Educación, movimientos sociales y comunicación popular. Polis. 28. 1-12.

De Fontcuberta, M., y Guerrero, C. (2007). Una nueva propuesta para la educación en medios/A New Proposal for Media Education. Cuadernos. info, (20), 87-97.

F

Franco, M. y Pellicer, M. (2014). Optimismo para periodistas: claves para entender los nuevos medios de comunicación en la era digital. Barcelona: Editorial UOC. ISBN: 978 84 9064

G

Godoy J. y Polato, M. Paulo Freire e os movimentos sociais: un análise da conjuntura brasileira. Educación. XXVI (50), pp. 47-61.

Goodman, J. (2008). Educación para una democracia crítica. En Angulo, J.; Connell, R.; Goodman, J.; Kemmis, S.; MacLaren, P.; Miller, J. y Paraskeva, J. Democracia, Educación y Participación en las instituciones Educativas. Sevilla: Morón.

J

Jiménez, W. O. (2008). El estudio de la cultura política: elementos para un marco teórico. Ratio Juris, 3(6), 39-52.

K

Kant, I (2003). Pedagogía. Akal: Madrid.

L

La Rivera, C. M. (2008). Cultura política: acercamiento conceptual desde América Latina. Perspectivas de la Comunicación, 1(1), 42-55.

López-López, P.C y Vásquez-Gonzales, J. (2018). Agenda temática y Twitter: las elecciones

REFERENCIAS
Bibliográficas

presidenciales en América Latina durante el período 2015-2017. El Profesional de la Información, 27(6).

M

Meza, R. B. (2017). La teoría de las elites en Pareto, Mosca y Michels. Iztapalapa, (52), 386-407.

Medina, M., & Oje, T. (2009). Valoración del servicio público de televisión. Comparación entre la BBC y TVE. Revista Latina de Comunicación Social, 12(64).

Mora, D. (2012). Formación democrática y escuelas democráticas para la constrcción de la ciudadanía crítica. Integra Educativa. V(2), 11-44.

N

Noelle-Neumann, E. (1995). La espiral del silencio. Barcelona: Paidós.

O

Orosa, M. Á., & López López, P. C. (2018). La cultura del posdrama en Ecuador y España: Desarrollo metodológico y estudio comparado. Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación, (57), 39-47.

P

Padierna, M. (2010). Educación y movimientos sociales. Pompedia. (6). 13-27.

Peters, G. (2003). El nuevo institucionalismo: la teoría de la ciencia política. Barcelona: Editorial Gedisa

Pinedo Sánchez, C. (1999). Television y formacion. Comunicar, (13), 111-117.

Porcher, L (1976). La escuela paralela. Buenas Aires: Editorial Kapelusz.

S

Sartori, G. (1984). La política. Lógica y método en las Ciencias Sociales. México: Fondo de Cultura Económica.

REFERENCIAS
Bibliográficas

T

Tovar, J. (2011). De la Tercera Ola al gran Roll-Back: Democratización y utopía en la Posguerra Fría. Relaciones Internacionales, (16), 205-213.

U

UNESCO (1995). Declaración y Plan de Acción Integrado sobre la Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia.

UNESCO (2016). Educación para la ciudadanía mundial. Preparar a los educandos para los retos del siglo XXI. Recuperado de http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002449/244957s.pdf

4

BUENAS PRÁCTICAS

4TO BLOQUE

Capítulo 9 Gamificación en la educación superior: Estudio de caso México y Ecuador

Capítulo 10 Competencias mediáticas en el aula didáctica

Capítulo 11 Decodimiósfera de los massmedia en estudiantes de educación superior

Capítulo 12 Instagramers como prosumidores emergentes

Capítulo 13 Nuevas tendencias de comunicación comercial: los influencers en la era digital

GAMIFICACIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR:

Estudio de caso México y Ecuador

Gamification in Higher Education

Ángel Torres-Toukoumidis
Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador
atorrest@ups.edu.ec

Sonia Esther González-Moreno
Universidad Autónoma de Chihuahua, México
sgonzalezm@uach.mx

1. Marco Teórico

El objetivo de este escrito es presentar un recorrido exhaustivo sobre las conceptualizaciones con mayor trascendencia respecto a la aplicación de la gamificación en la educación superior, especialmente dentro del espectro latinoamericano.

Las ideas expuestas se presentan en base a la "importancia de fomentar una cultura de innovación docente como vitamina privilegiada para el crecimiento de la mejora en la calidad de la enseñanza superior" (López Martín, 2017) .

Bajo esta tesitura, se realiza una revisión detallada de la conceptualización de gamificación, además de examinar los elementos de juego más utilizados por la gamificación en la investigación educativa. Con esta base, se comenta la valoración positiva que se le puede otorgar a esta técnica en la innovación educativa dentro de la educación superior, mencionando algunos ejemplos específicos de Latinoamérica.

1.1. Definición del término Gamificación

El término gamificación entraña muchos interrogantes.

Se trata de ¿una tendencia en el entorno digital?, ¿una moda pasajera?, ¿un anglicismo de la palabra ludificación?.

Para intentar esclarecer estas incógnitas, se comenzará por perfilar una explicación introductoria sobre su etimología mencionando también las definiciones de los autores más importantes en el ámbito como Deterding, Dixon, Khaled, y Nacke (2011) , Kapp (2012) , y Zichermann y Linder (2013) , y se culminará con la mención de los elementos más reconocidos de la gamificación.

La gamificación es un anglicismo proveniente de la palabra gamification, la cual está compuesta por un sustantivo, la palabra game, y por un sufijo, la terminación -ification.

El sustantivo game tiene raíces gramaticales de diferentes lenguas que, en resumen, concentran conceptos relacionados con disfrute, alegría y unión.

Por su parte, el sufijo -ification se utiliza al referirse a procesos de convertir características que pertenecen a algo.

De esta manera, y considerando la construcción etimológica, la gamificación se

> "Utilizar mecánicas, estéticas y pensamientos basados en el juego, para atraer personas, motivar la acción, promover el aprendizaje y resolver problemas."
> Kapp (2012)

puede definir como el proceso de convertir las características de algo en disfrute, alegría y unión (Torres-Toukoumidis, 2016).

Actualmente, como se puede observar en las definiciones más recientes del término, se sigue conservando la idea de conversión, pero se le ha añadido un enfoque de diversión.

En términos generales, la definición más utilizada del término gamification, en su fuente original del idioma inglés, se presenta por Deterding et al., (2011), quienes la conceptualizaron como "el uso de elementos de juego y técnicas de diseño de juegos utilizadas en un contexto no lúdico." Por otro lado, Kapp (2012) profundizó en la definición al mencionar cuáles eran los elementos del diseño de juego y las funciones de la herramienta.

En opinión de este autor, la gamificación es "utilizar mecánicas, estéticas y pensamientos basados en el juego, para atraer personas, motivar la acción, promover el aprendizaje y resolver problemas."

Asimismo, la definición de Zichermann & Linder (2013) fue importante porque añade una visión mercantilista y orientada a los negocios, estableciendo la herramienta con un enfoque y función específica.

Estos autores definieron la gamificación como "la implementación de conceptos de diseño para juegos, programas de lealtad y economía del comportamiento que dirijan las acciones de los usuarios."

A pesar de que el término es utilizado en diferentes contextos como negocios, redes sociales, o entrenamiento empresarial (DuVernet, Asquer, Krachkovskaya, 2016), no existe acuerdo de una definición estándar ni un entendimiento estipulado de las bases teóricas o los elementos que este concepto vislumbra (Seaborn, Fels, 2015).

Lo que sí se puede puntualizar es que los espacios gamificados no son lugares para jugar, sino experiencias que aplican elementos, mecánicas y dinámicas de éste para fomentar el cumplimiento de objetivos motivando la participación y el compromiso.

Cabe destacar que Huizinga (1944) estudió los elementos de los juegos separados del juego per se, además de que definió tres características comunes a los juegos sistematizados.

En el volumen, Huizinga comentó que la primera característica común de los juegos regulados es que son actividades voluntarias, es decir, no hay obligación, no se puede imponer por una necesidad física o moral; la segunda característica común es que todos los juegos están fuera de la vida real y cotidiana, se intenta simular o pretender algo solamente por diversión; la tercera y última característica es que todo juego tiene límites de tiempo y lugar.

El investigador mencionó también que los elementos en los juegos son tensión, equilibrio, contraste, variación, solución y resolución; que si bien otros autores más adelante los han retocado, éstos fueron los primeros que se consideraron como elementos de juego (Torres-Toukoumidis, 2016).

1.2. Elementos del juego en investigaciones educativas

Torres-Toukoumidis (2016) comentó que de acuerdo con Zagalo y Oliveira (2014) la gamificación comenzó a llamarse coloquialmente Pointsfication, haciendo referencia al uso de puntos como herramienta principal.

Sin embargo, a pesar de que por un tiempo se trivializó el uso de los puntos, medallas y tabla de posiciones, las funciones que han ejercido no han sido del todo negativas.

Por el contrario, han sido de utilidad para comprender de manera simplificada el proceso de gamificación, además de facilitar la incorporación de las variables de la psicología y del diseño de juego.

Los puntos, medallas y tabla de posiciones tratan lo siguiente:

-*Puntos:* El objetivo es la valoración de resultados, determinación de triunfo, proveer retroalimentación y demostración del progreso enlazado con las recompensas.

-*Medallas:* Su intención es la representación gráfica de logros, credenciales y la exhibición social.

"Los diseñadores de juego han argumentado que gamificación es añadir puntos, medallas y tabla de posiciones a las actividades mundanas de los usuarios". Deterding et al., (2011)

-*Tabla de posiciones:* La intención es establecer competencia, jerarquías, para desarrollar la comparación, motivación y desarrollo de capacidades para superar a los demás.

Si bien los puntos, medallas y tabla de posiciones forman parte de la gamificación, no son los únicos elementos considerados actualmente por el cuerpo de docentes e investigadores.
En la investigación realizada por Torres-Toukoumidis (2016) se analizaron los elementos de gamificación que habían sido utilizados en artículos publicados en Scopus.

La búsqueda y selección de estos artículos se enfocó en primer lugar en su clasificación en las ciencias sociales (por pertenecer al área de educación) y que incluye las palabras clave "gamification elements" en el resumen, palabra clave o título.

La búsqueda no tuvo limitante de tiempo, pero se cerró al año 2016 ya que fue en ese año en el que se realizó el estudio.

Tabla 1. Elementos de gamificación utilizados en investigaciones relacionadas con la educación y publicadas en Scopus

Datos del documento	Objetivo de la investigación	Elementos de gamificación considerados en el proyecto
(1) Gibson, D., Ostashewski, N., Flintoff, K., Grant, S., & Knight, E. (2015). Digital badges in education. Education and Information Technologies, 20(2), 403-410.	Probar el uso de medallas digitales en la práctica educativa	-Insignias -Niveles
(2) Schouten, D., Pfab, I., Cremers, A., Van Dijk, B., & Neerincx, M., (2014) Gamification for low-litares: finding on motivation, user experience, and study design. 14th International Conference on Compoutes Helping People with Special Needs, pp.494-501.	Estudiar los efectos de los elementos de la gamificación en los analfabetos.	-Barras de progreso -Niveles -Consejos -Sistemas de puntuación -Retroalimentación
(3) Knutas, A., Ikonen, J., Nikula, U., & Porras, J. (2014). Increasing collaborative communications in a programming course with gamification: a case study. In Proceedings of the 15th International Conference on Computer Systems and Technologies, pp. 370-377.	Utilizar elementos de gamificación para aumentar la colaboración online de los estudiantes.	-Premios, retos y logros para la colaboración. -Comunicación -Tabla de posiciones. -Sistema de puntuación.

Fuente: Torres-Toukoumidis (2016)

Al final, se obtuvo una muestra de 24 documentos de los cuáles únicamente 6 pertenecen al área educativa.

La tabla 1 muestra el nombre del artículo, el objetivo del estudio, y los elementos de gamificación utilizados en cada uno de los proyectos de investigación.

En el listado de estos documentos se puede observar que la literatura respecto a los elementos de la gamificación es limitada.

Además, la mayoría de los mismos se publicó en el año 2014 (aproximadamente el 67%), mientras que el porcentaje restante se publicaron en el 2013 y en el 2015.

En cuanto a los elementos más utilizados tres de las seis investigaciones utilizaron sistemas de puntuación y clasificación por

Tabla 1. Elementos de gamificación utilizados en investigaciones relacionadas con la educación y publicadas en Scopus

Datos del documento	Objetivo de la investigación	Elementos de gamificación considerados en el proyecto
(4) Kickmeier-Rust, M., Hillemann, E., & Albert, D. (2014). Gamification and Smart Feedback: Experiences with a Primary School Level Math App. International Journal of Game-Based Learning (IJGBL), 4(3), 35-46.	Analizar los efectos de la gamificación en una herramienta para practicar y aprender a dividir	-Retos -Retroalimentación
(5) Filipcik, R., & Bieliková, M. (2014, November). Motivating Learners by Dynamic Score and Personalized Activity Stream. In Semantic and Social Media Adaptation and Personalization (SMAP), 2014 9th International Workshop, pp. 20-25.	Analizar el efecto de motivación que tienen los estudiantes al realizar actividades que poseen elementos de gamificación	-Sistema de puntuación -Medallas
(6) Kickmeier-Rust, M. & Albert, D. (2013) Gamification and Intelligent feedback mechanisms for a division learning tool. 7th European Conference on Games Based Learning, ECGBL 2013, (1). pp. 290-296.	Desarrollar y evaluar una herramienta educativa online con elementos de gamificación enfocada en mejorar la formación individual de los estudiantes.	-Logros -Medallas -Retos -Niveles -Ávatar -Gráficos -Misiones -Recompensas -Barra de progreso Retroalimentación -Aleatoriedad

Fuente: Torres-Toukoumidis (2016)

niveles; los siguientes elementos que más utilizados fueron los retos y la retroalimentación.

El autor y la autora de este artículo coinciden con Hand (2016) en afirmar que la adaptabilidad es la clave de la enseñanza exitosa, por lo que el grupo de docentes debería ser cuidadoso en implementar aquellas estrategias que demuestren su notoriedad.

Es interesante analizar y probar con varios elementos antes de identificar cuáles son más exitosos con el grupo específico con el cuál se esté trabajando; además de atreverse a innovar o combinar varios elementos de la gamificación.

En el siguiente apartado, se compartirán algunas de las experiencias exitosas desarrolladas en la educación superior; los ejemplos se enfocarán en casos de éxito en Latinoamérica.

1.3. Gamificación en la educación superior latinoamericana

Juegos en el ámbito educativo para fomentar el aprendizaje

Existe una necesidad constante por actualizar los métodos educativos de manera que éstos satisfagan las necesidades vigentes de la sociedad; cada vez es más frecuente que el profesorado y las instituciones de educación superior recurran a elementos como las TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación) y aplicaciones lúdicas que apoyen el proceso (Castañeda-Gómez, Castañeda Pérez, Betancur Gómez, & Giraldo Marín, 2013; Romero-Rodríguez, et al., 2016).

En este mismo sentido, Guevara Vizcaíno (2018) opinó que el interés por incluir los juegos en el ámbito educativo para resolver problemas e implicar al estudiantado en la consecución de sus objetivos de aprendizaje, surge como consecuencia del comentario realizado por James Paul Gee quien, en el 2003, describió el impacto que tienen los juegos en el desarrollo cognitivo de las personas.

De esta manera, la gamificación ha emergido como una herramienta en diferentes disciplinas, pero especialmente es en la educación y la comunicación donde ha contemplado, en la práctica, un mayor espacio de aplicación (Torres-Toukoumidis & Romero-Rodríguez, 2018).

En opinión de Salgado Reyes (2018), en Latinoamérica existen varias universidades que han apostado por mejorar la educación a distancia a través de la gamificación.

El investigador indicó que se observa en la Universidad Nacional de Entre Ríos, en Argentina, específicamente en la Facultad de Bromatología, se han implementado recursos y propuestas pedagógicas que atiendan al aprendizaje basado en juegos y gamificación.

2. Estudios de caso: México y Ecuador

2.1. Gamificación en la educación superior Mexicana

La gamificación educativa en México se encuentra en su fase inicial de aceptación y a pesar de que ha sido recibida con buen ánimo, no son muchas las instituciones formativas en estudios superiores, administrativos escolares ni docentes que las han implementado.

En una revisión sistemática de la literatura publicada en bases de datos nacionales e internacionales indizadas realizadas por González-Moreno y Cortés-Montalvo (2018) se muestra que el número de publicaciones es reducido.

En términos generales se puede distinguir que las dos memorias de congresos se obtuvieron en Scopus, un artículo fue rescatado de Web of Science y tres más en Redalyc.

Se puede además observar que la publicación de este tema inició en México en el 2010, pero es en los años 2016 y 2017 en que se publicaron la mayoría de estas investigaciones.

Además, se observa que los autores están adscritos a diferentes instituciones de educación superior en México, con una agradable mezcla de instituciones privadas y públicas.

Continuando con la revisión de proyectos de gamificación dispuestos en la educación superior mexicana, González-Moreno y Cortés-Montalvo (2018) también analizaron

Proyecto	Descripción
IDEA.	Plataforma que permite el diseño de insignias. El proyecto es auspiciado por el Tecnológico de Monterrey, por lo que actualmente solo puede ser utilizado por personas que trabajan en dicha institución.
CocoGame.	Aplicación para los teléfonos móviles que promueve el entendimiento de la Física y las Matemáticas. El proyecto fue desarrollado por investigadores del Tecnológico de Monterrey y en este momento se encuentra en fase de prueba interna.
Aprendiz.	Sistema gamificado de gestión del aprendizaje. Fue ideado por una investigadora del Tecnológico de Monterrey y programado por un gamer. Se puede ingresar al sistema a través de la página http://aprendiz-online/site/.
BlueRabbit.	Plataforma para gamificar cursos en línea. Fue diseñada por Bernardo Letayf, quien se describe a sí mismo como un "asiduo enemigo de las calificaciones." La plataforma tiene dos modalidades una gratuita y una de pago, y se puede ingresar al sistema a través de la página http://bluerabbit.io/.

Tabla 2. Proyectos tecnológicos mexicanos

presentadas en Congreso Internacional de Innovación Educativa, ediciones 2016 y 2017, y encontraron un total de veintiséis trabajos.

La mayoría de los proyectos de gamificación presentados en dicho congreso fueron ideados y desarrollados en la universidad Tecnológico de Monterrey.

Por último, en esta investigación también se mencionan cuatro proyectos tecnológicos creados por personas mexicanas que diseñan e investigan temas de gamificación.

Estos proyectos se muestran en la tabla 2:

2.2. Gamificación en la educación superior Ecuatoriana

La investigación arrojó que en este país existe un entendimiento a nivel conceptual y a nivel pragmático de la gamificación; sin embargo, el conocimiento es mayor en las instituciones públicas.

Torres-Toukoumidis, Romero-Rodríguez, y Valle Razo (2018) realizaron una encuesta a 60 profesores y profesoras de educación superior que laboraban tanto en los sistemas públicos como en los privados de Ecuador.

La investigación arrojó que respecto al aspecto conceptual, la investigación de Torres-Toukoumidis et al., (2018) mostró que el 65% de las personas encuestadas conocía el significado del concepto, el 62% identificaba los elementos del juego, y el 42% reconocía que en la gamificación existen aspectos emocionales, cognitivos y conductuales.

En un estudio similar, Ponce Lara (2017) entrevistó a 21 profesores y profesoras de las carreras de Ciencias de la Salud, Comunicación Corporativa, Cine, Periodismo y Medicina de la Universidad de las Américas.

La investigadora encontró que el 52.4% de las personas encuestadas no tenían conocimiento del concepto; sin embargo, en este estudio no se profundiza en el nivel de comprensión que se tiene de la gamificación.

En cuanto al aspecto pragmático, el estudio de Torres-

Toukoumidis et al., (2018) indicó que el 69% del profesorado universitario en Ecuador conoce cómo crear listados de recompensas, y el 50% discierne la manera adecuada de gestionar clasificaciones basadas en el comportamiento del alumnado.

Por su parte, Ponce Lara (2017) diseño un taller de capacitación en gamificación educativa para los y las docentes de la carrera de periodismo.

Al finalizar, la investigadora reveló que el total de participantes manifestó interés en incorporar la gamificación en sus asignaturas.

Además, al indagar acerca de las razones de esta decisión el profesorado comentó que era una manera de motivar al estudiantado, satisfacer las exigencias de implementar nuevas formas de enseñanza, aprendizaje con el fin de solucionar la necesidad de "romper el esquema de una clase tradicional."

En suma, los beneficios de incorporar elementos del juego al ambiente educativo no se limitan a motivar al estudiantado; es de la opinión de este duplo investigador que un entorno escolar enriquecido con elementos del juego permite que los alumnos y alumnas avancen a su propio ritmo a través de una retroalimentación personal y oportuna, además de que apoya en el desarrollo de habilidades como la resolución de problemas, la colaboración y la comunicación.

2.3. Consejos para implementar la gamificación en la educación superior

Según Vander Ark (2012) los siguientes lineamientos pueden ser útiles cuando se utilice la gamificación en entornos educacionales.

A pesar de que el listado se diseñó pensando en la educación básica o primaria, el autor los caracteriza como beneficiosos para motivar tanto al estudiantado como al profesorado, al mejorar el desempeño de ambos grupos; por lo tanto, en este artículo se considera que también pueden ser utilizados en la educación superior:

1. Desafíos conceptuales

Utilizar desafíos atractivos que promuevan el aprendizaje conceptual en profundidad.

Es decir, la gamificación debe incorporar una pedagogía detallada que promueva el entendimiento de conceptos y el aprendizaje de habilidades, y no la memorización rápida entrecortada con entretenimiento.

2. Fracaso productivo

Apoyar el fracaso con una adecuada retroalimentación; la cual debe ser instruccional y comentada en el tiempo apropiado.

El alumnado aprende al crear y probar hipótesis, y al recibir retroalimentación útil.

> "En la educación superior es importante recordar que los juegos no siempre motivan al estudiantado" Hand (2016)

3. Calibración cuidadosa	Conservar sistemas que mantengan un equilibrio entre lo que el estudiantado sabe y lo que puede lograr. Una buena gestión permitirá que el alumnado no se aburra por la facilidad de la actividad, ni se frustre por la dificultad de la misma.
4. Creación de confianza	Generar confidencia por parte del estudiantado por medio de la obtención de triunfos y la propagación de un sentimiento de control. Un ambiente gamificado de manera adecuada desarrollará un sentimiento de apropiación y eficacia.
5. Impulso a la persistencia	Aumentar de manera gradual la resiliencia dentro del mundo virtual para obtener mejores resultados en el mundo real.
6. Aumento de motivación intrínseca	Permitir desarrollar habilidades para solventar problemas y el sentido de logro gracias a una retroalimentación continua y obtención de premios.
7. Accesibilidad	Permitir el mismo acercamiento a recursos e información, sin importar el progreso individual que tenga el alumnado.
8. Aprendizaje en profundidad	Utilizar el pensamiento crítico y de estrategias para la solución de problemas con el fin de lograr el alcance de las metas.

Continuando con los consejos respecto al uso de la gamificación en el aula, Hand (2016) puntualiza que en la educación superior es importante recordar que los juegos no siempre motivan al estudiantado, y que no se deben trivializar conceptos importantes.

El autor comenta que utilizar motivadores externos como trofeos virtuales o puntos no garantiza que los alumnos y alumnas de universidad se sentirán atraídos al estudio; por lo tanto el profesorado debe ser reflexivo de cuáles elementos de gamificación desean introducir en el salón de clases.

Indica además que esta herramienta podría no ser útil cuando se traten temas sensibles que al "jueguizarlos" puedan herir susceptibilidades del alumnado.

Al final, el profesorado es quien puede demostrar que la gamificación es una herramienta útil en la educación superior y que su uso no se condensa en la utilización de juegos, sino en el "uso de elementos lúdicos tanto en las explicaciones de las asignaturas como en su evaluación" (Torres-Toukoumidis, Romero-Rodríguez, y Valle Razo, 2018)

3. Discusión

Y Conclusiones

Según lo analizado en la revisión teórica llevada a cabo, se demuestra que la gamificación en Latinoamérica se encuentra en fase de latencia en comparación con Estados Unidos y Europa.

Todo ello tiene razones que han obstaculizado su progreso, entre ellos se encuentra la respectiva incredulidad de un fenómeno que tiene poco tiempo de estudio, seguido de ello, también se evidencia que en la mayoría de los casos latinoamericanos se aplica un razonamiento propiamente inductivo, en el que se pretende exponer en casos prácticos durante un plazo significativo antes de formalizar un modelo o teoría.

Por último, también se encuentra la falta de apoyo económico y académico por parte de las instituciones públicas a proyectos de gamificación.

No obstante, en este último año la tendencia está cambiando, tanto la Senescyt Secretaria de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación de Ecuador como la Conacyt Consejo Nacional de Ciencia y Tecnologia de México, advierten el potencial de la gamificación en la educación, motivando al estudiantado, aumentando su compromiso y su participación, satisfaciendo las exigencias de implementar nuevas formas de enseñanza-aprendizaje que sea efectiva y que pueda complementarse a la enseñanza tradicional.

En definitiva, se trata de un estudio preliminar sobre Ecuador y México, en el cual se promueve la implementación de la gamificación en la educación.

En tanto, para futuros investigadores se recomienda seguir los lineamientos orientados para la gamificación productiva en el aula, además de extender su estudio en otros países de Latinoamérica y facilitar la formación de los docentes de educación superior en gamificación.

REFERENCIAS
Bibliográficas

C

Castañeda-Gómez, E., Castañeda Pérez, C., Betancur Gómez, S., & Giraldo Marín, J. M. (2013). Desarrollo de un videojuego para la enseñanza del concepto de tragedia de los comunies en cursos de ingeniería. Revista Educación en Ingeniería, 8(16), 25–37.

D

Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness. En Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference on Envisioning Future Media Environments - MindTrek '11 (p. 9). New York, New York, USA: ACM Press. https://doi.org/10.1145/2181037.2181040

DuVernet, A., Asquer, A., & Krachkovskaya, I. (2016). The gamification of education and business: a critical analysis and future research prospects. En F. X. Olleros & M. Zhegu (Eds.), Research Handbook on Digital Transformations (1a ed., pp. 335–353). Research Handbook on Digital Transformations: Edward Elgar Publishing. https://doi.org/10.4337/9781784717766

G

González-Moreno, S. E., & Cortés-Montalvo, J. A. (2018). La gamificación en la educación superior mexicana: un estudio exploratorio. En Á. Torres-Toukoumidis & L. M. Romero-Rodríguez (Eds.), Gamificación en Iberoamérica. Experiencias desde la Comunicación y la Educación. Abya-Yala.

Guevara Vizcaíno, C. (2018). Estrategias de gamificación aplicadas al desarrollo de competencias digitales docentes. Universidad Casa Grande. Recuperado a partir de http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/bitstream/ucasagrande/1429/1/Tesis1623GUEe.pdf

REFERENCIAS
Bibliográficas

H

Hand, B. (2016). Designing Successful Gamification Practices in Higher Education. Recuperado el 13 de noviembre de 2018, a partir de https://www.gettingsmart.com/2016/12/gamification-successes-and-failures-higher-education/

Huizinga, J. (1944). Homo Ludens. Suiza: Routledge.

K

Kapp, K. M. (2012). The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education. EEUU: John Wiley & Sons.

L

López Martín, R. (2017). Hacia una innovación docente de calidad en la educación superior: claves para la reflexión. Foro educacional, ISSN-e 0717-2710, No. 28, 2017, págs. 11-28, (28), 11–28. Recuperado a partir de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6429501

P

Ponce Lara, C. E. (2017). Gamificación en Ecuador: ¿los juegos pueden ser parte de procesos educativos y laborales? UDLA. Recuperado a partir de http://dspace.udla.edu.ec/handle/33000/8141

R

Rodríguez, L. M. R., Toukoumidis, Á. T., Rodríguez, M. A. P., & Gómez, J. I. A. (2016). Analfanautas y la cuarta pantalla: ausencia de infodietas y de competencias mediáticas e informaciones en jóvenes universitarios latinoamericanos. Fonseca, Journal of Communication, (12), 11-25.

Salgado Reyes, N. E. (2018). Gamificación y Educación Móvil en la Universidad. Hallazgos21, 3.

S

Seaborn, K., & Fels, D. I. (2015). Gamification in theory and action: A survey. International Journal

REFERENCIAS
Bibliográficas

of Human-Computer Studies, 74, 14–31. https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2014.09.006

T

Torres-Toukoumidis, Á. (2016). Evaluación de Políticas Públicas con Técnicas de Gamificación para la Educación Ciudadana. Universidad de Huelva.

Torres-Toukoumidis, Á., & Romero-Rodríguez, L. M. (2018). Introducción. En Á. Torres-Toukoumidis & L. M. Romero-Rodríguez (Eds.), Gamificación en Iberoamérica. Experiencias desde la Comunicación y la Educación. (Primera, pp. 11–16). Quito: Abya-Yala.

Torres-Toukoumidis, Á., Romero-Rodríguez, L. M., & Valle Razo, A. L. (2018). Gamificación en los docentes de educación superior del Ecuador. En Á. Torres-Toukoumidis & L. M. Romero-Rodríguez (Eds.), Gamificación en Iberoamérica. Experiencias desde la Comunicación y la Educación. (1a ed., pp. 211–220). Quito: Abya-Yala.

V

Vander Ark, T. (2012). Getting smart: How digital learning is changing the world. John Wiley & Sons.

Z

Zichermann, G., & Linder, J. (2013). The Gamification Revolution: How Leaders Leverage Game Mechanics to Crush the Competition. McGraw-Hill Education. Recuperado a partir de https://books.google.com.ec/books?id=C-V0rUvnyrkwC

COMPETENCIAS MEDIÁTICAS

En el aula didáctica

Media competences in the didactic classroom

Sandra Pérez- Lisboa
Universidad de Playa Ancha, Campus San Felipe
sandra.perez@upla.cl

1. Marco Teórico

Especialmente a lo largo de los últimos años en América Latina se han implementado diferentes políticas públicas con el fin de aumentar los recursos tecnológicos, sin embargo según un informe de la UNESCO, el uso pedagógico de las TIC es aún incipiente en la formación inicial docente de estos países.

La incorporación de diferentes herramientas como computadores, notebook, Tablet, software, pizarra digitales, no han implicado prácticas educativas innovadoras, más bien se "...crea la necesidad de habilidades digitales específicas" (2016, p. 19).

Más aún, porque las tecnologías digitales (Tablet, teléfonos celulares, entre otros), están presentes en la escuela, ya que son parte del diario vivir de las personas, se hace más necesario propiciar su uso pedagógico. Tanto las diferentes herramientas tecnológicas como la variedad de recursos didácticos y materiales multimedia interactivos para Del Moral (2009), desarrollan diferentes habilidades cognitivas como la adquisición de las competencias digitales básicas.

Esta realidad que viven los establecimientos educacionales conlleva a integrar en la formación inicial docente, el uso pedagógico de las tecnologías de la información y la comunicación y las implicancias que estas tienen en el proceso de aprendizaje.

Desde estas concepciones la carrera de Educación Parvularia el año 2013, implementa un Aula Didáctica para que las estudiantes de último año realicen su práctica profesional, con niños y niñas de diferentes establecimientos municipales de San Felipe.

En este espacio educativo se han realizado diferentes proyectos con la pantalla digital interactiva y la realidad aumentada, iniciativas que sirven para favorecer el desarrollo de la capacidad crítica a través de herramientas propias de la sociedad tecnológica. Por ello es que se plantea este estudio para identificar la adquisición de las competencias mediáticas de estas practicantes "...en un momento en el cual se requiere de un análisis reflexivo que lleve al docente a preguntarse cuál es la situación hipermedia actual y de qué forma los niños y niñas las utiliza y las incluyen en su quehacer diario" (Pérez-Lisboa & Caldeiro, 2016, p. 184).

1.1. Competencias Mediáticas

La competencia mediática según Ferrés (2007) y posteriormente Ferrés & Piscitelli (2012) es una habilidad que se relaciona de forma directa con el dominio de destrezas, actitudes y conocimientos entorno a seis dimensiones básicas; lenguaje, tecnología, procesos de interacción, procesos de producción y difusión, ideología y valores, y estética.

Por otro lado Aguaded & Pérez (2012), señalan que la competencia implica la capacidad de aprender a implementar con la ayuda de herramientas digitales, desde esta especificidad es que a continuación se definen las dimensiones que fueron consideradas para este estudio:

a) Dimensión de Lenguajes

Capacidad de comprender el flujo de historias y de informaciones procedentes de múltiples medios, soportes, plataformas y modos de expresión; Capacidad de elegir entre distintos sistemas de representación y distintos estilos en función de la situación comunicativa, del tipo de contenido que hay que transmitir y del tipo de interlocutor; Capacidad de modificar productos existentes, confiriéndoles un nuevo sentido y valor; Capacidad de expresarse mediante una amplia gama de sistemas de representación y de significación.

b) Dimensión de tecnología

Comprensión del papel que desempeñan en la sociedad las tecnologías de la información y de la comunicación y de sus posibles efectos.

Capacidad de manejo de las innovaciones tecnológicas que hacen posible una comunicación multimodal y multimedial.

Capacidad de desenvolverse con eficacia en entornos hipermediales, transmediáticos y multimodales.

c) Dimensión de procesos de interacción

Capacidad de dilucidar por qué gustan unos medios, unos productos o unos contenidos, por qué tienen éxito, individual o colectivamente: qué necesidades y deseos satisfacen en lo sensorial, en lo emotivo, en lo cognitivo, en lo estético, en lo cultural, etc.; Capacidad de valorar los efectos cognitivos de las emociones: tomar conciencia de las ideas y valores que se asocian con personajes, acciones y situaciones que generan, según los casos, emociones positivas y negativas; Actitud activa en la interacción con las pantallas, entendidas como oportunidad para construir una ciudadanía más plena, un desarrollo integral, para transformarse y para transformar el entorno; Conocimiento de las posibilidades legales de reclamación ante el incumplimiento de las normas vigentes en materia audiovisual, y actitud responsable ante estas situaciones.

d) Dimensión de procesos de producción y difusión

Conocimiento de las diferencias básicas entre las producciones individuales y las colectivas, entre las populares y las corporativas, y, en el ámbito de estas últimas, si es el caso, entre las elaboradas por instancias de titularidad pública y privada; Conocimientos básicos sobre los sistemas de producción, las técnicas de programación y los mecanismos de difusión; Conocimiento de los códigos de regulación y de autorregulación que amparan, protegen y exigen a los distintos actores sociales, y de los colectivos y asociaciones que velan por su cumplimiento, y actitud activa y responsable ante ellos; Conocimiento de las fases de los procesos de producción y de la infraestructura necesaria para producciones de carácter personal, grupal o corporativo; Capacidad de trabajar, de manera colaborativa, en la elaboración de productos multimedia o multimodales.

e) Dimensión ideología y valores

Capacidad de evaluar la fiabilidad de las fuentes de información, extrayendo conclusiones críticas tanto de lo que se dice como de lo que se omite; Habilidad para buscar, organizar, contrastar, priorizar y sintetizar informaciones procedentes de distintos sistemas y de diferentes entornos; Capacidad de aprovechar las nuevas herramientas comunicativas para transmitir valores y para contribuir a la mejora del entorno, desde una actitud de compromiso social y cultural; Capacidad de analizar críticamente los efectos de creación de opinión y de homogeneización cultural que ejercen los medios.

f) Dimensión estética

Sensibilidad para reconocer una producción mediática que no se adecue a unas exigencias mínimas de calidad estética; Capacidad de identificar las categorías estéticas básicas, como la innovación formal y temática, la originalidad, el estilo, las escuelas y tendencias; Capacidad de producir mensajes elementales que sean comprensibles y que contribuyan a incrementar los niveles personales o colectivos de creatividad, originalidad y sensibilidad; Capacidad de apropiarse y de transformar producciones artísticas, potenciando la creatividad, la innovación, la experimentación y la sensibilidad estética. (Ferrés y Piscitelli, 2012, p. 4-7)

1.1.1. Contexto Nacional

Para contextualizar lo que ocurre en Chile, es importante señalar que hay diferentes programas, iniciativas y proyectos que se encargan de trabajar en comunidad como es la iniciativa de @rcaComum que busca "promover un espacio de interacción, comunicación, cooperación, colaboración y empeño mutuo en la construcción de nuevos conocimientos, generados por el intercambio de la experiencia individual" (@rcaComum, en línea).

En la línea de la formación audiovisual crítica de los menores se encuentra el trabajo de la Fundación Mediabus que desarrolla su tarea en conjunto con Aula+ y que se encuentra también en Chile.

Esta comunidad está presente en la mayoría de los países Iberoamericano incluyendo Chile, y permite la formación y auto-formación de los educadores infantiles en el uso de las TIC.

Una y otra centran el interés en la innovación, la calidad y la equidad educativa con base en la alfabetización mediática, es decir la formación que permite el desarrollo de la competencia mediática y la expresión crítica (Fundación Mediabus, en línea).

Lo anteriormente señalado, dan a conocer que en Chile existen organizaciones internacionales que están trabajando en la alfabetización mediática.

En las últimas décadas se han implementado diferentes políticas públicas que buscan incorporar herramientas tecnológicas en la sala de clases y capacitar a los profesores en su uso, es por ello que se han investigado las competencias que estos desarrollan en el conocimiento y uso pedagógico (MINEDUC, 2016; Hepp, Pérez, Aravena & Zoro, 2017; BlinkLearning, 2017).

Aún es excipiente desarrollar las competencias mediáticas, sobre todo a nivel de formación inicial docente, sobre todo porque es posible hoy ser medida científicamente gracias a las aportaciones de Ferrés y Piscitelli (2012).

Desde este contexto es que se plantea esta investigación, para identificar el nivel de logro de las competencias mediáticas que fueron desarrollando las estudiantes de práctica profesional de la carrera de Educación Parvularia en el Aula Didáctica.

2. Metodología

Para dar respuesta al objetivo de la investigación planteado, este estudio se abordó desde un diseño cualitativo, que permite ahondar en los significados que le dieron a las experiencias pedagógicas, las estudiantes de práctica profesional al incorporar las competencias mediáticas en el aula didáctica (Hernández, Fernández y Batista, 2004).

Para este diseño de investigación se utilizó el estudio de caso como un "método que implica la recogida y registro de datos sobre un caso o casos" (Rodríguez, 1999, p. 39).

Particularmente el estudio de caso a desarrollar, corresponde a un diseño de casos múltiples, focalizado en un conjunto de casos, según el autor antes señalado varios casos a la vez buscan describir y estudiar la realidad como la que vivieron las estudiantes de práctica profesional del Aula Didáctica.

Los sujetos de estudio tomados como "caso", fueron todas las estudiantes de la carrera de Educación Parvularia que realizaron su Práctica Profesional en el Aula Didáctica, hasta la fecha los casos son 10 estudiantes.

La técnica de recogida de datos de la investigación fue la observación participante, que es un método interactivo para recabar información, donde el observador se incorpora al grupo de estudio como supervisora de las estudiantes, participando de las actividades realizadas (Rodríguez, Gil y García, 1996).

Para registrar las observaciones se utilizó la redacción de apuntes día a día "tras el acto mismo de la observación, la tarea fundamental del investigador es la de redactar notas" (Lofland y Lofland, 1995, p. 67, 89).

El análisis y el procesamiento de la información se realizó por medio del ATLAS/ti que es "una herramienta informática cuyo objetivo es facilitar el análisis cualitativo" (Muñoz, 2003, p. 2).

Terminado este proceso se continuó con el análisis de forma triangular, para su interpretación se usan los conceptos del marco teórico, los que se jerarquizaron en las siguientes unidades de análisis:

-Lenguaje
-Tecnología
-Procesos de producción y difusión
-Procesos de interacción
-Ideologías y valores
-Estética

3. Resultados

COMPETENCIA MEDIÁTICA

Para identificar las competencias mediáticas que fueron adquiriendo las estudiantes de la carrera de Educación Parvularia, mientras realizaban su práctica profesional en el Aula Didáctica, se realizó el análisis con cada una de las dimensiones estudiadas.

Con respecto a la primera dimensión de lenguaje, las notas de las observaciones realizadas a las estudiantes, dan cuenta que fueron adquiriendo la comprensión de las informaciones e historias que provienen de los diversos medios, soportes y plataformas.

Además eligieron distintos sistemas de representación en función de los contenidos a enseñar a los niños y niñas, modificando si era necesario, los productos para darles nuevo sentido y valor. Estas competencias la pudieron ir desarrollando ya que las herramientas tecnológicas que utilizaban en el Aula Didáctica -pizarra digital y realidad aumentada- según Andrade (2012) y Carrecedo y Martínez (2012), permiten nuevos procesos de aprendizaje y transmisión de conocimientos a través de las redes. Con respecto a expresarse con diferentes sistemas de representación y de significación a las practicantes les fue un poco complejo ya que les cuesta transformar la organización de la docencia porque el uso de estas herramientas en la práctica pedagógica es aún incipiente (Unesco, 2016).

En la dimensión tecnología, las estudiantes de práctica lograron manejar innovaciones tecnológicas, que les permitieron desenvolverse con eficiencia en los diferentes

entornos de la red en la construcción de competencias digitales básicas (Del Moral, 2009), así también adecuaron las herramientas tecnológicas a los objetivos comunicativos, manejándolas adecuadamente en estos entornos.

Pese a todo las practicantes no pudieron comprender los posibles efectos que pueden tener estas herramientas, según (Colorado & Edel, 2012), el docente debe ser capaz de reflexionar para estar preparado a los cambios sociales y las problemáticas que exige la sociedad de la información.

Con respecto a la dimensión de los procesos de interacción, las observaciones realizadas a las estudiantes de práctica profesional, dejaron en evidencia que en sus prácticas pedagógicas re – significaron los saberes al reconocer en los niños y niñas los diversos aprendizajes que tienen y comparten con sus pares, esto a su vez les permitió reconocer los efectos cognitivos y emocionales que se dan en la valoración de las interacciones que se producen entre ellos.

Como también trabajaron en la transformación del entorno, al ocupar activamente la interacción con las pantallas, mediante un trabajo colaborativo facilitado por las redes sociales.
Con esta tarea se demuestra el cumplimiento del rol que el MINEDUC establece para esta profesional de "formadora y modelo de referencia para las niñas y niños, junto con la familia; diseñadora, implementadora y evaluadora del currículos MINEDUC, 2001, p. 14).

Sin embargo presenta deficiencias en el aspecto legal dado que no tienen conocimiento de las normas vigentes, sobre los recursos audiovisuales y la responsabilidad que conlleva

estas situaciones, al respecto la UNESCO sugiere que es fundamental la alfabetización mediática desde los primeros años de educación.

En relación con la dimensión de procesos de producción y difusión, las estudiantes de práctica profesional realizaron "sesiones bien estructuradas, claras, donde se implementan distintas estrategias (Díaz, 2010, p. 41), esta conducta se observó cuando diferenciaban las producciones individuales y colectivas, así como también al reconocerlos sistemas de producción, técnicas de programación y mecanismos básicos de la comunicación mediática, trabajo que realizan en equipo elaborando productos multimedia, seleccionar información significativa para los niños y niñas.

Sin embargo todavía desconocen los códigos de regulación y de autorregulación de los actores sociales y de los colectivos, esto demuestra que "la inmersión de esta forma de comunicación en la sociedad actual infiere la necesidad de capacitación crítica de la ciudadanía" (Caldeiro, 2014, p. 60).

En cuanto a la dimensión de la ideología y valores las practicantes observadas demostraron como lo señala Peralta (2008), sólidas bases teóricas y éticas las que le permitieron evaluar la confiabilidad de las fuentes de información, como también la capacidad para encontrar, organizar, contrastar, jerarquizar y sintetizar informaciones de los distinto medios, estas competencias les permitieron entregaron valores a los párvulos, comprometiéndolos en la mejora de su medio social y cultural.

Sin embargo aún presentan deficiencia en opinar críticamente

sobre la homogenización que los medios de comunicación hacen de la cultura.

Finalizando el análisis el logro de la dimensión estética se demostró en las estudiantes de práctica profesional, cuando descartaban en sus planificaciones las producciones mediáticas de poca calidad estética.

En cambio en sus tareas evidenciaron originalidad, estilo, sensibilidad y estética en la realización de sus producciones, así también en la transformación de las producciones artísticas que incorporaban en las experiencias pedagógicas, un aspecto que trata Sánchez (2004) cuando señala que las herramientas tecnológicas tienen un alto potencial didáctico.

4. Discusión

Y Conclusiones

La comprensión de los contenidos audiovisuales y su análisis reflexivo y crítico se erige como una necesidad inexcusable hoy en día.

En este sentido, el Campus de San Felipe a través del Aula Didáctica busca responder a estas necesidades. Para ello durante los últimos años se viene desarrollando la experiencia con estudiantes de práctica profesional que demuestra, según puede apreciarse en esta investigación, que trabajan para el alcance de la competencia mediática en casi todas sus dimensiones.

Si bien esta competencia, definida y estudiada por diferentes investigadores, no se conocía como tal en Chile, si existen iniciativas vinculadas a ella.

Tanto la dimensión del lenguaje como la de la tecnología, los valores o la estética pasando por la recepción de contenidos y la producción están presentes en el Aula Didáctica que ha surgido, inicialmente bajo una filosofía pedagógica innovadora que pretende vincular la realidad académica con la social integrando en el quehacer pedagógico las nuevas herramientas y formas de comunicación.

Partiendo de la base de que el aprendizaje no se identifica con un compartimento estanco sino que se trata de una realidad cambiante, deben existir propuestas innovadoras y creativas que avalen el alcance de la capacidad crítica como expresión autónoma y reflexiva de los sujetos digitales.

La omnipresencia de los medios audiovisuales en la sociedad digital requiere de su inclusión en el ámbito académico.

Tanto los nativos como los inmigrantes digitales deben desarrollar la competencia mediática que les permite actuar de forma reflexiva en la sociedad multipantalla.

En esta línea el equipo docente de San Felipe que trabaja en el Aula Didáctica realiza actividades que trascienden el mero aprendizaje memorístico y que buscan reforzar el lenguaje más allá de la lecto-escritura, pretenden capacitar para la comprensión de los contenidos a través de herramientas tecnológicas propias del S XXI y tratan de hacerlo mediante la pizarra digital y la realidad aumentada.

Estas dos estrategias centran el foco de atención del Aula y constituyen el núcleo de la filosofía que pretende que tanto las estudiantes de pedagogía como los niños y niñas de los diferentes establecimientos participantes estén preparados para desenvolverse en la sociedad digital.

REFERENCIAS
Bibliográficas

A

Aguaded, J. & Pérez, M. (2012). Estrategias para la alfabetización mediática: competencias audiovisuales y ciudadanía en Andalucía. New approaches in educational research, 1 (1), 25-30

Andrade, B. (2012). Estudio del uso de la pizarra digital interactiva para desarrollar las competencias de los alumnos en el área de Matemática en el nivel Secundario, Tesis de pregrado, profesor guía Paul Diestra. Quito, Ecuador. Recuperado el 2 de noviembre de 2018, de http://repositorio.uisrael.edu.ec/handle/47000/577

B

BlinkLearning (2017). III Estudio sobre el uso de la tecnología en el aula Informe de resultados · España y América Latina. Recuperado el 28 de octubre de 2018, de https://www.realinfluencers.es/wp-content/uploads/2017/06/estudio_blinklearning_resultados.pdf

C

Caldeiro M. (2014). Alfabetización comunicativa para el desarrollo de la autonomía moral: estudio de la competencia mediática en los adolescentes de Lugo (Galicia). Tesis doctoral, profesor director Ignacio Aguaded. Universidad de Huelva.

Carracedo J & Martínez C, (2012). Realidad Aumentada: Una Alternativa Metodológica en la Educación Primaria Nicaragüense. IEEE- RITA, 7(2): 102- 108.

Colorado, B. y Edel, R. (2012). La usabilidad de TIC en la práctica educativa. RED, Revista de Educación a Distancia, 30
Comunidad @ rcacomun. Recuperado el 27 de octubre de 2018, de: http://www.arcacomum.pt/comunidades/

REFERENCIAS
Bibliográficas

D

Del Moral, M.E. (2009). La escuela digital. En Exposición 65 aniversario de la Escuela de Magisterio de la Universidad de Oviedo: "La escuela y la formación de maestros en Asturias". Oviedo: Universidad de Oviedo.

Díaz, M. (2010). Saber didáctico en la Educación Parvularia. Consideraciones para la Planificación y evaluación. Editorial Andrés Bello, Santiago, Chile.

F

Ferrés, J. (2007). La competencia en comunicación audiovisual: dimensiones e indicadores. Comunicar, 29, 100-107.

Ferrés J. & Piscitelli A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. Revista científica de comunicación y educación, XIX(38), 75-82.

Fundación Mediabus. Recuperado el 28 de octubre de 2018, de: http://i6900.wix.com/fundacionmediabus2

G

García, R. & Rivera, D. (2013). Competencia mediática ante la Agenda Setting: parámetros de actuación a nivel educativo. Chasqui 123, 50-56.

H

Hernández, R. Fernández C. Baptista P. (2004). Metodología de la investigación, Mexico: mc Graw -hill companies.

Hepp P, Pérez M., Aravena F., Zoro B. (2017). Desafíos para la integración de las TIC en las escuelas: Implicaciones para el liderazgo educativo. Recuperado el 5 de noviembre de 2018, de https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2017/09/IT-02-2017.pdf

L

Lofland J.; Lofland, L. (1995). Analyzing Social

REFERENCIAS
Bibliográficas

Settings: A Guide to Qualitative Observation and Analysis. Wadsworth.

M

MINEDUC (2001). Bases Curriculares de la Educación Parvularia, Chile, Santiago.

MINEDUC (2016). Docentes en chile: conocimiento y uso de las tic 2014. Centro de estudios| división de planificación y presupuesto. Recuperado el 9 de noviembre, de https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/06/EVIDENCIAS_32.pdf

Muñoz, J. (2003). Análisis cualitativos de datos textuales con ATLAS/ti. Recuperado el 10 de octubre de 2018, de http://www.ugr.es/~textinfor/documentos/manualatlas.pdf [8

P

Peralta, M. (2008). En el Centenario de L`Ecole Decroly: La pedagogía Decroliana en Latinoamérica. Santiago: Universidad Central.

Pérez- Lisboa, S. & Caldeiro, M. (2016). Aprendiendo Ciencia en el Aula didáctica: retos y potencialidades, Ecos de la Academía, 2, 182-185.

R

Rodríguez, G; Gil, J; García, E. (1996). Metodología de la Investigación Cualitativa. Ediciones Aljibe.

Rodríguez, G. (1999). Metodología de la Investigación Cualitativa. Madrid: Aljibe.

U

UNESCO (2016). Tecnologías digitales al servicio de la calidad educativa una propuesta de cambio centrada en el aprendizaje para todos. Recuperado el 10 de noviembre de 2018,

DECODIMIÓSFERA DE LOS MASSMEDIA

En estudiantes de educación superior

Decodimiósfera de los Massmedia en estudiantes de educación superior

Mónica Santillán Trujillo
Profesora principal titular I,
Departamento de Ciencias Humanas y Sociales Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE, Sangolquí-Ecuador

1. Introducción

La influencia de los medios de comunicación tiene un efecto en muchos aspectos de la vida humana.

Esto puede incluir: el sufragio, puntos de vista y creencias individuales, o incluso información falsa que puede sesgar el conocimiento de una persona sobre un tema específico.

Los medios de comunicación de masas poseen entre sus funciones principales, el informar, y es precisamente cuando la sociedad está más informatizada que han aparecido cambios significativos en las manifestaciones de comportamiento de las experiencias individuales 3 respecto a la generación del conocimiento y sus medios de decodificación, algunos pueden asumirse como una influencia de ellos; sin embargo si el receptor tiene el control sobre la información; es decir un criterio formado deberían entenderse los textos difundidos en los mismos, y su impacto no debería afectar de manera negativa, como punto ya mencionado en el resumen de éste trabajo respecto a la imperiosa necesidad de formación de masa crítica en las universidades.

La cultura está en constante interacción con la política y los

Los medios son un campo en constante cambio y su influencia ha aumentado drásticamente a lo largo de los años. 2
(Valkenburg, Peter, &Walther, 2016)

cambios sociales.

De acuerdo con la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt, la cultura de los medios de comunicación tiende a integrar a los individuos al sistema existente de opiniones y estilos de vida prevalecientes a través de los medios de comunicación, adversamente afectando la capacidad del pensamiento crítico e independiente (Horkheimer y Adorno, 1972; Marcuse, 1964; Benjamin, Jennings, Doherty, y Levin, 2008) 42

Intrínseco a su denominación, puede afirmarse que los medios de comunicación son manipuladores por naturaleza, en vista de que su función central es precisamente mediar, incidir, persuadir, disuadir, al mundo real y la representación de éste, que le hacen llegar al destinatario, sus características se basan siempre en la manipulación.

Para ello, recurren a una diversidad de lenguajes (símbolos) que no son otra cosa más que “la forma de decir el mundo” (Magariños de Morentin, 1991) 5 y así alejarlo del caos al

ordenarlo, jerarquizarlo y hacerlo significativo.

Esta idea es ratificada por Umberto Eco (en Figueroa Arencibia, 1996) 6, como algo que sustituye o está en representación de algo.

Así le atribuye a todo signo la función de servir para mentir, por ser una creación arbitraria del sujeto para poder conocer la realidad y hacer referencia a ella.

Ante lo expuesto en éstos párrafos, es menester ocuparse de esclarecer los elementos o causas de la problemática, puesto que en calidad de catedráticos resulta angustiante presenciar lo que Sartori tras varias críticas propugna evitar tras incitar a los distintos actores sociales a imaginar soluciones que eviten la consolidación de esta especie de ser humano neoprimitivo: el homo videns. Evidencias como la del Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes o Informe Pisa, reveló que un estudio solicitado por gobiernos de diferentes países, demostró que uno de cada dos jóvenes no entiende lo que lee 7 , muestran que existe un problema real en cuanto a la decodificación de textos, más aún cuando se trata de los de prensa.

Adicional a éste Informe, las investigaciones del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) de la Argentina, arrojan que es necesario atender en la enseñanza a los dos subprocesos principales del proceso de lectura: el reconocimiento de palabras y la comprensión, intrínsecas a la consciencia fonológica planteada por Elkonin 8 , tras abordar brevemente esta falencia en los jóvenes, se debe considerar que existe una dicotomía en ella: la imposibilidad de decodificación, pues como se expuso no entienden lo que leen, supone que mucho menos poseen un criterio, de tal manera constituyen sujetos endebles ante la manipulación generada por los medios masivos de comunicación.

El objetivo del trabajo, constituye el identificar el sistema

de signos que genera el problema de decodificación en los estudiantes especialmente en los medios de comunicación masiva convencionales, con base en la semiósfera de Lotman. Tras generar un análisis cualitativo, definir las causas más determinantes con el fin de generar un plan de mitigación en relación a uno de los puntos más álgidos definidos en la decodisemósfera.

Su metodología emplea un análisis cualitativo, grupo focal con los estudiantes de cátedra para validar el levantamiento de información propiciado en las encuestas de 10 preguntas cerradas, a un universo representativo de 5000 estudiantes de todas las carreras de la Universidad de las Fuerzas Armadas-ESPE.

El análisis teórico como conceptual, revisa diferentes teorías, como la crítica a la cultura de los medios hecha por Adorno y Marcuse, Lotman en cuanto a su aporte sobre la semiósfera y Barthes en relación a su trascendencia para el campo de la comunicación crítica.

“No hace mucho tiempo que para adueñarse del poder político en un país era suficiente controlar el ejército y la policía”. (Eco, 1986)

1. Marco Teórico

MEDIOS DIGITALES

La confluencia actual de diversas disciplinas y metodologías interesadas en el fenómeno de la recepción y de la interacción social comienza a cambiar el panorama exiguo dentro del cual se movían las ciencias de la imagen.

Los aportes de la pragmática y de las semiótica textual nos ayudan a entender que los textos de comunicación de masas obedecen a estructuras comunicativas intertextuales ampliamente socializadas en nuestra cultura contemporánea. (Vilches, 2000), ante la intertextualidad por ejemplo surge uno de los problemas usuales en el quehacer académico, por ejemplo el plagio, y es que no únicamente se debe a la carencia de valores morales y éticos, difundidos por los actores implícitos en los mass media, sino al facilismo propiciado por los medios digitales, en la lectura que jamás profundizan.

En relación a lo mencionado un artículo del País, menciona en sus líneas, “el cerebro humano se adapta a cada nuevo cambio e Internet supone uno sin precedentes.

¿Cuál va a ser su influencia? Los expertos están divididos. Para unos, podría disminuir la capacidad de leer y pensar en profundidad.

Para otros, la tecnología se combinará en un futuro próximo con el cerebro para aumentar exponencialmente la capacidad intelectual.

La industria de los medios y la cultura de los medios se han desarrollado rápidamente desde el siglo XX, bajo la influencia de los medios de comunicación (principalmente la televisión, pero también la prensa, la radio, el cine y, a la vez, Internet).

Lejos de ser un entretenimiento demoníaco para el público, la cultura de los medios es un demonio encantador a los ojos de muchos teóricos occidentales.

Impregnando profundamente la vida cotidiana de la sociedad moderna, los medios de comunicación pueden actuar como una herramienta poderosa para representar y
reproducir las opiniones y valores prevalecientes (Horkheimer y Adorno, 1973; Marcuse, 1964).

Menciona Universia, "Apatía, desinterés, conformismo, poca solidaridad y escaso compromiso con la sociedad, ésa es la radiografía de los jóvenes universitarios y ésa es una realidad a la cual las instituciones de educación superior también han abonado por no contar con instancias adecuadas para impulsar los valores entre la juventud".

Como frase de cierre del artículo de opinión, se plantea: "la principal tarea de las instituciones de educación superior es asumir esa realidad y buscar las alternativas para reforzar, desde ese nivel educativo, los valores y retomarlos"; sin embargo constituye también tarea de los Mass Media apoyar este esfuerzo, puesto que es importante que los mismos no propicien la inversión de valores a través de su discurso y el de sus actores.

La crítica de los medios de comunicación y la educación está constituida principalmente por los textos originales de Adorno y Marcuse, que analizan la naturaleza de la cultura mediática altamente comercializada y cómo relacionan la cultura popular con las prácticas políticas y los asuntos sociales.

Intrínsecamente a su crítica de los medios de comunicación y la

industria cultural, Adorno y Marcuse también critican el sistema educativo que ayuda a profundizar la ideología prevaleciente en lugar de promover el pensamiento crítico, lo cual constituye uno de los problemas centrales de la educación superior, pues la misma debería mantener la premisa en cuanto a la "formación de la masa crítica" como se ha mencionado.

La mayoría de los filósofos de la Escuela de Frankfurt equiparan la cultura de los medios con una cultura de ideas de masas comercializadas y mercantilizadas.

Esta definición se deriva del concepto de industria cultural desarrollado por Max Horkheimer y Adorno (1973).

En la Dialéctica de la Ilustración (Horkheimer y Adorno, 1973), utilizan la industria de la cultura para referirse a la rama de la industria que se ocupa específicamente de la producción de la cultura.

Perse otro estudioso del tema, afirmó que los investigadores de los efectos de los medios estudian cómo controlar, mejorar o mitigar el impacto de los medios de comunicación en las personas y la sociedad.

Lang declaró que los investigadores de los efectos de los medios estudian qué tipos de contenido, en qué tipo de medio, afectan a qué personas, en qué situaciones.
Las primeras investigaciones sobre los efectos de los medios a menudo se centraban en el poder de esta propaganda (Lasswell, 1927).

Combinando a través del entorno tecnológico y social, las

"La cultura de los medios está en constante y estrecha interacción con las prácticas ideológicas." filósofos de la Escuela de Frankfurt, como Adorno y Marcuse.

primeras teorías de los efectos de los medios afirmaron que los medios de comunicación de masas eran todopoderosos.

A la comunicación se le atribuye el éxito o el fracaso del desempeño en los diferentes papeles que a sumimos en la vida diaria: el trabajo, la sociedad, la política, los amigos, la familia y el estudio son algunos de los aspectos, que sin duda, obligan a emitir y recibir mensajes orales y escritos.

Pese que en los últimos años se ha escrito demasiado sobre los avances de la comunicación, no debemos olvidar que el lenguaje es el instrumento que nos permite comunicarnos con los demás al enviar y recibir mensajes.

E. Morin explora los problemas culturales de la comunidad mundial en el contexto de la globalización desde la perspectiva de los estudios culturales, que cree que el desarrollo de la cultura de los medios, la expansión del espacio de los medios dentro del planeta son características de la etapa contemporánea de la humanidad que posee el territorio de todo el planeta, así como sistema y estructura de comunicación (aviones, teléfonos celulares, fax, Internet) que en el pasado no eran propiedad de ninguna sociedad (Morin, 2010), con esta propuesta se sientan las bases para analizar el planteamiento de Barthes en cuanto a como la burguesía promueve una cultura histórica a universal Barthes (2009), con ellos plantea el hecho de que la cultura no se presta a una élite económica, si más bien intelectual, por ello no involucraban una propiedad total, sino más bien parcial, lo que actualmente se ha trastocado.

La semiótica de la cultura, entendida como la disciplina que examina la interacción de sistemas semióticos diversamente estructurados, la no uniformidad interna del espacio semiótico, la necesidad del poliglotismo cultural y semiótico (Martínez, 2001).

Ante lo expuesto se puede inferir que toda cultura está estructurada como un magno sistema semiótico cuyos textos,

organizados jerárquicamente, remiten a una extensa gama de lenguajes cuya gramática se atiene a reglas parecidas a las de las gramáticas de las lenguas naturales, ante lo cual Lotman plantea la relación con el signo y la signicidad representa una de las características fundamentales de la cultura. (Lotman, 1998).

Es, en suma, un magnífico, complejo y jerarquizado sistema de comunicación que se manifiesta y funciona a través de una muy variada textualidad cuyo léxico está constituido por signos no sólo de distinta sustancia, sino de distinta índole y donde las reglas de combinación que la gobiernan son en parte distintas y en parte análogas entre un lenguaje y otro. (Lotman, 1998)

En la conformación de cualquier semiótica de la comunicación debe ser básico el postulado del lingüista
danés Luis Hjelmslev para quien: todo proceso tiene un sistema subyacente (Hjelmslev, 1971).

Por tanto, una primera tarea de la semiótica de la cultura es

> "La cultura es un magno sistema, de lenguajes, lenguas, textos y mecanismos de mediación expresiva de la más variada índole."

poner de manifiesto los lenguajes que subyacen a los textos que la conforman.
En todas estas apreciaciones sobre la "comunicación y los medios de comunicación", se ha abordado de
manera vaga, pues no constituye el tema central si uno de sus puntos neurálgicos, el impacto de la revolución digital desde el punto de vista de la semiótica cultural de Youri Lotman.

Basándose en la discusión de algunos conceptos básicos (como "medio"), su objetivo es discutir los efectos sociales de la digitalización, sobre todo en el campo de las relaciones entre lo privado y lo público y en el de la interacción entre el trabajo y el medio.

En los estudios críticos sobre los medios de comunicación, Barthes discute la retórica como la contrapartida semiótica del mito y la ideología.

Barthes define la retórica de una manera no clásica como un conjunto de figuras fijas, reguladas e insistentes, según las

cuales se organizan las variadas formas del significante mítico (Barthes, 1957).

Una de las siete figuras por las que caracteriza el mito de derecha, es la tautología.

Barthes llama a estos significantes de la ideología connotadores y el conjunto de connotadores una retórica, retórica, por tanto aparente como el aspecto significativo de la ideología (Winfried Nöth, 1995).

Barthes indica que el mito es un habla, pero más precisamente que [...] constituye un sistema de comunicación, un mensaje.

Esto indica que el mito no podría ser un objeto, un concepto o una idea; se trata de un modo de significación, de una forma.

Sería totalmente ilusorio pretender una discriminación
sustancial entre los objetos míticos: si el mito es un habla, todo lo que justifique un discurso puede ser mito.

El mito no se define por el objeto de su mensaje sino por la forma en que se lo profiere: sus límites son formales, no sustanciales. ¿Entonces, todo puede ser un mito? Sí, yo creo que sí, porque el universo es infinitamente sugestivo.

“Los signos constituyen el modo en el que el habla vive y el modo en el que ésta se manifiesta.”

Cada objeto del mundo puede pasar de una existencia cerrada, muda, a un estado oral, abierto a la apropiación de la sociedad, pues ninguna ley, natural o no, impide hablar de las cosas (Barthes, 1999).

Para Barthes esta posibilidad asociativa que subyace en el signo es la que da lugar a los niveles varios (al menos dos) de lectura de la realidad y que aparecen en el contexto de Mitologías identificados con el lenguaje objeto "pues es el lenguaje que el mito utiliza para construir su propio sistema" (Barthes, 1999)

Aunque la terminología de Barthes resulta a veces confusa , a lo que atiende la idea es, esencialmente, a una comprensión del modo mismo en el que el lenguaje se estructura multidimensionalmente en los entramados sociales.

De acuerdo a lo expuesto, Youri Lotman y Boris Uspensky, plantearían la semiósfera, como el conjunto de signos que definen y dan forma a la vida del hombre (respecto a su habla como elemento activo de su existencia), se presenta como una asociación de códigos que estructuran una cultura tanto interna como externamente.

Estos códigos la organizan desde el interior, donde invocan, entre otros, una distinción entre un centro y una periferia.

Aparte de eso, también participan en la división, por supuesto, siempre de forma

"Todas las comunidades producen una representación de lo que son y de lo que quieren ser"
(Bordieu, 2005)

dinámica y preliminar, los tres dominios de la cultura: aceptados, anti- y no-cultura.

Cuando se define así, la cultura funciona como una forma de memoria no hereditaria (Lotman y Uspensky,1978).

Esta definición se basa explícitamente en la noción de transmisión, que es una noción casi etérea o pasiva.

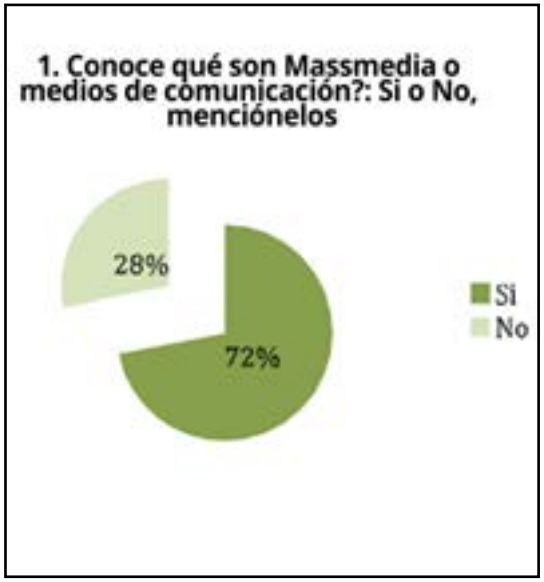
La transmisión nunca es algo abstracto; es una acción inseparable de las características materiales de su medio.

Retomando la definición de Eco, en uno de los párrafos introductorios, Lotman (1996) al hablar de que toda estructura se autodescribe y se reproduce a su imagen y semejanza, a través de los metalenguajes que crea (como el de la publicidad de los celulares), sobre el rol de los medios como parte integrante que re-produce y legitima la ideología de la estructura dominante en un país.

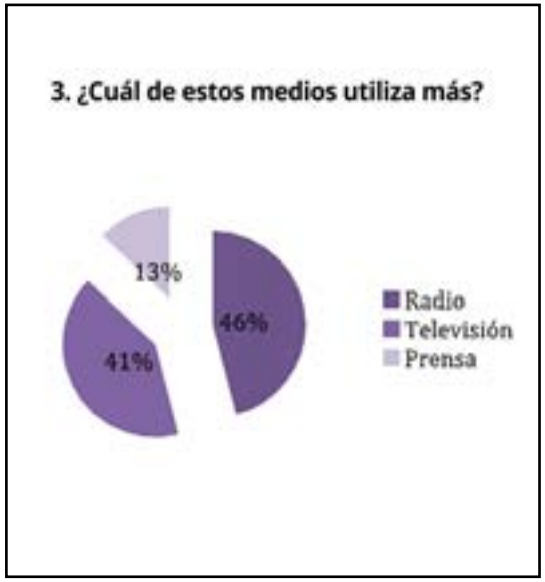
Aspectos de los que se aprovecha el publicista para garantizar la aceptación de su mensaje por el destinatario y que además revelan a un texto con memoria cultural (Lotman, 1998).

Esto respecto a las vías que poseen los MassMedios para incidir en sus receptores.

3. Resultados

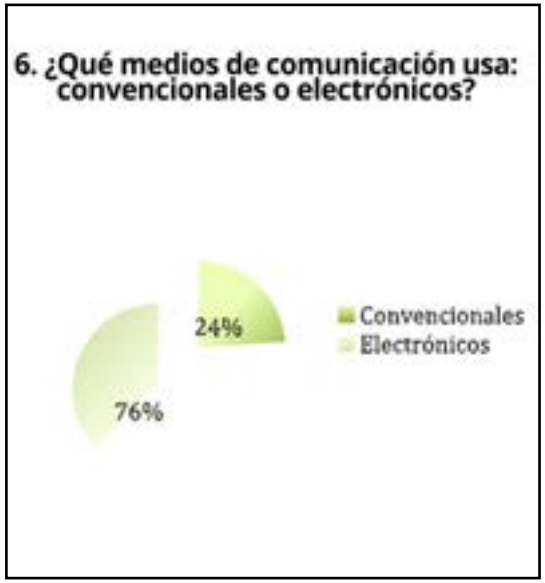


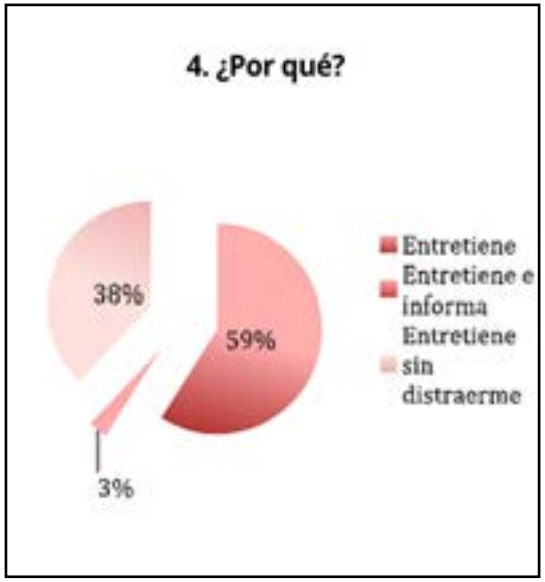




Resultados

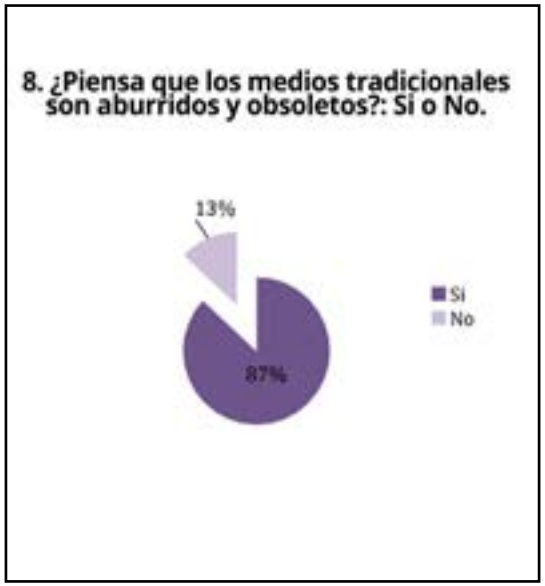

5. ¿Cuál cree sería el problema en cuánto a la lectura en la prensa?
11%
34%
46%
9%
Contiene un léxico complejo
Posee falencias
Es aburrida
Muestra pocas imágenes


6. ¿Qué medios de comunicación usa: convencionales o electrónicos?
24%
76%
Convencionales
Electrónicos

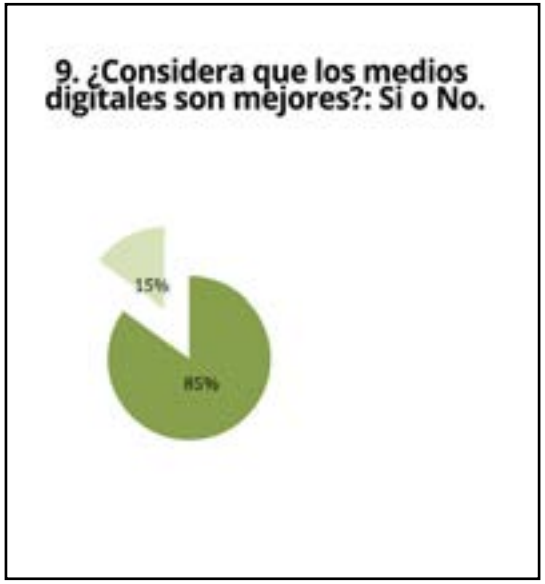

4. ¿Por qué?
38%
59%
3%
Entretiene
Entretiene e informa
Entretiene sin distraerme


7. ¿Con qué frecuencia utiliza su opción seleccionada?
2%
36%
62%
Siempre
A menudo
Casi nunca
Nunca

Resultados


8. ¿Piensa que los medios tradicionales son aburridos y obsoletos?: Si o No.
13%
87%
Si
No


10. ¿Qué variables constituyen el problema en cuanto a la decodificación de información?
Desinterés propio
Carencia de modelos de réplica: genitores, padres, amigos
Falencias en las estructuras educativas (comprensión lectora no propiciada)
Medios de comunicación deficientes
Lectura mala
Presencia de medios digitales
Todas las mencionadas
7%
6%
26%
27%
5%
10%
21%


9. ¿Considera que los medios digitales son mejores?: Si o No.
15%
85%


Decodimiósfera de los MassMedia

4. Conclusiones

El análisis de las obras de Lotman, Barthes, Adorno y Marcuse, ayudaron a determinar tanto la metodología como el estado del arte.

Los medios de comunicación tradicionales casi nunca son usados por los estudiantes, el más popular es la radio, seguida por la televisión porque entretienen básicamente, la prensa es aburrida y posee un léxico para los jóvenes complejo, ellos utilizan siempre y a menudo medios digitales, la mayoría mira como arcaicos a los mass media convencionales y piensa que los electrónicos son mejores.

Los motivos predominantes para la falencia en su decodificación, se representa en orden en la siguiente semiósfera: Presencia de medios digitales, carencia de modelos réplica, falencias en las estructuras educativas, medios de comunicación deficientes, todas las mencionadas, lectura nula y propio desinterés.

Los estudiantes universitarios, fuera de esa carencia de entendimiento en razón a la mencionada consciencia fonológica, ratificada por los estudios del CONICET siendo de los más complejos los emitidos por los medios de comunicación, en relación muchas veces al léxico empleado, pese a que una de sus funciones es ser masivos, existe otra intrínseca denominada "vicios de dicción" que son los errores que se cometen al hablar o al escribir, algunos autores también los denominan vicios del lenguaje, muchas veces son propagados por los medios de comunicación, y también son evidenciados por los jóvenes que poseen un bagaje semántico, sintáctico y pragmático, el cual como es ya evidente en este texto, escasamente poseen.

Por ello es preponderante llevar a cabo un plan de mitigación

en ésta área puesto que forma parte de uno de los elementos de la decomiósfera que es sobre los modelos.

Los "vicios de dicción" son las maneras de codificar un mensaje mediante el uso de un léxico erróneo que dificulta su decodificación, implican dicotómicamente la dicción y el vocabulario, ya que se encuentran intrínsecos los elementos que trastornan el flujo deseable de la comunicación, parafraseando a Lotman, la base de la cultura es el lenguaje y el lenguaje está sujeto a cambios pues es una estructura dinámica, lo cual es trascendental para mantenerlo vivificado Lotman (1999) puesto que de lo contrario ocurriría analógicamente lo que con el Mar Muerto; puesto que no es perfectil, el idioma se adapta paralelo al contexto, por ende los errores producidos en cuanto su dicción, no son otra cosa que el resultado de transformaciones y cambios históricos, económicos y culturales y por qué no de una evolución; es decir son los actores sociales, quienes lo emplean correctamente o incorrectamente en relación a su contexto social, los responsables de ésta evolución o involución; sin embargo lo deseable es hacer alarde de un léxico culto, pues se pretendería que el medio sea el pertinente, no se puede olvidar que el bagaje cultural es intrínseco al desarrollo de un país, muestra su reflejo.

Entender, analizar y reflexionar sobre el discurso de los medios de comunicación masivos, permite a los estudiantes visualizar las insolvencias tanto de la comunicación escrita como en la oral para corregirlos de una manera precisa en su propio discurso, potenciando sus competencias comunicativas en ambas formas de expresión, como parte de un perfil integral necesario en un mundo globalizado, pero para ellos se torna imperioso el trabajar en la mitigación de las causas mencionadas y definidas

en los resultados, pues solo de ésta manera podremos vaticinar desarrollo y un futuro a las nuevas generaciones, que deberán ser capaces de pensar más que nunca para subsistir según se manifiesten las transformaciones y cambios sociales.

Trabajos futuros

Ante lo expuesto, surge ésta nueva tarea relacionada al punto número dos intrínseco a la academia de la decomiósfera presentada, en cuanto a su vez, su mayor falencia se denomina "vicios de dicción".

La continuidad en aras de una remediación, depende de un plan de mitigación basado en el registro observacional de los mismos por ejemplo, es imprescindible desarrollarla ya que este constituye parte de las falencias en el desarrollo de las competencias comunicacionales en la academia, que además pueden trasladarse a un plan nacional.

comunicación tradicional casi nunca es usado por los estudiantes, el más popular es la radio, seguida por la televisión porque entretienen básicamente, la prensa es aburrida y posee un léxico para los jóvenes

REFERENCIAS
Bibliográficas

B

Belkys P. Esteban Daniel Rojas Valenzuela Juan Carlos Posada. La Vanguardia. ¿Entiende lo que lee?Miércoles 08 de Mayo de 2013 - 12:01 AM

Benjamin, W., Jennings, M. W., Doherty, B., & Levin, T. Y. (2008). The work of art in the age of its technological reproducibility, and other writings on media. Belknap Press of Harvard University Press.

Barthes Roland. 1990. La Aventura Semiológica, Paidós. Buenos Aires,

Barthes, R. (1999). Mitologías. (Trad. H. Schmucler). Madrid: Siglo XXI Editores.

Barthes, R. (1999). Mitologías. (Trad. H. Schmucler). Madrid: Siglo XXI Editores,108.

Barthes, R. (1999). Mitologías. (Trad. H. Schmucler). Madrid: Siglo XXI Editores,112.

Borzone Ana María, Hay un solo camino la educación. Por qué los chicos no entienden lo que leen?, Clarín, 20/09/2016 – 19:33

Burdieu, P. (2005). Pensamiento y acción. Monte Ávila Editores Latinoamericana. Caracas, 31.

F

Figueroa Arencibia, V. J. (1996). San Agustín: precursor de la semiótica. Revista Coloquio. No 3. Univer- sidad Nacional de San Agustín. Arequipa, Perú, 15-17.

H

Horkheimer, M., & Adorno, T. W. (1972). Dialectic of enlightenment. Herder and Herder, Marcuse, H. (1964). One-dimensional man. Beacon Press. Marcuse, H. (1964). One-dimensional man. Beacon Press.

Horkheimer, M., & Adorno, T. W. (1973). Dialectic

REFERENCIAS
Bibliográficas

of enlightenment. Allen Lane./ Marcuse, H. (1964). One-dimensional man. Beacon Press.

Helmslev, Louis (1971) Prolegómenos para una teoría del lenguaje. Madrid: Gredos, 21.

Horkheimer, M., & Adorno, T. W. (1973). Dialectic of enlightenment. Allen Lane./ Marcuse, H. (1964). One-dimensional man. Beacon Press.

L

Lang, A. (2013).Discipline in crisis? The shifting paradigm of mass communication research. Communication Theory. 23 (1): 10–24. doi:10.1111/comt.12000.

Lorenzo Vilches, La lectura de la imagen Prensa, cine televisión, Paidós Comunicación, pág.11.

Lasswell (1927). Propaganda technique in the world war. Cambridge, MA: M.I.T. Press.

Lotman, Iuri M. (1998) La semiosfera I. Semiótica de la cultura, del texto de la conducta y del espacio, edición de Desiderio Navarro. Madrid: Frónesis Cátedra.

Lotman, Yamp; Uspensky, B. [1978] : On the Semiotic Mechanism of Culture, New Literary History ,211-232.

Lotman, I. M. (1996). Semiosfera I. Semiótica de la cultura y del texto. Ediciones Cátedra. Madrid, España.

Lotman, Iuri M. (1998) La semiosfera I. Semiótica de la cultura, del texto de la conducta y del spacio, edición de Desiderio Navarro. Madrid: Frónesis Cátedra.

Lotman Yuri. Cultura y explosión. 1999. Lo previsible y lo imprevisible en los procesos de cambio social, Gedisa, Barcelona.

REFERENCIAS
Bibliográficas

M

Martínez Fernández, José Enrique (2001) Intertextualidad literaria. Madrid: Cátedra, 18.

Magariños de Morentin, J. A. (1991). El mensaje publicitario. Nuevos ensayos sobre semiótica y publicidad. EDICIAL. Buenos Aires, Argentina, 69.

McQuail, Denis (2010). McQuail mass communication theory. London: SAGE Publications, 458.

P

Perse, Elizabeth M. (2001-01-01). Media Effects and Society. Routledge. p. ix. ISBN 9781135686796.

V

Valkenburg, Peter, & Walther (2016). Media Effects: Theory and Research Annual Review of Psychology. 67, 315–338.

W

Winfried Nöth, Handbook of Semiotics, Indiana University Press, 1995, 342.

INSTAGRAMERS, LA COMPETENCIA MEDIÁTICA

En los prosumidores emergentes

Instagramers, the media literacy in the emerging prosumers

Erika Lucía González Carrión
Universidad Internacional de Andalucía-Universidad de Huelva
erikalucia@hotmail.es

Ignacio Aguaded
Universidad de Huelva
ignacio@aguaded.es

1. Marco Teórico

La comunicación, por su naturaleza ha estado presente junto a los seres humanos desde el inicio de los tiempos y ha ido evolucionando paulatinamente a la par de los avances tecnológicos de un mundo tan globalizado en el que vivimos.

Si anteriormente nos comunicábamos a través de señales de humo, contacto físico o sonidos guturales ahora la comunicación ha dado un giro total a tal punto que las distancias están tan solo un clic.

Ahora es posible visualizar a personas del otro lado del mundo en tiempo real al igual que compartir momentos a través de imágenes, como es el caso de las redes sociales.

Cabe recalcar que dentro de las redes sociales los cibernautas se encuentran en un espacio propio donde pueden trabajar en mayor o menor grado sus publicaciones previo a ser compartidas, ello con distintos fines como el parecer interesantes, atractivos y populares (Yau & Reich, 2018). Así, en este conjunto social el compartir

vivencias es un asunto de todos los días y en virtud de que el grupo de personas que interactúan a través de la red se incrementa a diario es de vital importancia que los sujetos sean poseedores de cierta competencia mediática en el mundo de Internet.

El hecho de que el Internet está formando parte de nuestra vida implica que las personas que lo utilizamos debemos ser capaces de discernir entre el mar de información proporcionado aquello que más se adecúe a nuestros intereses.
Así, Lacoste (1998) sostiene "(...) Internet es una fuente de recursos de información compartidos a escala mundial.

Es una vía de comunicación para establecer cooperación y colaboración entre comunidades y grupos de interés por temas específicos, distribuidos por todo el mundo" (p.182).

De hecho, cuando ingresamos a la World Wide Web nos conectamos con personas de todo el globo terráqueo, independientemente de su ubicación geográfica, y luego a través de las conexiones de red realizadas podemos lograr establecer contactos que bien puede ser de utilidad para

formar relaciones sociales, para re-encontrarse con amistades del ayer, para elaborar proyectos e inclusive para trabajar y estudiar.
Además en la actualidad es casi inimaginable que con Internet se puede trabajar en realidad aumentada, impresiones 3D, construir objetos, crear juegos, entre otras tantas posibilidades que un trabajo de investigación quedaría muy corto al intentar enumerar todo lo que se puede realizar a través de Internet.

En resumen, en palabras de Joan Ferrés, a través de Internet es posible realizar prácticamente todas las actividades, excepto reproducirse y comer.

En la actualidad el entablar conversaciones en torno a redes sociales es una cuestión global, a la cual muchas personas alrededor del mundo tienen acceso y es que su facilidad y amigabilidad con los usuarios hacen de las redes sociales el sitio propicio para intercambiar contactos, y ampliar redes.

Así Ponce (2012) explica que una red social es una estructura formada por personas o entidades conectadas entre sí por algún tipo de relación o intereses en común y añade que los pioneros en introducir el término fueron los británicos Alfred Radcliffe-Brown y Jhon Barnes.

Para ello existe una gran variedad de redes que se adaptan al usuario tal como señala Ponce (2012), según su usabilidad se pueden subdividir entre redes sociales horizontales y verticales.

Las horizontales no tienen una temática definida, y se centran en relacionar personas a través de las herramientas que ofrecen y comparten las características de crear un perfil, compartir contenidos y generar listas de contactos, entre las que destacan: Facebook, Twitter, Instagram, Snapchat, entre otras.

1.1. Nativos y visitantes digitales

Anteriormente se acuñaban los términos nativos digitales e inmigrantes digitales haciendo referencia a que dentro del primer grupo formaban parte aquellas personas que habían nacido con la tecnología a su alrededor y por lo tanto en cierta medida su destreza para desenvolverse en el lenguaje de los videojuegos, computadoras e Internet les es muy sencilla; por su parte los inmigrantes digitales son aquellas personas que no nacieron en el mundo digital pero que en un punto llegaron a adaptarse a las tecnologías y las han ido aprendiendo a sus ritmos (Prensky, 2001).

En este sentido, algunos investigadores como White y Le Cornu (2011) hacen una crítica a los términos empleados por Prensky y sugieren en su lugar los términos de visitantes y residentes digitales, en cuyo contexto no se hace referencia a las edades de los sujetos, sino que explican que todos somos miembros de múltiples comunidades y por lo tanto nos encontramos negociando nuestros roles e identidades en las comunidades de las cuales formamos parte.

De tal modo ponen de manifiesto las claras diferencias entre visitantes y residentes digitales, así:

Los visitantes digitales ven a la web como una herramienta, de donde seleccionan lo más adecuado para cumplir determinadas actividades.

Adicionalmente, sienten la necesidad de ver beneficios concretos del uso de las plataformas, son relativamente anónimos y tratan de evitar la creación de una identidad digital. Sienten que las redes sociales son banales y provocan el gasto innecesario de tiempo.

Son usuarios y no miembros de la web y no observan valor alguno de "pertenencia" al mundo online.

Por su parte describen a los residentes digitales como aquellos individuos que observan a la web como un lugar donde se concentran sus grupos de amigos y colegas.
Viven gran parte de su vida en línea, tienen el sentido de pertenencia a una comunidad, tienen un perfil en plataformas sociales, y se sienten muy cómodos al expresar su identidad en línea dado que para ellos la web es un lugar para expresar opiniones, para formar y ampliar relaciones y mantener y desarrollar una identidad digital.

1.2. El fenómeno de los Instagramers

Un lector se puede preguntar ¿qué es Instagram? Instagram es una red social y aplicación para subir fotos y videos Frommer (citado por Sheldon & Bryant, 2016), pero en el sitio adicionalmente el individuo puede editar a las fotografías con diferentes filtros, marcos, colores, e infinidad de recursos a disposición del usuario según sus gustos y más variadas preferencias.

A quienes se le atribuye el hecho de la creación de Instagram es a Kevin Systrom y Mike Krieger en el año 2010, y desde entonces el éxito paulatino que esta red ha tenido es cada vez a escala mayor, y todo apunta a que su crecimiento mejorará día a día.

Instagram es un claro ejemplo del avance de las redes sociales y las tecnologías 2.0. porque se han creado comunidades virtuales que sienten la necesidad de compartir y comunicar.

Así, éstas nuevas redes han traído consigo la necesidad de utilizar nuevos lenguajes que implican mucho más del usuario, quien ya no es más un ente pasivo sino activo, capaz de producir contenidos, compartirlos y darlos a conocer a su entorno virtual, ya sea con objetivos de auto-promocionarse (Jin & Muqaddam, 2018) o para buscar aceptación dentro de los grupos sociales (Yau & Reich, 2018), e inclusive hay quienes lo hacen para reducir su soledad y mejorar así sus niveles de satisfacción con la vida (Pittman & Reich, 2016).

Instagram es un claro ejemplo del avance de las redes sociales y las tecnologías 2.0.

Otras personas por su parte, de manera especial mujeres son influenciadas para sus compras con perfiles de Instagram de celebridades del mundo de la fama (Djafarova & Rushworth, 2017).

En ésta red, el insertar fotografías puede llevar a promover conductas narcisistas y puede provocar que la gente se sienta influenciada por cómo otras personas los perciben y juzgan (Jin & Muqaddam, 2018)

De manera muy similar se explica que usuarios de esta red la utilizan para vigilar, documentar y conocer sobre los otros y demostrar su creatividad, viajes y actividades de ocio (Sheldon & Bryant, 2016).

Por ejemplo, si se analiza las conductas de adolescentes durante sus interacciones en Instagram, se logra determinar que algunos ellos buscan la aprobación de sus pares y comparten contenidos con el fin de parecer atractivos e interesantes y previo a la publicación de fotografías en Instagram deben seguir según su parecer "normas" para lo cual en ciertos casos se ven en la necesidad de pedir ayuda (Yau & Reich, 2018).

1.3. Analfanautas y alfanautas en el contexto de los nuevos Instagramers

Romero-Rodríguez, Torres Tou koumidis, Pérez Rodríguez, y Aguaded (2016) sugieren la introducción del término "analfanauta" para referirse a "un individuo que tiene acceso funcional a las cuartas pantallas, a Internet y sus plataformas, pero que carece de suficientes competencias mediáticas e informacionales para hacer frente a la ingente cantidad de información, pseudoinformación y desinformación en línea", luego sus hábitos de prosumo y filtrado de contenido no les proporciona a los cibernautas la capacidad para comprender las realidades de su contexto y a la vez influyen en el proceso de toma de decisiones.

En este sentido, a continuación se establece algunas de las razones por la cuales los analfanuatas carecen de capacidad de filtrado informativo.

-La sobresaturación informativa:

La llegada de las tecnologías de la información ha incrementado la sobrecarga informativa debido a la facilidad de producir datos informativos con relativa rapidez, lo cual a su vez contribuye a llegar a mayores audiencias como nunca antes (Speier, Valacich, & Vessey, 1999).

-La infobesidad / infoxicación:

Benito (2009) menciona que la infobesidad consiste en el hecho de que cuando la sobrecarga de información llega a un extremo llega a incapacitar a la persona, "impidiéndole así la habilidad de realizar el trabajo en línea", esto sucede cuando el usuario se enfrenta a gran cantidad de contenidos basura que los aleja de su intención original, es así que tiene distracciones o interrupciones por las múltiples pestañas que tiene abiertas y le impiden centrarse en cierto punto.

-El data smog:

Shenk (2003) expone al data smog como el inesperado e inoportuno nuevo componente de la era de la información que implica el enorme volumen de e-mails, mensajes de voz, correos spam, noticias de última hora, imágenes fascinantes entre otros tantos que recibimos a diario a cada segundo del día, lo que provoca que al querer visualizarlos todos se lleguen a arruinar conversaciones e inclusive el entretenimiento y llega a provocarnos niveles de estrés.

1.4. Competencia mediática en contextos interactivos

La competencia mediática es un concepto que desde hace algunos años ha tomado gran importancia entre los estudiosos de la materia y paulatinamente ha tomado giros grandiosos que han permitido que este tema sea de interés para muchas instituciones, entre las que destacan universidades y centros de estudios de la comunicación.

Ferrés (2007) explica que la competencia en comunicación audiovisual es "la capacidad de un individuo para interpretar y analizar desde la reflexión crítica las imágenes y los mensajes audiovisuales y para expresarse con una mínima corrección en el ámbito comunicativo".

Más adelante, Ferrés y Piscitelli (2012) hacen referencia a la competencia mediática como una combinación de conocimientos, destrezas y actitudes que se consideran necesarios para un determinado contexto, en este caso específico el de los medios.

Pérez-Rodríguez y Delgado-Ponce (2012) definen a la competencia mediática como el dominio de los lenguajes y soportes, pautas de decodificación y transferencia que los medios y tecnologías incorporan y su aplicación a la comprensión, la interpretación crítica, la comunicación y la expresión.

Existen también autores que han propuesto que la competencia mediática implica también de cierto modo el desarrollo de competencias o habilidades cognitivas relacionadas con la obtención, comprensión y elaboración de información y con la comunicación e interacción social a través de las tecnologías (Area, 2008).

Dimensiones	Descripción
Dimensión del lenguaje	Implica tener el conocimiento suficiente de los códigos y el análisis de los diversos lenguajes audiovisuales.
Dimensión de la tecnología	Conocimiento teórico y capacidad de utilización de las herramientas que posibilitan la comunicación audiovisual.
Dimensión de la interacción	Capacidad de determinar por qué determinados medios tienen éxito individual o colectivamente y conlleva además la facilidad de interactuar con personas y colectivos de diversos en entornos plurales y multiculturales.
Dimensión de los procesos de producción y difusión	Esta dimensión conlleva el conocimiento de las funciones asignadas a los principales agentes de producción y sus fases así como la capacidad de elaborar mensajes audiovisuales.
Dimensión de Ideología y valores	Demanda la capacidad de evaluar la fiabilidad de las fuentes informativas, así como la habilidad para buscar, organizar, contrastar y priorizar las informaciones de diferentes entornos, así como valorar los estereotipos existentes en algunas producciones mediáticas.
Dimensión de la estética	Involucra la capacidad de analizar y valorar los mensajes audiovisuales desde el punto de vista estético y la capacidad para relacionarlos con otras formas de manifestación mediática y artística.

Tabla 1. Dimensiones

Morgan (citado por Bawden, 2002) menciona que "alfabetización informática significa tomar el control de tu ordenador y no dejar que éste te controle a ti. Eres usuario competente cuando sientes que puedes decirle al ordenador lo que tiene que hacer y no al revés..." y de manera similar Brower (citado por Bawden, 2002) explica a la competencia mediática en relación con el pensamiento crítico en el sentido de que el usuario competente tiene un conocimiento del poder y las limitaciones de las herramientas tecnológicas.

Cada una de las dimensiones están relacionadas entre sí una con otra y no actúan de forma separada como se indica a continuación, parafraseando a

(Pérez-Rodríguez & Delgado-Ponce, 2012) se indica en *la tabla 1*.

La competencia mediática no ha sido empleada solamente para el ámbito de la comunicación, sino que existen autores que han hecho sus aportaciones orientadas al área educativa, como (Marqués, 2009) quien explica de la siguiente manera que existen cinco dimensiones dentro de la llamada competencia digital, a la cual el autor la define como "la combinación de conocimientos, habilidades (capacidades), en conjunción con valores y actitudes, para alcanzar objetivos con eficacia y eficiencia en contextos y con herramientas digitales".

2. Metodología

La metodología utilizada para el presente trabajo de investigación será a través de un diseño de investigación cualitativa, por medio de técnicas propias de este tipo de investigación como son la observación no participante, a través de una hoja de observación para tener un registro del número de seguidores, frecuencia de publicaciones, me gusta y número de veces que el contenido es compartido por parte de los Instagramers.

Adicionalmente, se empleará la entrevista semiestructurada al experto en competencias mediáticas Dr. Joan Ferrés, a quien se le consultará sobre los niveles de competencias mediáticas que se observa poseen los Instagramers de éxito que son objeto de estudio de la presente investigación.

Para la selección de las muestras de la presente investigación se tomó como referencia a 5 Instagramers exitosos de Ecuador y España- ¿Cómo determinar su éxito? Para lograrlo se optó por utilizar el muy conocido Alianzo Ranking, el cual utiliza una puntuación entre el 0 y el 100 lo cual es el resultado de combinar distintos parámetros de medición para cada uno de los perfiles sociales a los que pertenece cada usuario.

Entre los indicadores para que un Instagramer figure en el ranking sobre otro usuario constan el número de seguidores y la interacción con los usuarios.

Con la ayuda de Alianzo Rankings se realizó una selección de los 5 Instagramers de mayor éxito en Ecuador y en España tomando en cuenta su influencia dada por el número de seguidores y la interacción generada con los mismos.

A partir de estos datos, se procede a estudiar los perfiles en función de las dimensiones establecidas de la competencia mediática como: análisis de contenido, análisis de lenguaje, fotografía, valores transmitidos, feedback / interacción.

3. Resultados

Ecuador:

Instagramers más influyentes en función de las dimensiones de la competencia mediática.

Tabla 2. Dimensiones de la competencia mediática- Instagramer María Teresa Guerrero.

Contenido	Lenguaje	Fotografía	Interacción	Valores
Esta cuenta supera los 958 mil seguidores, con más de 8 mil publicaciones y siguiendo casi a 3 mil cuentas.	El lenguaje es bastante claro, concreto y conciso, lo que conlleva un inmediato sentido de familiaridad para sus seguidores.	Se evidencia que son captadas por una cámara fotográfica profesional, las imágenes son muy claras y su resolución es excelente.	Las publicaciones que se refieren a su línea de ropa deportiva los seguidores obtienen respuestas de parte de la Instagramer exitosa.	Anima a entrenar, hacer deporte y ser felices, vivir cada momento de la vida como si fuese el último y recordar que todos pueden lograr lo que desean.
Refleja un estilo de vida saludable, que envía un claro mensaje a sus seguidores, el deporte y la buena alimentación como estilo de vida.	Los hashtags mayormente utilizados por esta Instagramer son #Nilos, #Pinchi (nombres de sus mascotas), #tsxflacaguerrero (su línea de ropa deportiva), y otros.	Las fotografías son trabajadas en ciertos casos y en otros se puede ver que son captadas en la intimidad de su hogar donde intenta transmitir su amor por los perros y la pasión por el vino y los deportes.	Las publicaciones enfocadas en ventas no son las únicas exitosas y que generan mayor movimiento, sino también otras enfocadas en diversas temáticas como viajes o deportes.	Motiva, influye e inspira a su grupo de seguidores y ello se puede evidenciar en sus diversas publicaciones

María Teresa Guerrero

La Instagramer María Teresa Guerrero, cuya profesión es actriz, modelo y deportista, presenta de acuerdo a Alianzo Raking 911 mil seguidores, sigue cerca de 3 mil cuentas y supera las 8 mil publicaciones dentro de la red.

La tipología de sus publicaciones se enmarca en su vida privada, mascotas, vinos, viajes, etc.
Además da un uso constante de hashtags, entre los que destacan #Nilos #Pinchi #tsxflacaguerrero.

Choko Trip

El Instagramer Choko Trip – Viajando por Ecuador, establecido como un blog de viajes y realizador turístico supera los 26 mil seguidores y 7 mil cuentas.
Cuenta con más de 4 mil publicaciones desde su creación.

La tipología de sus publicaciones está centrada en viajes, paisajes, aventuras en EE.UU, México e Islas Galápagos. Entre sus hashtags más utilizados se encuentran #ChocoTrip #travel #Ecuador, y presenta más de 8 mil interacciones con sus seguidores solo en las últimas 10 publicaciones.

Tabla 3. Dimensiones de la competencia mediática- Instagramer Choko Trip.

Contenido	Lenguaje	Fotografía	Interacción	Valores
El tema principal en su perfil de Instagram son fotografías de sus viajes y aventuras por los lugares que visita. Pone de manifiesto su gusto por los paisajes más variados e inclusive extraños,	Se puede evidenciar que el lenguaje empleado es bastante entendible para los públicos que lo siguen, de manera especial para los amantes de viajes y aventuras.	Se puede evidenciar que las mismas tienen cierto grado de estética y los paisajes captados se observa que tienen un trabajo de por medio.	La interacción que guarda este individuo hacia sus seguidores puede constituirse en una de las claves de éxito	A través de sus fotografías y publicaciones llegan más allá de los números y se convierte en fuente de inspiración para sus seguidores.
A la par de su perfil de Instagram publica en su blog personal y realiza enlaces a su sitio web.	En sus publicaciones utiliza hashtags en los cuales se auto-menciona #ChokoTrip y también alude hacia el país que se encuentra visitando.	En ciertos casos también captura a gente común de la sociedad quienes se muestran muy felices de tener la oportunidad de posar para su cámara	El usuario que observa que su comentario tiene una respuesta se siente satisfecho, motivado y con cierta importancia porque su mensaje ha tenido una respuesta	Este Instagramer es una fuente de motivación e inspiración o en algunos casos un modelo por el contenido de sus mensajes

Richard Salazar Barona

El Instagramer Richard Salazar Barona alcanza casi 66 mil seguidores, sigue a 234 cuentas y presenta 362 publicaciones en su perfil. Los tipos de publicaciones que realiza abarcan su vida diaria, entretenimiento, selfies y fotografías de viajes. Dentro de su contenido destacan hashtags como #RompeElHielo o #FrutalmenteRefrescante, de la marca Frutaris Ecuador donde es imagen. El número de interacciones con los seguidores en los últimos 10 días, supera ampliamente las 62 mil.

Tabla 4. Dimensiones de la competencia mediática- Instagramer Richard Salazar Barahona.

Contenido	Lenguaje	Fotografía	Interacción	Valores
Su público objetivo son adolescentes y es por ello que sus publicaciones se fundamentan en fotografías de sí mismo	Busca captar la atención de las seguidoras, dado que utiliza frases como: "Hoy me retiraron los brackets y me corte el cabello ¿Quieren que suba una foto de cómo quedé?	La calidad de las fotografías es máxima e inclusive en una de ellas se puede ver una cámara profesional Cannon.	YouTube es otro de los medios utilizados por Richard Salazar además de la cuenta de Instagram y a través de sus publicaciones llama a la interacción por parte de los seguidores.	Se puede observar que muchos de sus seguidores le tienen un cariño muy especial.
En las publicaciones muestra su día a día y transmite cariño, amor y empatía hacia sus seguidoras, quienes en la mayoría son mujeres	Se observa adicionalmente que este Instagramer exitoso a través de sus publicaciones utiliza muy pocos hashtags, solo el de Frutaris Ecuador.	Los planos que emplea son de los más variados, pasando por planos americanos, primeros planos, primerísimo primer plano y tomas panorámicas de los lugares a los que visita.	Se observa como Richard Salazar interactúa con sus seguidores, y en ocasiones responde utilizando el humor.	Con mensajes como el mencionado anteriormente se puede notar cómo un Instagramer además de ser famoso y tener muchos seguidores puede influir en la vida de las personas.

España: Instagramers más influyentes en función de las dimensiones de la competencia mediática.

En España, el Instagramer mejor posicionado es el ciclista Alberto Contador, con 570 mil seguidores, más de 163 cuentas seguidas y un número de publicaciones que llega a 678. El contenido de sus posteos gira en torno a su profesión, ciclismo, deportes, bicicletas o viajes. No utiliza un número representativo de hashtags, no obstante, la frase con mayor repercusión dentro de su perfil es #quererespoder. Su número de interacciones con los seguidores en los últimos 10 días es quizá el más notorio, con casi 400 mil.

Tabla 5. Dimensiones de la competencia mediática- Instagramer Alberto Contador.

Contenido	Lenguaje	Fotografía	Interacción	Valores
Alberto Contador es un ciclista español muy conocido y apreciado por sus seguidores, quien según Alianzo ranking ocupa el primer lugar de la lista por el gran impacto que genera.	Es sencillo y bastante comprensible en el sentido de que busca llegar cada día a un público más amplio y ello lo consigue al escribir sus publicaciones en dos idiomas, Inglés y Español.	Se puede observar que las fotografías son captadas con una cámara profesional y en casi todos los casos son de ciclistas acompañados por paisajes.	Frente a los comentarios de los mismos este Instagramer brinda una retroalimentación, del agrado de quienes lo siguen.	A través del uso del hashtag #quererespoder motiva enormemente a sus seguidores.
Publica fotografías referentes a sus competencias ciclísticas, sus entrenamientos, videos y mensajes de concienciación a quienes se manejan por la vía pública	La publicaciones adicionalmente se pueden interpretar como motivaciones para aquellos deportistas que pueden ver en este Instagramer una persona cercana a ellos	En el contenido se destaca algunos selfies y fotografías en las que se ve acompañado por su mascota mientras entrena.	Se mantiene un contacto y feedback directo en un tono bastante amigable.	Demuestra que a través de un fuerte entrenamiento y con las ganas de que querer conseguir un objetivo es posible realizar lo que la persona se proponga.

Christian Jiménez Bundó

De acuerdo a Alianzo Ranking, el Instagramer Christian Jiménez Bundó "Porta", es el segundo más influyente en el país, descrito como un hacedor profesional de rap pasado de moda, mantiene más de 500 mil seguidores, sigue 153 cuentas y presenta 429 publicaciones. En su Instagram se puede encontrar fotografías relacionadas a vida privada, apariciones públicas o presentaciones. En el uso de hashtags se limita a la frase #GiraPorta2018, y en interacciones los últimos 10 días pasa las 300 mil.

Tabla 6. Dimensiones de la competencia mediática- Instagramer Christian Jiménez Bundó

Contenido	Lenguaje	Fotografía	Interacción	Valores
El estilo musical de este Instagramer domina es del agrado de todos sus seguidores quienes a través de comentarios a sus publicaciones le hacen llegar sus sentimientos de afecto, admiración y estima.	El lenguaje que emplea en cada una de sus publicaciones tiene un tono juvenil, con palabras y frases que buscan llamar a un sentido de cercanía con el seguidor	Las imágenes publicadas son captadas como selfies en los cuales aparece con sus amigos y pareja, sin evidenciar la utilización de filtros.	La interacción que mantiene con sus seguidores es favorable dado que en sus publicaciones llama a la participación de los mismos a través de preguntas o sugerencias.	Demuestra su gratitud a los seguidores de redes sociales y fanáticos en general por el apoyo que le demuestran en cada una de sus presentaciones.
Predominan fotografías de sus giras musicales, fotografías de si mismo acompañadas de frases referenciales de sus giras.	Se observa el uso de emoticones dentro de sus publicaciones pero un hecho que cabe recalcar es el uso de los signos de puntuación de manera adecuada	El Instagramer muestra a sus seguidores aquellos momentos en los que va más allá de un escenario o de una sala de grabación	Tiene muy buena acogida y nivel de respuesta por parte de los seguidores.	El cantante busca cercanía y generar sentimientos de empatía con sus seguidores.

María Valverde

La Instagramer María Valverde, actriz de cine y televisión, muestra una cuenta con 825 mil seguidores, 779 cuentas seguidas y más de mil doscientas publicaciones, que se enmarcan en naturaleza, arte, vida privada y viajes. No existe un hashtag en coincida en todas sus publicaciones, ya varía de acuerdo al contenido que vaya a presentar. El número de interacciones con los seguidores, en los últimos 10 días, sobrepasa los 300 mil y se pronostica en llegar rápidamente a los 400 mil.

Tabla 7. Dimensiones de la competencia mediática- Instagramer María Valverde

Contenido	Lenguaje	Fotografía	Interacción	Valores
Se encuentra en la categoría de celebridades, siendo una actriz famosa de cine y televisión de Madrid-España.	El lenguaje empleado en las publicaciones que realiza esta Instagramer es claro y reflexivo.	Las fotografías subidas por soylavalverde son de diversos tipos. Existen una gran cantidad de fotos tomadas y editadas por profesionales, como la propia Instagramer lo señala.	Existe muy poco feedback por parte de la Instagramer hacia sus seguidores.	Como se ha señalado María Valverde es una actriz de cine y televisión, de imagen muy sencilla, lo cual trata de transmitirlo a través de los mensajes de sus fotos.
Muestra fotografías de la naturaleza en sus viajes y el arte. Se puede reflejar la armonía de su rostro conjugado con la de la naturaleza	La mayoría de publicaciones cuentan con una descripción de la foto publicada en lenguaje español e inglés, en muy pocas publicaciones se obvia este detalle.	La Instagramer, una actriz que para sus sesiones de fotos se evidencia que su imagen personal es más trabajada y que en el diario vivir transmite sencillez, belleza y humildad	A pesar de existen fotografías con más de 600 comentarios la interacción de la Instagramer es mínima.	La participación de sus seguidores no gira en torno a sus mensajes, sino a la belleza y paisajes que muestra.

Criterio del experto Joan Ferrés

¿Es la clave del éxito en redes sociales dada por el elevado número de seguidores, el contenido publicado o la interacción? Joan Ferres, destacado doctor y experto en temas de competencias mediáticas afirma:

> "Yo hablaría de equilibrios. Siempre se ha dicho (y estoy de acuerdo) que la calidad es más importante que la cantidad, pero no puedes prestar un servicio público si no eres capaz de llegar al mayor número posible de personas. Se repite con las nuevas tecnologías y con las nuevas prácticas comunicativas lo que ocurría con las clásicas. Una televisión de gran calidad que interesaba a muy pocos espectadores no prestaba un servicio público, porque hacía como los bancos, sólo daba cultura a los que ya la tenían. El mismo criterio sirve para Instagram y las redes sociales (...)."

Se puede coincidir con Joan Ferrés en el hecho de que se debe buscar un punto de equilibrio porque para contar con un amplio número de seguidores es necesario saber qué es lo que a aquel grupo de seguidores le interesaría conocer u observar en su alimentador de noticias de su cuenta de Instagram.

A través de esta investigación se analizó a cada Instagramer exitoso bajo los siguientes criterios, cada uno correspondiente a una dimensión de competencia mediática: análisis de contenido (producción y tecnología), análisis de lenguaje (lenguaje), fotografía (estética), valores transmitidos (ideología y valores), feedback / interacción (difusión).

Además, Ferrés añade que hoy el éxito se mide solo en lo cuantitativo y volviendo al símil con las tecnologías clásicas, una buena película es la que da más dinero, la que llega a más gente.

"Desde la educación, para mí el análisis de los instagramers de más éxito sirve para una evaluación social, para detectar qué interesa a la gente en un entorno social determinado", acota.

4. Discusión

Y Conclusiones

-Las redes sociales en particular e Internet en general han tomado un auge impensable hasta hace algunos años a tal punto que en la actualidad según el informe We Are Social y Hootsuite (2018) sostiene que el número de usuarios de Internet en el mundo supera los cuatro mil millones, lo cual equivale al 53% de la población mundial.

-Se logró determinar algunas semejanzas entre los Instagramers exitosos de Ecuador y España.

Es así que quien lidera la lista según Alianzo ranking de Ecuador es la modelo, ex presentadora y en la actualidad deportista (atleta) María Teresa Guerrero con un total de 911.000 seguidores, evidenciando que la Instagramer en mención mantiene un nexo con los ecuatorianos pese a que su lugar de residencia en la actualidad es Miami, interactúa con ellos y genera sentido de pertenencia con su país al emplear frases típicas de Ecuador y aquello genera altos niveles de aceptación entre sus grupos de seguidores quienes le retribuyen me gusta y comentarios a sus publicaciones.

-En el caso de España quien lidera la lista en el ranking en mención es el destacado ciclista Alberto Contador, quien cuenta con un total de 570.000 seguidores.

Él de manera paralela mantiene una interacción muy considerable con quienes lo siguen y además busca generar una reflexión entre su audiencia haciendo un llamado a respetar a los ciclistas en las vías.

Los instagramers que fueron objeto de análisis a través de sus publicaciones en Instagram buscaban generar en todos los casos cercanía con sus seguidores, al mostrar fotos de su vida diaria, viajes, familia, mascotas, pasiones, aficiones, entretenimientos, consejos e inclusive incluyen algo de humor.

-El lenguaje utilizado por los instagramers analizados en la mayoría de los casos es natural, claro y con frases cortas, se observa el uso de hashtags # con palabras que hacen referencia a viajes, tiendas de ropa o simplemente sus lemas de vida.

En otros casos hacen uso del humor para acompañar sus fotografías y captar así la atención de sus seguidores.

-Si se analiza a nivel general las fotografías publicadas por los instagramers que fueron objeto de análisis en la presente investigación se puede determinar que las mismas tienen en todos los casos excelente resolución, algunas de ellas son además trabajadas profesionalmente y por ello no presentan imperfecciones a nivel estético.

-Pese a que parezca un hecho poco probable se evidenció que los instagramers analizados motivan a sus seguidores a través de sus publicaciones. En el caso de quienes son deportistas incitan a la realización de deporte, al entrenamiento, a que observen que si ellos lo han logrado, sus seguidores también podrán hacerlo.

-Los Instagramers exitosos tienen gran número de seguidores, algunos de ellos presentan un nivel considerable de competencias mediáticas, mientras que otros apenas las están desarrollando en cierto grado.

El nivel de éxito de un personaje en redes sociales puede ser dado por los números, pero no se debe dejar de lado la necesidad de investigar aún más en profundidad a un número más amplio de Instagramers para detectar los intereses de las masas.

REFERENCIAS
Bibliográficas

A

Area, M. (2008). La innovación pedagogica con TIC y el desarrollo de las competencias informacionales y digitales. Investigación En La Escuela 2008, 64, 5-17. https://doi.org/ISSN 0213-7771

B

Bawden, D. (2002). Revisión de los conceptos de alfabetización informacional y alfabetización digital. Anales de Documentación, 5, 361–408. https://doi.org/10.6018/2261

Benito, E. (2009). Infoxication 2.0. In Thomas, M. (ed), Handbook of Research on Web 2.0 and Second Language Learning (pp. 60-79). Pensilvania: IGI-InfoSci.

D

Djafarova, E., & Rushworth, C. (2017). Exploring the credibility of online celebrities' Instagram profiles in influencing the purchase decisions of young female users. Computers in Human Behavior, 68, 1–7. https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.009

F

Ferrés, J. (2007). La competencia en comunicación audiovisual: dimensiones e indicadores. Comunicar, 15(29), 100–107. https://doi.org/10.3916/C39-2012-02-02

Ferrés, I. P., & Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores Media Competence. Articulated Proposal of Dimensions and Indicators. Comunicar, 2012, Vol.XIX(38), 75-82. https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08

J

Jin, S. V., & Muqaddam, A. (2018). "Narcissism 2.0! Would narcissists follow fellow narcissists on Instagram?" the mediating effects of narcissists personality similarity and envy, and the moderating effects of popularity. Computers in

REFERENCIAS
Bibliográficas

Human Behavior, 81, 31– 41. https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.11.042

L

Lacoste, J. A. (1998). Internet : la tecnología al servicio de la prevención. Revista Comunicar, 10,181–186.

M

Marqués, P. (2009). Aportaciones sobre el documento puente: competencia digital.

P

Pérez-Rodríguez, M. A., & Delgado-Ponce, Á. (2012). De la competencia digital y audiovisual a la competencia mediática: dimensiones e indicadores / From digital and audiovisual competence to media competence: Dimensions and indicators. Comunicar, 20(39), 25–33. https://doi.org/10.3916/C39-2012-02-02

Pittman, M., & Reich, B. (2016). Social media and loneliness: Why an Instagram picture may be worth more than a thousand Twitter words. Computers in Human Behavior, 62, 155–167. https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.03.084

Ponce, I. (2012). Monográfico: Redes Sociales. Recuperado de: https://goo.gl/HW3oid

Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants Part 1. On the Horizon, 9(5), 1– 16. https://doi.org/10.1108/10748120110424816

R

Romero-Rodríguez, L. M., Torres-Toukoumidis, Á., Pérez-Rodríguez, M. A., & Aguaded, I. (2016). Analfanautas y la cuarta pantalla: Ausencia de infodietas y de competencias mediáticas e informacionales en jóvenes universitarios latinoamericanos. Fonseca, Journal of Communication, 12, 11–25. https://doi.org/http://revistas.usal.es/index.php/21729077/article/view/fjc20161211 25

REFERENCIAS
Bibliográficas

S

Sheldon, P., & Bryant, K. (2016). Instagram: Motives for its use and relationship to narcissism and contextual age. Computers in Human Behavior, 58, 89–97. https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.12.059

Shenk, D. (2003). Information Overload, Concept of. Encyclopedia of International Media and Communications, 2, 396–399. Recuperado de https://goo.gl/8UxkaK

Speier, C., Valacich, J. S., & Vessey, I. (1999). The Influence of Task Interruption on Individual Decision Making: An Information Overload Perspective. Decision Sciences, 30(2), 337–360. https://doi.org/10.1111/j.1540-5915.1999tb01613.x

W

White, D., S., & Le Cornu, A. (2011). Visitors and Residents: A new typology for online engagement, First Monday, 16(9), 1–8. Recuperado de https://goo.gl/GQdQiA

Y

Yau, J. C., & Reich, S. M. (2018). "It's Just a Lot of Work": Adolescents' SelfPresentation Norms and Practices on Facebook and Instagram. Journal of Research on Adolescence. Recuperado de https://doi.org/10.1111/jora.12376

NUEVAS TENDENCIAS EN LA COMUNICACIÓN COMERCIAL:

Los influencers en la era digital

New trends in Commercial Communication: Influencers in the digital age

Msc. Ana María Larrea-Ayala
Docente Universidad Técnica del Norte (Ecuador) – Doctoranda Universidad de Cádiz (España)
amlarrea@utn.edu.ec

1. Introducción

Las nuevas generaciones, llamados también como nativos digitales , son los primeros en experimentar una serie de cambios drásticos en el procesamiento de la información y el acceso a la misma.

Los cambios no aplican solo en el diario vivir de los jóvenes, sino también cómo ellos reaccionan ante la constate difusión de contenidos de empresas publicitando sus productos y servicios.

Cada día más, la publicidad tradicional pierde espacio en la juventud, ahora las plataformas tecnológicas son los espacios propicios para que una empresa se acerque a los jóvenes consumidores y reciba retroalimentación.

En la actualidad las empresas al estudiar el comportamiento de los jóvenes ante los temas comerciales y publicitarios, se reinventan e innovan con estrategias comunicacionales enfocadas en redes sociales y contratando prescriptores online , llamados también como influencers , para difundir campañas o sobre sus productos y servicios.

Por lo tanto, al ser tema que actualmente está en auge y constate evolución dentro del ámbito comunicativo, este trabajo tiene como objetivo analizar y contextualizar teóricamente sobre comunicación comercial y prescriptores de marca online, en especial investigando los procesos que abarcan las estrategias de Marketing de Influencia que aplican actualmente las compañías.

Los medios digitales modificaron de forma radical el comportamiento de los jóvenes y las relaciones interpersonales que tienen entre ellos.

2. Comunicación

Comercial - empresarial

La Comunicación Comercial es el área empresarial enfocada a los consumidores o personas que influyen en el proceso de compra, con ejemplos como la Publicidad, el marketing directo, comunicación en el punto de venta, etc. Su objetivo básico es lograr el consumo/uso de los productos y servicios de la organización y la fidelización de los consumidores (Capriotti, 1999),

Dos modelos son básicos en la comunicación empresarial, el denominado de comercialización o de marketing y el de comunicación integral (Mazo, 1994).

La aplicación de uno u otro modelo está directamente relacionada con el perfil de la organización a la que corresponde.

El modelo de marketing ha entendido y utilizado la comunicación como una técnica necesaria para alcanzar unos objetivos concretos, mayoritariamente cuantitativos y básicamente relacionados con la implantación de sus productos en los mercados.

Comunicación integral de marketing (CIM) se refiere a la

Para que un producto o servicio sea reconocido en el mercado, es necesario la promoción para fomentar a la venta.

coordinación e integración de todas las herramientas, vías y fuentes de comunicación de marketing de una empresa dentro de un programa uniforme que maximice el impacto sobre los clientes y otras partes interesadas a un costo mínimo.

Esta integración afecta toda la comunicación de empresa a empresa, canal de marketing, centrada en los clientes y dirigida internamente de una empresa (Hutton, 1996).

El producto, precio, promoción y distribución, son elementos básicos al momento de desarrollar estrategias de Marketing.

En el mercado comercial actual ya no solo se implementan estrategias tradicionales de marketing, ahora también se incluyen actividades como marketing de base de datos, marketing directo, marketing de patrocinio, marketing electrónico interactivo, marketing de guerrilla, marketing alternativo, y relaciones públicas, que permiten el acercamiento directo entre consumidor y producto.

Un plan completo de CIM incorpora cada elemento de la mezcla de marketing: productos, precios, métodos de distribución y promociones. (Clow, 2010) .



Figura 1: Plan de CIM. Fuente: Libro Publicidad, promoción y comunicación integral en marketing, Kenneth E. Clow y Donald Baack

Un estudio realizado en 1997 por el grupo American Productivity & Quality Center de Houston indica que el diseño de un sistema de CIM comprende cuatro etapas:

-La primera fase de CIM identifica, coordina y administra todas las formas de comunicación de marketing, incluyendo: publicidad, promociones, marketing directo, Internet y programas de comercio electrónico, relaciones públicas, patrocinios y otras actividades de difusión.

-En la segunda fase, se examina la perspectiva del cliente analizando todo método de contacto que podría influir en los clientes. Estudia todos los grupos internos y externos que podrían afectar las percepciones de la empresa y sus productos.

-El uso de las tecnologías de la información intervienen en la tercera fase, las empresas utilizan todos los recursos tecnológicos para mejorar los programas de CIM. El equipo de marketing a través de las plataformas tecnológicas, desarrolla programas basados en datos para satisfacer las necesidades de cada cliente y permitir la personalización de los mensajes de marketing.

-La fase final es cuando la empresa o institución usa la información y las necesidades esenciales del cliente para brindar asistencia a la planeación estratégica corporativa. La información guía las decisiones de marketing y los métodos de comunicación dirigida a cada segmento de clientes. (Clow, 2010).

Por otro lado, el modelo de comunicación integral aporta ese sentido de globalidad que permite gestionar todas las acciones de comunicación no sólo las que atañen a la comercialización del producto/servicio, concentrándolas bajo una misma estructura y responsabilidad, lo que permite desarrollar su gestión como una función estratégica más de la dirección de la compañía (Morales, 2007).

Este esquema de comunicación integral es completo, en cuanto analiza a los públicos del interés y sus necesidades, para identificar los medios que se requiere para comunicar el producto o marca, y posterior usar la tecnología como herramienta para llegar al consumidor final.

3. Marketing influyente

Previo a definir al marketing influyente, es primordial contextualizar sobre los medios sociales, Social Media, los cuales son las herramientas para generar estrategias de marketing influyente.

Los medios sociales son plataformas tecnológicas online orientadas a la interacción humanas síncrona y asíncrona con un alcance global y local sin precedente en la historia de la humanidad. Internet y su arquitectura han permitido el desarrollo y uso de estas plataformas diseñadas para soportar las interacciones personales en masa (del Fresno García, Daly, & Segado Sánchez-Cabezudo, 2016).

Gracias a los medios sociales de Internet se puede mantener una relación e interacción más cercana entre consumidor – empresa o marca. Internet y los medios sociales son el entorno ideal para las técnicas de respuesta directa (Rodríguez, 2014). A través de estas herramientas se trasmiten propuestas de venta con las que se impulsa la comunicación directa e interactiva con el cliente.

El influencer marketing, denominado en español como marketing influyente es una nueva rama del marketing en la que el foco se pone en líderes de opinión como vía para llegar al consumidor final (Díaz, 2017).

Existen varias diferencias entre el marketing tradicional y el de influencia, pero la que más se destaca son los niveles de persuasión al momento de comunicar sobre alguna marca.

El autor Luis Díaz afirma que mientras que en el marketing de boca a boca tiene como objetivo general simplemente

conocimiento, el marketing influyente persigue provocar una reacción en el consumidor para que compre un producto: trata en suma, de persuadirlo. (Díaz, 2017).

La eclosión de las redes sociales y la posibilidad que los entornos 2.0 han ofrecido a los usuarios a la hora de compartir sus opiniones, también en su rol de compradores y con-sumidores, ha hecho que, lejos de mermar, el boca-oreja se haya incrementado, especial-mente cuando se trata de compartir la insatisfacción con algún producto o experiencias negativas con alguna marca (Castelló Araceli & del Pino Cristina, 2015).

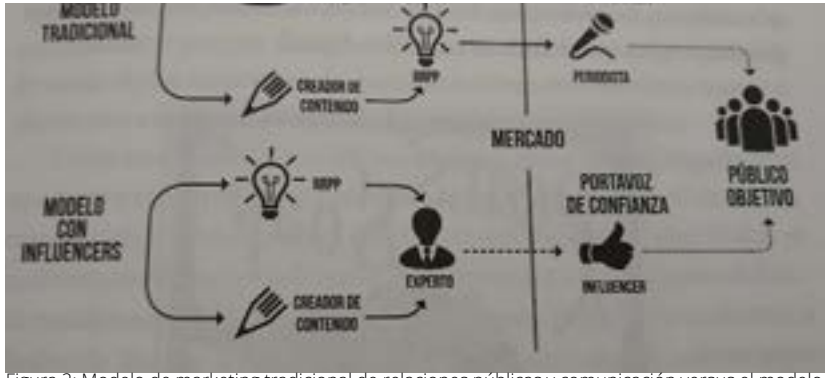


Figura 2: Modelo de marketing tradicional de relaciones públicas y comunicación versus el modelo de influencer marketing Fuente: Libro Soy Marca, quiero trabajar con influencers

4. Prescriptores

Marketing influyente

La figura del prescriptor ha sido uno de los recursos más utilizados en publicidad a lo largo de toda su historia.

Con la popularización de las redes sociales, el poder de reco-mendación de productos y marcas se ha extendido prácticamente a cualquier individuo, en tanto en cuanto interactúa con otros usuarios a través de estas plataformas, conver-sando también a propósito de sus experiencias como comprador y consumidor (Castelló & Pino, 2015).

A la celebridad que apoya una marca se la ha definido como una persona famosa que utiliza su reconocimiento público para recomendar o presentar un producto en un anun-cio (McCracken, 1989). Para Keller (1993) o McCracken (1989) el consumo del produc-to prescrito se produce cuando el consumidor asume que la imagen del personaje famoso se ha trasladado al producto y se convierte, por tanto, en una fuerza de motivación para elegir y comprar el producto recomendado por él.

La prescripción realizada por celebridades se ha convertido en una parte integral de mar-keting, en sus estrategias de comunicación (Erdogan, 1999). "Para que las marcas emer-jan y se distingan por sí mismas es esencial que crean una apelación emocional más allá de la preferencia racional" (Samama, 2003, p. 74).

Según Agrawal y Kamakura (1995, p. 56), el uso de las celebridades en comunicación incrementa la credibilidad de los mensajes, aumenta el recuerdo y el reconocimiento de las marcas anunciadas, mejora la actitud hacia la organización que vende el producto, e incluso incrementa la probabilidad de compra.

Con la contratación de prescriptores de marca para una campaña sea de comunicación, relaciones públicas o publicidad, permite que la empresa pueda segmentar su público objetivo.

Para público adulto las empresas prefieren utilizar presentadores de noticias, líderes de opinión o periodistas; si hablamos de un público joven las marcas prefieren establecer vínculos comerciales con influencers en redes sociales.

5. Tipos de Prescriptores

Online

Existen varias clasificaciones de prescriptores sin embargo, el autor Luis Díaz en el libro Soy Marca, quiero trabajar con influencers (2017), diferencia en virtud del tamaño de la comunidad y poder de prescripción que tienen los influencers. Lo divide en tres grandes grupos:

-Celebrity influencers

Son todas las estrellas de cine, cantantes, modelos, personales de televisión con presencia online y con grandes comunidades de seguidores en redes sociales. Su fama radica en la pantalla, pero dieron paso a crear sus cuentas de redes sociales para estar más cercanos con su público.

Su influencia puede ser bajo o medio-bajo, ya que los consumido-res lo perciben como publicidad y, por tanto, como se les considera un nuevo canal de las marcas para llegar a ellos. Dependiendo de la populari-dad de la celebridad, las tarifas o convenio comercial pueden ser muy altas por el número de seguidores o fans.

-Social media influencers

Personas que se dan a conocer netamente a tra-vés de las redes sociales y llegan a ser expertos en algún tema específico (belleza, deportes, salud, arte, tecnología), se convierten en creadores de contenidos interactivos.

Este grupo, para ser considerado Social Media In-fluencer, deben tener al menos cincuenta mil seguidores en Twitter o cien mil seguidores en Facebook..

-Microinfluencers

Las características son muy similares a los social media influencers, pero con una comunidad mucho menor en número de segui-dores o fans.

Para entrar en esta clasificación, es necesario contar con una comunidad de diez mil seguidores en Instagram, cinco mil

seguidores en Twitter y veinte mil seguidores en Facebook.

A los microinfluencers tam-bién se los conoce como "influenciadores de nicho" por el tamaño de sus comunidades, por lo general, muy participativas.

Usar estrategias de comunicación comercial a través de la difusión de productos o servi-cios con influencers, puede ser más económico que pautar publicitariamente en medios tradicionales como prensa, radio o televisión.

Si las empresas y agencias de comunica-ción diseñan contenidos llamativos y los mensajes a comunicar están segmentados según el target y contratan los prescriptores online dependiente la credibilidad o aceptación, puede convertirse una campaña simple sin mucho presupuesto, en una campaña exitosa con repercusión mundial.

Las marcas han observado que los contenidos publicitarios creados a partir de perfiles de influencers y no de las propias empresas, tiene una mayor aceptación sobre los usuarios, clientes o potenciales clientes.

Los consumidores atracción y empatía por una persona que admiran o consideran un modelo a seguir, que por una marca con fines claramente comerciales, por tal razón es el éxito de las campañas de influencers.

6. Conclusiones

Las compañías nacionales y trasnacionales, aplican estrategias de posicionamiento em-presarial a través de las redes sociales, dependiendo el servicio o producto que desean comunicar, analizan en qué red social promocionan y si es necesario contar con la contra-tación de prescriptores online para difundir a través de sus cuentas personales.

Se debe segmentar los públicos objetivos y dependiendo las edades del consumidor, crear contenidos multimedia que llamen la atención del usuario en redes sociales. Ade-más, si una empresa decide contratar influensers, investigar el perfil social y el entorno en el que la celebridad se desenvuelve, para que el mensaje llegue de manera natural y no siempre se trasforme en Publicidad, sino como una recomendación del prescriptor online a sus seguidores o fans.

Las redes sociales hoy en día, son el escalón al éxito o el hundimiento de una marca o campaña. Los consumidores mediante la inmediatez de las redes sociales, realizan opi-niones favorables o desfavorables.

Muchas de las opiniones negativas causan crisis a una marca, y esto a su vez se convierte viral, con un solo comentario de la mala experiencia que tuvo el consumidor de una marca en redes, toda la comunidad que sigue a esa per-sona observa y puede que compartan y esto genera que cada vez más personas conozcan sobre el tema.

Las redes sociales son el medio estratégico para que las empresas puedan recibir una re-troalimentación por parte de sus clientes o consumidores sin embargo, se debe definir los contenidos y respuestas a publicar para mantener la fidelización con el usuario o cliente.

REFERENCIAS
Bibliográficas

A

Almeida, R. (2017). Influencers, la nueva tendencia del marketing online. Barcelona: Base.

B

Brown, D., y Hayes, N. (2008). Influencer marketing. Routledge.

C

Capriotti, P. (1999). Comunicación Corporativa: una estrategia de éxito a corto plazo . Reporte C&D, 30-33.

Caro, Lucía (2014a): «El usuario como creador de contenido del medio: las micro-cele-bridades» en GALLARDO, Jorge y VADILLO, Nerea (coords.): Las nuevas tecnolo-gías audiovisuales frente a los procesos tradicionales de comunicación. Tenerife, Socie-dad Latina de Comunicación Social.

Caro, Lucía (2016): «El discurso de la autopromoción y la autenticidad en las redes so-ciales: la marca personal y la microcelebridad» en Área Abierta, n. 3, pp. 395-411.

Castelló, A., & Pino, C. d. (2015). Prescriptores, Marcas y Tuits: El Marketing de. Redmarka, 21-50.

Castelló Araceli & del Pino Cristina. (2015). La Comunicación Publicitaria con Influencers. Redmarka. Revista Digital de Marketing Aplicado, 21-50.

Clow, K. E. (2010). Publicidad, promoción y comunicación integral en Marketing. México: Prentice Hall.

REFERENCIAS
Bibliográficas

D

Del Fresno García, M., Daly, A. J., & Segado Sánchez-Cabezudo, S. (2016). Identificando a los nuevos influyentes en tiempos de Internet: medios sociales y análisis. Revista Española de Investigaciones Sociológicas, 23-42.

Díaz, L. (2017). Soy marca: quiero trabajar con influencers. Barcelona : Profit.

H

Hutton, J. G. (1996). Integrated Marketing Communications and the Evolution. Journal of Business, 155-62.

M

Martínez, A. C. (2010). Estrategias empresariales en la Web 2.0. Alicante: Ecu.

Mazo, J. M. (1994). Estructura de la comunicación por objetivos. Barcelona : Ariel Comunicación .

Rodríguez, I. (2014). Marketing digital y comercial electrónico . Madrid: Pirámide

S

SENFT, Theresa M. (2008): Camgirls: Celebrity & community in the age of social net-works. Nueva York, Peter Lang Publishin

Perspectivas Actuales de la Educomunicación

Desarrollo de la competencia mediática en el contexto iberoamericano

Universidad Técnica del Norte
Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología - FECYT

Comité Científico

MSc. Vivian Ojeda La Serna
Docente investigadora - Universidad Técnica del Norte, Ecuador.
PhD. Maricarmen Caldeiro Pedreira
Docente investigadora - Universidad de Santiago de Compostela, España.
MSc. Andrea Basantes
Docente investigadora - Universidad Técnica del Norte, Ecuador.
Liliam del Carmen Mafla Ortega
Docente investigadora - Universidad Mariana, Colombia.
Mylai Burgos Matamoros
Docente investigadora - Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México.

Diseño y diagramación

Cinthya Carvajal - Estudiante FECYT
Gandhy Godoy - Docente FECYT

Compiladores

MSc. Vivian Ojeda-Serna
PhD. Mari Carmen Caldero-Pedreira
MSc. Gandhy Godoy

ISBN
978-9942-784-56-8

Ibarra - Ecuador
2019



IBARRA - ECUADOR

ISBN: 978-9942-784-56-8