

UNIVERSIDAD
EAFIT[®]

2016

ALFABETIZACIÓN EN COMPETENCIAS MEDIÁTICAS Y TRANSMEDIA EDUCATIVA

Retos y aprendizajes a través del Plan Digital TESO
2013 - 2015

CAPÍTULO DE LIBRO



Autores:

Mauricio Vásquez A.
Diego Montoya B.

Investigadores:

Claudia María Zea R.
María del Rosario Atuesta V.
Juan Guillermo Lalinde P.
Gloría Patricia Toro
Diego Ernesto Leal F.
Mónica Patricia Ospina L.
Alfonso Vélez R.
Diego Montoya
Mauricio Vásquez

Diseño y diagramación:

Alejandra Echeverry S.

Asistentes de investigación:

Johana Macías G.
Cristian Metaute M.
Laura Zea
María Raquel Serna R.

Forjando Futuros para la Educación en Colombia es un proyecto orientado a afianzar los procesos de investigación sobre la efectividad de innovaciones educativas mediadas con TIC y su escalamiento, para mejorar el aprendizaje y aumentar las oportunidades de empleo a los jóvenes colombianos.



CC BY 4.0

Atribución: Dar crédito de manera adecuada, brindar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo de la licenciante.

No hay restricciones adicionales — No puede aplicar términos legales ni medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otras a hacer cualquier uso permitido por la licencia.



Financiado por:



IDRC | CRDI

International Development Research Centre
Centre de recherches pour le développement international



Universidad EAFIT

El grupo de investigación en informática educativa de la Universidad EAFIT, diseñó, estructuró y puso en marcha un conjunto de soluciones para la incorporación de tecnologías en la educación entre los años 1993 al 2012, que se formalizaron en un modelo de aprendizaje ubicuo UbiTAG (tecnología – Aprendizaje – Gestión), el cual le da la importancia a la interacción entre la tecnología, el aprendizaje y la gestión educativa de manera que al actuar coordinadamente facilita la formulación de modelos educativos exitosos. Al integrar al modelo de aprendizaje ubicuo UbiTAG la dimensión Investigación + Desarrollo + innovación (I+D+i), le permite a las otras tres dimensiones adaptarse a un contexto educativo, para generar cultura de aprendizaje e innovación educativa y procesos de gestión de conocimiento que incorporan la filosofía de las organizaciones que aprenden y los niveles madurez de los sistemas educativos.

IDRC

El Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (IDRC) es una corporación pública creada por el Parlamento de Canadá en 1970 con el fin de ayudar a los países en desarrollo a utilizar la ciencia y la tecnología para encontrar soluciones prácticas y de largo plazo a los problemas sociales, económicos y ambientales que enfrentan.

Desde su creación, el IDRC ha venido trabajando en estrecha cooperación con investigadores de América Latina y el Caribe. Las actividades del IDRC en América Latina y el Caribe son coordinadas por la Oficina Regional con sede en Montevideo, Uruguay.

El IDRC ha financiado unas 2 900 actividades de investigación – proyectos de investigación y medidas para apoyarlos – conducidas y administradas por investigadores e instituciones de la región. Actualmente, cerca de 160 actividades de investigación se encuentran en marcha, muchas involucrando a varios países.

Forjando Futuros para la Educación en Colombia

El Proyecto “Forjando Futuros para la Educación en Colombia” busca afianzar los procesos de investigación sobre la efectividad de innovaciones educativas mediadas con TIC y su escalamiento, para mejorar el aprendizaje y aumentar las oportunidades de empleo a los jóvenes colombianos de los aprendizajes generados por el Modelo UbiTAG en el Plan Digital TESO y la replicabilidad en el proyecto Colegio 10 TIC del Ministerio de Educación Nacional.

El proyecto surge ante los retos del modelo, con la pregunta acerca de cómo transferir, escalar y poner a prueba modelos educativos que incorporen de manera atractiva, efectiva y eficiente los nuevos medios de información y comunicación como los implementados en el Plan Digital TESO.

Contenido

Alfabetización en Competencias Mediáticas y Transmedia Educativa: Retos y Aprendizajes a través del Plan Digital TESO 2013-2015.....	5
A. El Plan Digital Teso como marco de trabajo para transformar ambientes educativos a partir de la alfabetización mediática.....	6
B. La cultura de convergencia: el contexto cultural para los ciudadanos del siglo XXI.....	7
C. Alfabetización mediática y alfabetismos no convencionales.....	9
D. Alfabetización en competencias mediáticas en el Plan Digital TESO.....	11
E. Resultados de la estrategia.....	12
1. Dimensión de Lenguaje.....	13
2. Dimensión tecnológica.....	13
3. Procesos de interacción.....	14
4. Procesos de producción.....	15
5. Componente audiovisual y sonoro: experiencias expresivo-creativas.....	16
6. Componente de creación audiovisual.....	16
7. Componente de creación sonora.....	17
F. Conclusiones y perspectivas: desarrollo de competencias de transmedia educativa: una apuesta por las múltiples plataformas.....	19
Referencias.....	21

ALFABETIZACIÓN EN COMPETENCIAS MEDIÁTICAS Y TRANSMEDIA EDUCATIVA

Retos y aprendizajes a través del
Plan Digital TESO 2013 - 2015

Mauricio Vásquez Arias
Diego Montoya Bermúdez

“Hemos de replantearnos los objetivos de la educación mediática de suerte que los jóvenes puedan llegar a verse a sí mismos como productores y participantes culturales, y no como meros consumidores, críticos o no. Para alcanzar esta meta, también necesitamos educación mediática para adultos. Los padres, por ejemplo, reciben muchos consejos sobre si deberían permitir que sus hijos tengan un televisor en su habitación o sobre cuántas horas semanales de consumo mediático deberían permitir a sus hijos. No obstante, apenas reciben consejos sobre cómo ayudar a sus hijos a establecer una relación significativa con los medios”.

Henry Jenkins, Cultura de convergencia, 2008.

Los actuales entornos e instituciones educativas han sido permeados por una serie de variantes asociadas a la revolución tecnológica y comunicativa en las últimas décadas. Esta transformación en el entorno cultural ha introducido variables adicionales a la ya difícil actividad educativa. El surgimiento de los medios y las tecnologías digitales ha potenciado lenguajes, formas y formatos narrativos existentes, tanto como ha favorecido el surgimiento de otros horizontes de interacción, comunicación y aprendizaje que exceden el mundo del libro, eje fundamental de los procesos de formación en el contexto de la modernidad (Piscitelli, 2011).

Estas mutaciones han venido conduciendo a la institución escolar a enfrentarse con escenarios cada vez más complejos e interconectados en donde el monopolio de la información y, por qué no, del conocimiento ya no resulta ser de propiedad exclusiva de las instituciones

académicas, sino que se convierte en un bien de amplia circulación y disponibilidad para el acceso social con variaciones importantes considerando la diversidad socioeconómica de la población latinoamericana. En este contexto la escuela juega un doble papel: de un lado, como garante del acceso y, de otro, como un actor competidor en los procesos de potenciación de aprendizajes, por no decir de oferta de información. Adicionalmente, el conjunto del ecosistema que configura los ambientes de aprendizaje, los cuáles consideran los roles y funciones de los actores que intervienen en el proceso educativo tanto como los medios y propósitos de la actividad formativa misma, se ven afectados de una manera algo más que superficial.

En esta dirección, investigar, ya no sobre la escuela, sino sobre los ambientes educativos contemporáneos, demanda pensar en los modos y posibilidades para rediseñar el conjunto del ecosistema que favorece las actividades de enseñanza y aprendizaje para ponerlas en un horizonte diferenciador: el del pensamiento crítico, la creatividad y la innovación, entendidos como fuentes alimentadoras de los contextos educativos emergentes y como base fundamental que habilita a los sujetos para desempeñarse en los contextos laborales actuales.

Un reto de este tipo, implica diseñar acciones que comprendan los niveles subjetivos (aprendizaje), de infraestructura (tecnología), institucionales y de vinculación con el entorno cultural (gestión), a través de acciones que involucren de manera holística a las comunidades educativas en la generación de valor simbólico y social, mediadas por un nuevo rol de la universidad y la investigación como motores de cambio social, todo lo anterior para dar lugar a lo que se ha denominado “cultura de convergencia” o “cultura de participación”; contexto propicio para el desarrollo de los consumos culturales mediáticos y las dietas cognitivas y de entretenimiento de nuestros estudiantes.

“

El surgimiento de los medios y las tecnologías digitales ha potenciado lenguajes, formas y formatos narrativos existentes

”



A. El Plan Digital Teso como marco de trabajo para transformar ambientes educativos a partir de la alfabetización mediática

En este orden de ideas, en el contexto colombiano, desde el año 2012 en el marco del plan de desarrollo educativo que han tenido algunos municipios en el país, se generó la alianza Alcaldía de Itagüí y Universidad EAFIT para el desarrollo del Plan Digital TESO, una propuesta de transformación educativa a través del uso de TIC. Esta sinergia de instituciones permitió un trabajo conjunto de investigación, desarrollo e innovación por medio del cual se logró que Itagüí, un municipio del occidente colombiano, con dificultades sociales y educativas fuertes, se convirtiera en un laboratorio para la experimentación y el desarrollo educativo, a través de un uso creativo de las tecnologías de la información y la comunicación.

Dicho proyecto, involucró alrededor de 40 mil personas entre estudiantes, profesores, directivos y funcionarios educativos en torno a la generación de una cultura de la innovación educativa, en cuatro líneas estratégicas: Gestión, Tecnología, Investigación Desarrollo e Innovación y Aprendizaje, tanto de docentes como de estudiantes; precisamente en esta última línea, la dedicada al desarrollo de estrategias de aprendizaje para estudiantes, se desplegó un trabajo de investigación – creación en torno y a través del uso de herramientas análogas y digitales para el desarrollo de competencias del siglo xxi.

La experiencia en la línea de aprendizaje para estudiantes, generó una serie de estrategias educativas a partir de la idea de una alfabetización en competencias mediáticas, bajo la premisa que un uso creativo de la tecnología que permite el desarrollo de habilidades de comunicación y por ende de generación de contenidos en distintas tipologías textuales, las mismas que son materia prima en los desarrollos educativos al interior del aula de clase; una premisa basada en los planteamientos de Marshall McLuhan en su idea de un “aula sin muros” como producto de la penetración de los medios de comunicación.

La implementación del PDT bajo la tutela, asesoría, acompañamiento y dirección conjunta de la Secretaría de Educación de Itagüí y EAFIT-IDRC direccionó un Plan de Gestión Educativa en el Municipio de Itagüí, que fue orientado a articular un conjunto de acciones, actividades, estrategias mediados por las TIC , y las 24 instituciones se cohesionaron en un mismo modelo de gestión educativa.

Hoy empezamos a darnos cuenta de que los nuevos medios no son simplemente una gimnasia mecánica para crear mundos de ilusión, sino nuevos lenguajes con un nuevo y único poder de expresión. Históricamente, los recursos del idioma inglés han sido configurados y expresados en formas constantemente nuevas y cambiantes. La imprenta cambió no sólo el volumen de la escritura sino también el carácter del lenguaje y las relaciones entre el autor y el público. La radio, el cine y la televisión llevaron al idioma inglés escrito hacia la espontaneidad y la libertad del idioma hablado. Nos ayudaron a recuperar la intensa conciencia del lenguaje social y el gesto corporal. Si estos “medios de comunicación de masas” nos sirvieran solamente para debilitar o corromper niveles anteriormente alcanzados de la cultura verbal y de la imagen, no sería porque haya en ellas nada inherentemente malo. Sería porque no hemos podido dominarlas como nuevos lenguajes para integrarlas en la herencia cultural global. (McLuhan, 1974, 156)

La estrategia Alfabetización en Competencias Mediáticas llevada a cabo en el marco del Plan Digital TESO, permitió abordar el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en el contexto de una cultura de convergencia, propia de la era actual en la cual hay una relación permanente, masiva y vertiginosa entre usuarios que consumen y producen contenidos (prosumidores),

a través de tecnologías digitales de fácil acceso y manejo. Dicha estrategia, teniendo en cuenta los aportes teóricos propios de esa relación educación y comunicación, y los planteamientos dados de instituciones dedicadas a regular la educación, como el Ministerio de Educación Nacional⁶ en el caso colombiano, que propone la formación de estudiantes en distintos sistemas simbólicos, con el fin de asumir otras ideas de texto adicionales a la tradicional de la lectura y escritura a través del libro impreso.

De esta manera la propuesta de formación en medios de comunicación al interior de aula de clases abordó la apropiación creativa de las TIC en distintos formatos: sonoros, audiovisuales tanto educativos, formativos como de entretenimiento y multimediales, todo esto partiendo de la idea que en el contexto actual no hay una dominancia exclusiva de un único medio sino de la pluralidad de plataformas.

De esta manera, el presente texto presenta los resultados del proceso de desarrollo de la estrategia de alfabetización en competencias mediáticas en el marco del Plan Digital TESO, siguiendo la siguiente estructura: En una primera parte, un marco contextual y de referencia conceptual que fundamenta las apuestas de la estrategia; en segundo lugar, un espacio para el desarrollo metodológico con el cual se llevó a cabo la estrategia; una tercera parte dedicada a la presentación de los resultados y algunos puntos clave que se derivaron de la combinación de las dos primeras partes; y en último lugar, un espacio dedicado a las conclusiones y perspectivas del proyecto, en el cual hacemos un acercamiento al escenario de la transmedia en contextos educativos, vista esta desde un marco de competencias clave propio de la cultura de convergencia que ya hemos presentado.

B. La cultura de convergencia: el contexto cultural para los ciudadanos del siglo XXI

En el marco de la cultura de convergencia (Jenkins, 2008), aquella entendida como la relación entre tecnologías análogas y digitales, contenidos y usuarios, el flujo y el acceso a la información ha aumentado de manera considerable.



Según el informe Futuro Digital Colombia 2015, el consumo cultural a través de dispositivos móviles es el más importante dentro del ecosistema digital, el cual continúa adaptándose a nuevos comportamientos como el uso de diferentes plataformas para el tráfico de contenidos. (Comscore, 2015) En el caso de los escenarios educativos, este aumento en los usos y apropiaciones de dispositivos para la distribución de contenidos formativos, informativos y de entretenimiento por parte de los estudiantes, ha ido, no sólo creciendo, sino asociándose con el mejor rendimiento en pruebas PISA. (MECD, 2015, 56).

En ese orden de ideas, este escenario de la convergencia, si se quiere democrático por la masificación de las TIC, ha obligado a implementar desde la educación básica procesos de formación que desarrollen en los estudiantes capacidades para utilizar todo el potencial de los medios, desde una recepción crítica y una producción responsable de contenidos. En otras palabras, contextos educativos en los que la Alfabetización en Competencias Mediáticas sea una prioridad, en tanto es reconocida como “la capacidad para acceder, analizar y evaluar el poder de las imágenes, los sonidos y los mensajes a los que nos enfrentamos día a día y que son una parte importante de nuestra cultura contemporánea, así como la capacidad para comunicarse competentemente disponiendo de los medios de comunicación a título personal” (Ministerio de Educación de España, 2011: 19)

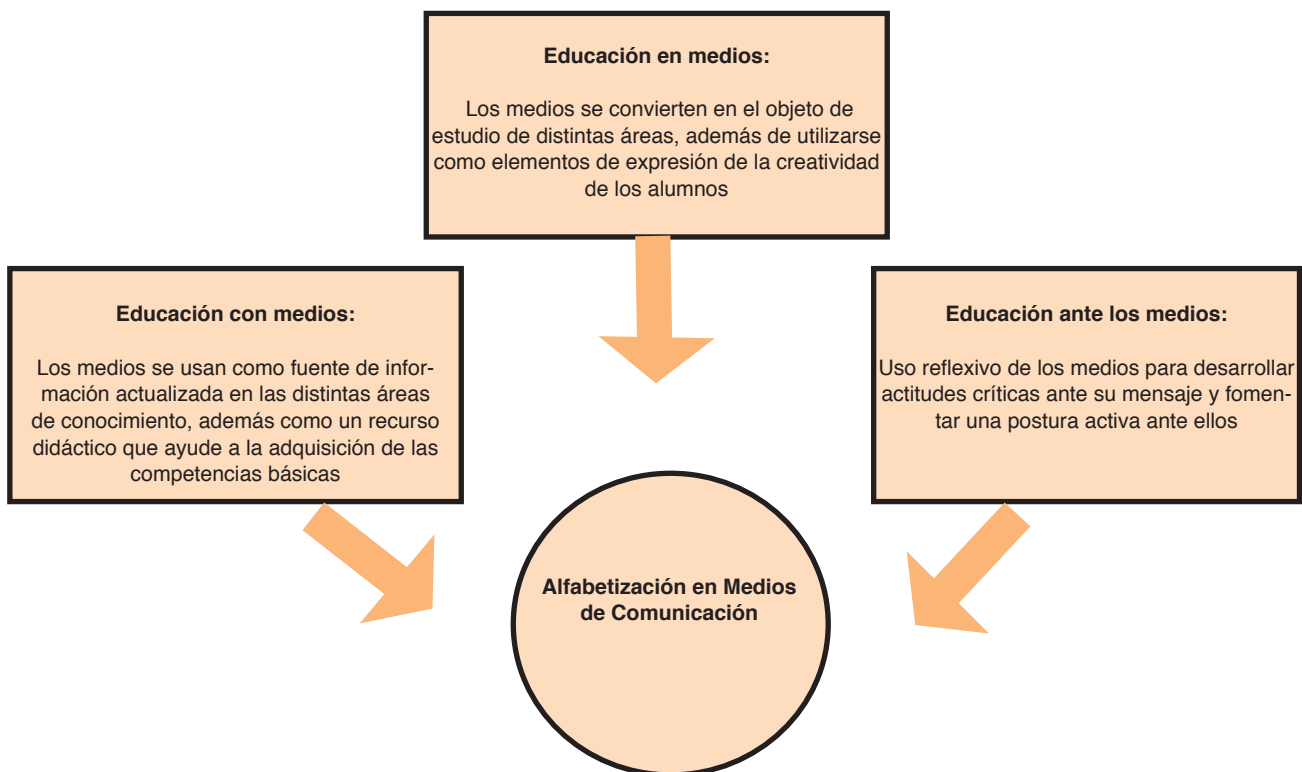
En el escenario colombiano y específicamente en lo que respecta al Plan Digital TESO, la puesta en práctica de una estrategia de Alfabetización en competencias mediáticas se llevó a cabo desde 2013 en el contexto de las 24 Instituciones Educativas del Municipio de Itagüí – Antioquia, con el fin de fortalecer en los estudiantes las habilidades expresivas, narrativas y tecnológicas básicas necesarias para la creación y difusión de contenidos educativos, informativos y de entretenimiento en medios digitales sonoros, audiovisuales y textuales.

Así, dicha estrategia buscó lograr en los estudiantes una perspectiva distinta al uso de las TIC, no sólo como herramientas únicamente para el consumo de contenidos de entretenimiento, sino también como dispositivos para la producción y difusión de mensajes propios, a partir de una observación crítica sobre los acontecimientos que sucedían a su alrededor, ya fuera en los colegios, en los

barrios o en la ciudad, y que con ese sentido crítico, fueran capaces de convertir dichos acontecimientos en historias de carácter hiperlocal, es decir, que mostrarán lo que sucedía en sus comunidades inmediatas hacia el resto del mundo utilizando los medios digitales a su alcance.

Por otro lado, la estrategia también procuró implementar a futuro estos procesos de formación dentro de los mismos colegios de manera autónoma, de modo que en las aulas de clase se implementara la formación mediática como un ámbito de conocimiento indispensable en la educación básica. En ese sentido y siguiendo los planteamientos del proyecto Mediascopio, la formación en competencias mediáticas se da como una aplicación de la alfabetización en medios de comunicación dentro de los currículos educativos, a partir de tres frentes: educación con medios; educación en medios y educación ante los medios (Ministerio de Educación de España, 2011: 69)

Ilustración 1: Alfabetización en Medios de Comunicación a partir de los planteamientos del proyecto Mediascopio.



Fuente: Ministerio de Educación España (2011)

Vista de esta manera, la alfabetización en competencias mediáticas para el Plan Digital TESO se pensó también hacia la formación de los docentes, de modo que fueran ellos mismos y dentro de sus instituciones, quienes a la vez fortalecieran estos procesos de alfabetización para sus estudiantes; pero también para que junto con éstos formaran equipos de producción de contenidos mediáticos de distintos tipos, generando así un modelo pedagógico que privilegie la horizontalidad de las relaciones, el autoaprendizaje bajo los modelos tipo "hágalo usted mismo", la colaboración y la creación colectiva.

C. Alfabetización mediática y alfabetismos no convencionales

Sobre la idea de alfabetización se ha predicado de múltiples maneras. En principio los proyectos alfabetizadores constituyeron el núcleo fundamental de los procesos modernizadores, eco de la correspondencia ilustrada entre escritura y conocimiento, entre cientificidad y formas escriturarias y las consecuentes exclusiones que este supuesto entraña.

El núcleo básico del humanismo y de la modernidad sería el hombre que lee y escribe, esta se asumiría como la condición fundamental de acceso a los códigos de una humanidad universal. Esto tal y como lo indica Peter Sloterdijk: "Eso que desde la época de Cicerón venimos denominando humanitas es, tanto en su sentido más estricto como en el más amplio, una de las consecuencias de la alfabetización" (2006, 19).

La idea misma de esfera pública y de democracia, tal y como la expuso Jürgen Habermas (1981), tiene su asiento fundamental en el ejercicio público de razón a través de la escritura y, de manera complementaria, del argumento puesto en circulación dentro de los foros colectivos, en tanto condiciones fundamentales de la publicidad, es decir, de lo que hace que lo público se torne público.

Pese a esto, las actuales condiciones de creación comunicativa mediadas, de un lado, por las lógicas de lo digital y, de otro, por la convergencia, en sus polos tanto antropológico como tecnológico, están proporcionando un conjunto de retos en donde el acceso a nuevas tecnologías de narración, conversación, interacción,

colaboración y participación se convierten en la piedra de toque para la construcción conjunta de formas culturales en emergencia que denominamos a veces sociedad de la comunicación (Vattimo, 1990) o sociedad red (Castells, 2001), otras cibercultura (Lévy, 2007) o cultura de convergencia (Jenkins, 2008).

Parece que estamos asistiendo, por un lado, a la preclusión del paréntesis cultural favorecido por las tecnologías de la escritura gutenberianas (Piscitelli, 2011) y por otra a la diversificación de tecnologías que nos habilitan para el despliegue de nuestras habilidades expresivas y narrativas, de otras formas de aprendizaje, de otras formas de encuentro y participación en las que sujetos, máquinas, códigos y comunicación se encuentran en un conjunto hoy indisoluble (Manovich, 2005).





Visto de este modo, el propósito de cualquier proyecto de “liberación de la palabra” (Freire) y “habilitación para la comunicación” (Martín-Barbero) como condiciones básicas de cualquier proyecto educativo, toman un nuevo aire, en tanto la comunicación pasa hoy por las posibilidades que ofrecen y por las habilidades que demandan las conexiones, en sus múltiples sentidos, y la complementariedad de múltiples plataformas, múltiples formas narrativas y performativas y múltiples tipos de experiencias primero estéticas y luego de aprendizaje, propiciadas en el ámbito de una cultura convergente y de participación, que ya no es exclusiva de lo digital.

Situados en este contexto, crear condiciones para la autonomía y el pensamiento crítico en el ámbito de la cultura de convergencia, pasan por la acción decidida de poner en manos de los sujetos las herramientas y las claves expresivas para hacer suyas las posibilidades de transformación de la base semiótica de la vida cultural contemporánea, tal vez haciendo eco hoy de aquello que en su idea de autor como productor propusiera Walter Benjamin, en los albores de la cultura industrial, sugiriendo la necesidad no sólo de producir en el contexto de los complejos mediáticos, sino además de socializar, de colectivizar, las herramientas de producción de sentido.

Resultan evidentes los retos que supone un proyecto alfabetizador en un nuevo contexto cultural, signado por la participación y la convergencia en sus más amplios sentidos, más allá de las perspectivas que saltan del paréntesis gutemberiano (Piscitelli, 2011) —es decir, el de la

cultura letrada—, a lo que podríamos llamar el paréntesis digital, —es decir, el que propone como referente paradigmático a Internet, los dispositivos y plataformas que se le asocian—.

Así, en nuestro horizonte de trabajo se proponen rutas que no se permiten ni los dogmatismos del libro, ni los de la digitalización como único destino posible, sino que recogen lo mejor de estos ámbitos culturales para la creación de condiciones educativas, comunicativas y estéticas que permitan el afloramiento de sujetos que puedan desenvolverse entre lo actual y lo virtual (Lévy, 1999), entre lo presencial y lo en línea, entre la colaboración abierta online y el encuentro cara a cara.

Este aspecto ha empezado a constituirse en una idea muy potente a la hora de plantear estrategias y proyectos, obligándonos además a pensar los procesos de creación cultural y de contenidos como clave fundamental en el desarrollo de habilidades de comprensión del contexto, lectura, escritura y, además, de colaboración y creatividad a través del trabajo por proyectos.

De este modo, a partir de la cultura local, hemos explorado primero las vivencias y realidades escolares para llegar luego al uso y apropiación de tecnologías. Estos aspectos se han convertido en una apuesta particular de nuestro trabajo con la comunidad educativa: narrar en contexto, para el mundo, con la mediación de las tecnologías. Sobre esta dirección particular aportan las reflexiones de Henry Jenkins en su trabajo titulado *Confronting the Challenges of Participatory Culture* (2009) cuando señalan cómo “Las herramientas disponibles para una cultura importan, pero lo que esa cultura escoge hacer con esas herramientas importa más” (Jenkins et. al. 2009, p.8).

Este aspecto en especial orientó buena parte de nuestras acciones, en tanto los primeros aspectos sobre los que se enfocaron nuestros esfuerzos a la hora de plantear los proyectos tenían que ver con el diseño de pretextos para motivar el encuentro para, a partir de allí, construir sentido colectivamente y, a la manera de un currículo encubierto, ir desarrollando paulatinamente habilidades mediáticas y tecnológicas en los niveles tanto operativos e instrumentales como en los creativos y narrativos, tanto en los estudiantes como en los docentes participantes.

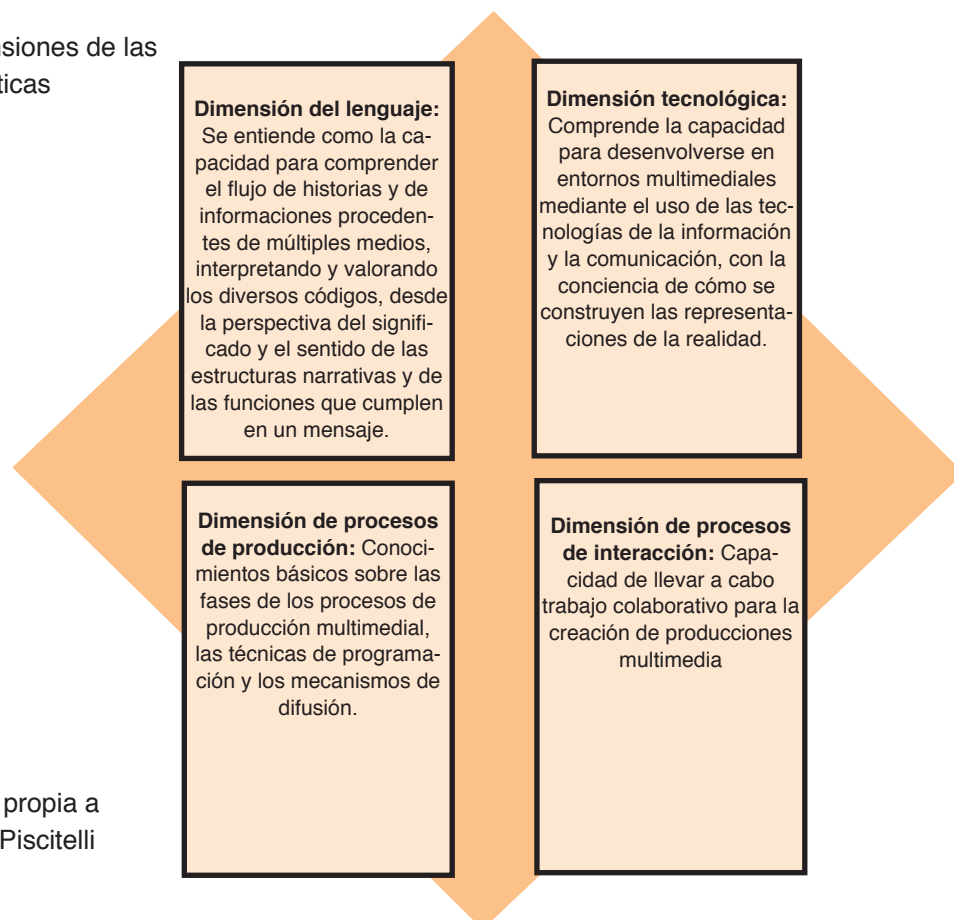
Esos pretextos fueron, entre otros, la creación musical valiéndose de los computadores XO como medio de expresión; la creación audiovisual con estas mismas herramientas a través de formatos que favorecieran el trabajo en equipo y la creación colectiva, el diseño de proyectos atendiendo a la integración del saber escolar con las necesidades locales, de cara a realizar pequeños cambios en esas realidades; ejercicios de robótica escolar y programación para el desarrollo de habilidades de pensamiento lógico y computacional; la exploración de soluciones y alternativas que permitieran la integración de población con necesidades educativas especiales, atendiendo a los principios de inclusión y accesibilidad; y el desarrollo de proyectos de creación para favorecer la lectura y reinterpretación de referentes literarios a través de múltiples lenguajes y plataformas en clave transmedia.

Estos proyectos se caracterizan por ser concretos y ágiles en sus planteamientos, concentrando todo nuestro esfuerzo en el desarrollo de una experiencia de aprendizaje conjunto que fuera rica e intensa para sus participantes y cuyo sentido final fuera completado por sus aportes y su participación y dinamizados por el desarrollo de habilidades en producción mediática, lectura e interpretación, creación e investigación. Las acciones, talleres y prácticas estuvieron orientadas a ir favoreciendo una serie de habilidades específicas para ir apostando, paulatinamente, a las competencias orientadas a campos transversales del desarrollo de los sujetos, a partir de adaptaciones y apropiaciones de múltiples marcos provenientes de la comunicación, la pedagogía y del propio mundo de vida de los participantes en nuestros procesos.

D. Alfabetización en competencias mediáticas en el Plan Digital TESO

Para llevar a cabo el proceso de Alfabetización en Competencias Mediáticas en el marco del Plan Digital TESO, se tomaron como base los planteamientos de Joan Ferrés y Alejandro Piscitelli (2011) en torno a la propuesta articulada para las competencias mediáticas y del siglo XXI, la cual propone un trabajo concentrado en cuatro dimensiones: lenguaje, tecnología, procesos de interacción y procesos de producción.

Ilustración 2: Dimensiones de las competencias mediáticas



Fuente: Elaboración propia a partir de de Ferrés y Piscitelli (2011)

Así y con estas dimensiones como base de la estrategia, al interior del Plan Digital TESO se desarrolló un proceso de formación por componentes mediáticos diversos, a modo de un gran multimedia de comunicación que denominamos TesoMedia, conformado por profesores y estudiantes de todas las instituciones educativas del municipio de Itagüí y que se enfocó en escenarios centrales que involucraron lo audiovisual, lo sonoro y la distribución de dichos contenidos a través de la red educativa, así como la integración de medios y lenguajes por medio de proyectos de transmedia educativa. Cada uno de los componentes permitió el desarrollo de propuestas tanto expresivas como informativas, las cuales resumimos en la siguiente tabla.

Tabla 1: Componentes expresivos e informativos de la estrategia TesoMedia, bajo la idea de una apropiación creativa de las TIC.

TesoMedia / apropiación creativa de las TIC					
Componente Audiovisual		Componente sonoro		Componente multimedial	
Expresivo	Informativo	Expresivo	Informativo	Expresivo	Informativo
- Creación documental - Video clics - Ficción	- Noticiero de televisión	- X.O Band	- Informativos radiales	- Transmedia educativa	- Estrategia de comunicación en redes sociales

La estrategia TesoMedia como instrumento para lograr la alfabetización en competencias mediáticas, fue clave porque permitió a través de talleres con estudiantes y profesores de las instituciones educativas, guiados por estudiantes y profesores universitarios del campo de la comunicación social, el desarrollo de las competencias descritas en las dimensiones propuestas por Ferrés y Piscitelli.

Cada uno de los componentes en los que se enfocó la formación y la práctica, permitieron desarrollar competencias no sólo técnicas para el manejo de herramientas digitales, sino conceptuales para la producción de contenidos en dichas tecnologías. Para ello, contar con la propuesta TesoMedia como un instrumento articulador de múltiples medios, ayudó para que los estudiantes y profesores participantes asumieran roles propios de los medios de comunicación tradicional, después de un fortalecimiento a las habilidades narrativas en los tres lenguajes mediáticos: escrito, sonoro y audiovisual, para la redacción y creación de contenidos de interés para ellos y la comunidad.

Como lo propone el proyecto Mediascopio del Ministerio de Educación de España, la alfabetización mediática desde el ámbito audiovisual es quizá uno de los procesos formativos más importantes, pues "en un mundo dominado por la imagen, el desconocimiento de las particularidades del lenguaje audiovisual deja al receptor indefenso ante los impactos emotivos que va recibiendo y su enorme poder de seducción" (2011, 27). Siguiendo la propuesta del ente gubernamental, no sólo el aprendizaje de un lenguaje audiovisual, sino en general, la alfabetización mediática es clave porque prepara a los estudiantes y a los profesores para que sean competentes en un contexto en el cual "la imagen y las relaciones simbólicas son las que configuran la realidad".

E. Resultados de la estrategia

Descritos los componentes y las dimensiones con las cuales se desarrolló el proceso de Alfabetización en Competencias Mediáticas a través de la herramienta TesoMedia en el marco del Plan Digital TESO, es importante dar cuenta de los detalles hallados en cada una de dichas dimensiones.

1. Dimensión de Lenguaje

Dentro de la metodología propuesta para este componente, esta dimensión es la que más se desarrolló a lo largo de los talleres, pues fue de gran importancia el hecho de que los participantes tuvieran una comprensión crítica tanto de los flujos de información de los medios de comunicación, como de los códigos audiovisuales y del lenguaje escrito, para finalmente ser capaces de producir mensajes y piezas audiovisuales ricas en contenido tanto informativo como de la imagen.

Las distintas actividades realizadas para el desarrollo de esta competencia tuvieron un enfoque más teórico que práctico, y pueden dividirse en las siguientes fases: reconocimiento y comprensión; análisis y valoración de la información y aplicación del conocimiento.

En primer lugar, se dio un especial énfasis a la fase de reconocimiento y comprensión de los distintos lenguajes que conforman una pieza informativa audiovisual. Este reconocimiento se evidenció, por un lado, desde el lenguaje audiovisual, en el que por medio de explicaciones teóricas y una serie de ejemplos prácticos, se les enseñaron los diferentes elementos, como planimetría, ángulos, composición y movimientos, además del sentido que cada uno de estos componentes le dan a la imagen en relación con los demás. Por otro lado, se profundizó a lo largo de varios talleres acerca de los diferentes géneros periodísticos y sus estructuras narrativas particulares, haciendo especial énfasis en el aprendizaje de las diferentes tipologías de los textos audiovisuales según sus contenidos.

Pasando de la fase de reconocimiento y comprensión de dichos conceptos, los integrantes procedieron a realizar ejercicios de análisis y valoración de la información, la cual mediante actividades prácticas, permitió la aplicación de la teoría explicada inicialmente en ejercicios de análisis de diversas notas periodísticas, identificando con ello, estructuras narrativas en los contenidos, además de las posibilidades semióticas en el uso de los distintos planos y ángulos de la imagen. Cabe resaltar que en esta etapa la retroalimentación dada por los talleristas fue de gran importancia para reforzar los conocimientos impartidos en las explicaciones teóricas.

Como tercera fase se dio la aplicación del conocimiento, en la cual los participantes pasaron del análisis de contenidos educativos, informativos y de entretenimiento, a la creación de sus propios mensajes, iniciando con la selección de un tema y la recolección de la información, hasta la redacción y la creación de los mensajes, que varían de acuerdo a la tipología textual requerida. En esta fase se involucraron dos elementos muy relevantes cuya importancia se refleja en el mismo interés que demostraron los integrantes al aplicar sus conocimientos: la creatividad y la expresión.

Muchos de los participantes demostraron su interés en este componente, porque les brindó la oportunidad de mostrarse frente a las cámaras, ya sea como presentadores o como reporteros. Por esto, las actividades que involucraban ejercicios de expresión verbal y no verbal era en las que más se motivaban para participar. Por otro lado, también les interesaba la creación enfocada más hacia la imagen que hacia el texto, lo cual se ve reflejado también en el desarrollo de la dimensión tecnológica.

2. Dimensión tecnológica

Para el desarrollo de las habilidades propias de esta dimensión de competencia, las actividades realizadas se enfocaban ya no hacia lo teórico, sino hacia la experimentación y al reconocimiento de las herramientas tecnológicas de producción audiovisual, desde los equipos para la producción y el trabajo de campo, hasta las herramientas de software para el montaje y la finalización de los productos.

El desarrollo de competencias tecnológicas en este caso también puede explicarse en dos fases: Aproximación a las herramientas y Aplicación de los conocimientos.

En primer lugar, en la etapa de aproximación a las herramientas de trabajo, tales como cámaras, trípodes y micrófonos, cabe anotar que aunque muchos de los estudiantes y profesores ya se habían enfrentado de una u otra forma a un dispositivo de grabación de video, fue la sofisticación de las herramientas con las que trabajan en estos talleres, lo que más les llamó la atención y despertó sus intereses.

Aunque se les dio una explicación inicial del uso adecuado de los equipos y los cuidados que debían tener con ellos, se les permitió a los participantes realizar ejercicios libres para que experimentaran con estas herramientas y se apropiaran de ellas y sus diferentes funciones, lo cual fue uno de los ejercicios de mayor motivación evidenciado en los participantes a lo largo de todos los talleres.

Luego de estos ejercicios de apropiación, vino la fase de aplicación de los conocimientos, en la cual ya los integrantes del componente se enfrentaron a la producción completa de piezas audiovisuales informativas. Para este momento los participantes ya conocían adecuadamente las cámaras y micrófonos para la realización de los contenidos. Así mismo, en esta etapa se enfrentaron a otro tipo de herramientas de menos acceso hasta ese momento: el software de edición, en el cual aprendieron a finalizar sus trabajos para los contenidos audiovisuales en los distintos formatos y tipos.

Otro hecho en el que se evidenció la motivación de los participantes, fue el de conocer espacios profesionales de producción de televisión. Aunque no se profundizó en este aspecto dentro de los talleres, el mayor interés que tuvieron sobre todo los estudiantes fue cuando conocieron un estudio de televisión profesional; ese tipo de iniciativas en un escenario de formación básica en medios de comunicación es clave porque genera les dota de otras maneras de ver el ejercicio profesional, con las complejidades que este conlleva. En este tipo de fases dentro de un proceso de alfabetización en competencias mediáticas es importante generar vínculos con medios de comunicación local, tanto profesionales como académicos, para que sirvan de mediadores y les permitan a los participantes tener un acercamiento más directo con la producción de contenidos en otras dimensiones.

3. Procesos de interacción

El desarrollo de esta dimensión dentro del componente de contenidos audiovisuales, comprendió desde la capacidad de los integrantes para comunicarse con los demás y así poner en común su ideas y pensamientos, hasta la capacidad de realizar trabajos en equipo, llegando a acuerdos respecto a dónde encaminarán su trabajo y la división por roles para lograr generar contenidos con mayor eficiencia.

Dentro de esta dimensión también se trabajó a partir de dos etapas:

Primero, los participantes hicieron puestas en común de sus ideas, mediante las cuales llegaron a acuerdos sobre temas de trabajo, y formas de abordar dichos temas. En esta fase se desarrolló el comité editorial de contenidos. En este los estudiantes y profesores participaron proponiendo temas, hecho que permitió desarrollar a medida que avanzaban los encuentros, las competencias para la comunicación de ideas y para la discusión de otras perspectivas. En esta etapa la retroalimentación fue clave para el desarrollo de los contenidos.



Luego de esta primera etapa dentro de la dimensión en los procesos de interacción, vino la fase de identificación de habilidades particulares, en la cual cada participante tuvo la oportunidad de elegir un rol, el cual ejerció durante el resto de las actividades y en la creación de los productos finales. Algunos de estos roles fueron los del investigador de contenidos, redactor y desarrollador de contenidos, conductor o presentador de contenidos, realizador audiovisual, finalizador de los contenidos. Es de resaltar que a la hora de elegir los roles, muchos estudiantes demostraron tener intereses particulares desde antes del comienzo de los talleres, pues algunos ya tenían experiencia sobre todo en los roles más del orden de lo técnico.

Dentro de esta dimensión el desarrollo de responsabilidades fue clave, en la medida que por medio de esta se logró el buen funcionamiento de los equipos. Este tipo de acciones se llevaron a cabo a través de la definición

clara de roles y de la generación de conciencia en torno a la importancia de cada uno de estos roles para un trabajo, no sólo de este tipo, sino para los que tienen que ver con el desarrollo en sociedad.

4. Procesos de producción

Dentro del componente de contenidos audiovisuales, esta dimensión estuvo comprendida por la capacidad de distinguir y aplicar las diferentes etapas y procesos para la producción de un medio de comunicación. Implícitamente, los talleres se desarrollaron siguiendo la misma lógica de las etapas de producción, pues se inició con una fase de preproducción, en la que los estudiantes debían seleccionar los temas a trabajar, obtener las fuentes apropiadas para desarrollar su trabajo y recolectar adecuadamente la información. En este punto fue importante ver cómo los participantes realizaron el trabajo de campo necesario, investigando los contextos tanto a partir de la búsqueda de fuentes tanto bibliográficas, como videográficas y de personajes.

Una segunda fase, la de producción, permitió que los participantes generaran procesos de realización claros para el logro de sus contenidos. Sobre todo en los que tuvo que ver con contenidos periodísticos accedieron a fuentes, obtuvieron datos audiovisuales, sonoros y escritos para el desarrollo de dichos contenidos.

Por último, le siguió una fase de postproducción, en la que se finalizaron las piezas audiovisuales en las diferentes tipologías textuales utilizando las herramientas tanto conceptuales como tecnológicas obtenidas en la primera y segunda dimensión. Cabe anotar que explícitamente no se generaron conocimientos y habilidades específicas respecto a la importancia de estas etapas de producción, pues por la limitación del tiempo y de los talleres, el enfoque de este componente se dio más en la conceptualización y el desarrollo de los productos, mas no en sumergirse en las rutinas de trabajo propias de un medio de comunicación.



5. Componente audiovisual y sonoro: experiencias expresivo-creativas

Los componente de creación audiovisual y creación sonora que hicieron parte de la estrategia Apropiación Creativa de las TIC se dispusieron con el objetivo de crear escenarios direccionados a la innovación pedagógica en las instituciones educativas del municipio y a generar procesos que transformaran las aulas de clase en laboratorios de ciudad en los que se integrara el trabajo colaborativo y la utilización de los recursos tecnológicos para la narración audiovisual y sonora.

Con el propósito de lograr una apropiación creativa de las computadoras XO, tanto el componente de Creación Audiovisual, como el de creación sonora a través de la creación de la X.O Band, aprovecharon su inserción en el aula de clase de 24 instituciones educativas del Municipio de Itagüí con niños, niñas y docentes de primaria.

6. Componente de creación audiovisual

En el caso particular del componente audiovisual, este permitió un trabajo direccionado para la generación de contenidos audiovisuales que reflejaran las diferentes realidades de su comunidad en tres ámbitos específicos que hacían parte del Plan de desarrollo municipal de Itagüí: espacio público, convivencia y medio ambiente.

Dichas temáticas fueron asignadas a cada institución de acuerdo a las características del plantel físico, de la población que asistía y a la ubicación del recinto educativo, con el fin de lograr un interés especial en el proyecto que implicara la motivación y la aplicación de conceptos de narrativa y lenguaje audiovisual vistos a lo largo de su formación. Fue importante dicho interés en la temática puesto que facilitó la apropiación de la terminología propuesta durante los talleres y permitió claridad en la narrativa audiovisual empleada para el desarrollo de los contenidos.

Este tipo de procesos fueron significativos dentro del contexto, porque permitieron generar conciencia sobre las posibilidades de transformación de manera positiva del entorno. Así mismo, facilitó el desarrollo de

competencias de comunicación, creación, autonomía y colaboración. De esa manera, encontramos varias diversidad de propuestas narrativas por parte de docentes y estudiantes que sugirieron una reconstrucción propia de su entorno educativo y social, además de algunas perspectivas que desde la ficción abordaron temas medioambientales y de convivencia.

El desarrollo de los elementos de competencia fue evidenciado en las diferentes etapas de los talleres en distintos niveles por parte de los docentes, entendiendo de antemano que los procesos de aprendizaje se desarrollarían en dos ámbitos: personal y colectivo. De esa forma, respondieron a diversos factores como la disposición, el interés, la apertura, la responsabilidad y apropiación individual; y se complementó con las construcciones que se generaron dentro y fuera del aula.

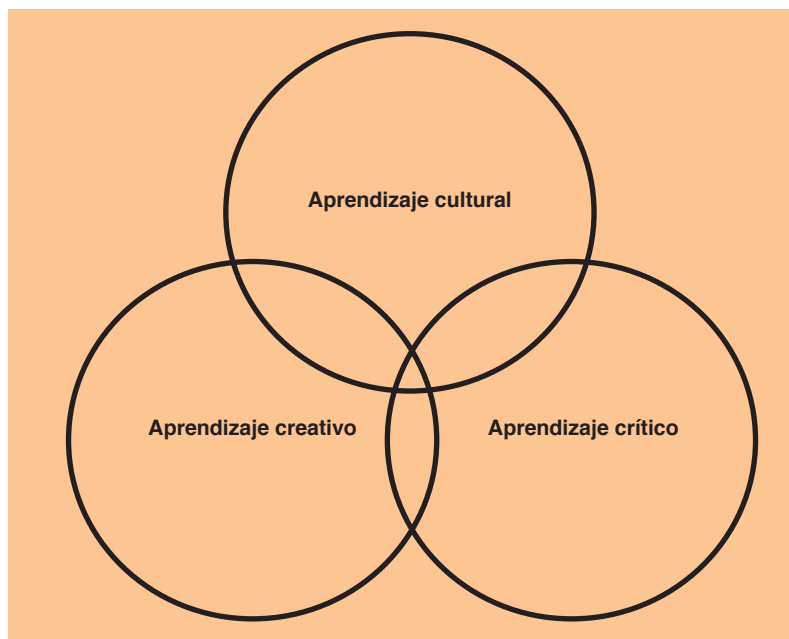
Al final de proceso de desarrollo de la estrategia de apropiación creativa de las tecnologías, se lograron realizaciones audiovisuales en las que siempre estuvo la participación de docentes y estudiantes, generando así una relación horizontal para la creación de dichos contenidos, los cuales además, respondían a una mirada propia de los participantes sobre sus realidades con propuestas interesantes de desarrollo, algo que cumplía de manera directa con la propuesta de McLuhan a partir de la relación educación y medios de comunicación.

“Cada medio de comunicación, si sus condiciones se aprovechan adecuadamente, revela y comunica un aspecto único de la realidad, de la verdad. Cada uno de ellos ofrece una perspectiva diferente, una forma de ver, una dimensión de la realidad que de otro modo queda oculta. No se trata de que una realidad sea cierta y las otras sean tergiversaciones. Una nos permite ver la realidad desde aquí, otra desde allí, otra desde una tercera perspectiva; tomadas en conjunto nos dan un todo más completo, una verdad mayor. Pasan a primer plano nuevos elementos que las «anteojeras» de los viejos lenguajes han hecho invisible.” (McLuhan, 1974, 149)

En este proceso, docentes y estudiantes tuvieron la oportunidad de contar sus realidades en un lenguaje diferente al de la escritura tradicional y así mostrar sus perspectivas frente a los distintos temas, logrando una reconstrucción de sus cotidianidades, a través de diversas visiones de mundo.

Un ejercicio que permitió también la conexión entre profesores y estudiantes para la lograr un proceso de aprendizaje mucho más complejo que el modelo común de transmisión de información al que nos acostumbró la educación del siglo XX. Como lo plantea Roberto Aparici, “la educación no puede reducirse a una pura transmisión/ recepción de informaciones. El proceso de enseñanza- aprendizaje tiene, sin duda, un componente de contenidos que es menester transmitir, enseñar; pero necesita indudablemente ser -y en gran medida- descubrimiento personal, recreación, reinención” (2010, 52); por eso es clave, volviendo a los aportes de la propuesta mediascopio, una formación en medios de comunicación permite otras concepciones del proceso de aprendizaje; siguiendo la propuesta de Cary Bazalgette una alfabetización mediática permite en el estudiante el desarrollo del aprendizaje de las tres C: Aprendizaje Cultural, Aprendizaje Crítico, Aprendizaje Creativo (Bazalgette en Margalef, 2010, 102)

Ilustración 3: Educación para la alfabetización (mediática): las tres C.



Fuente: (Bazalgette en Margalef, 2010, 102)

7. Componente de creación sonora

En el caso particular del componente sonoro, la creación de la XO Band permitió un trabajo colaborativo entre profesores y estudiantes de distintas instituciones educativas, esto como estrategia de apropiación creativa, generó en los estudiantes compromisos y responsabilidades y desarrollo habilidades de relacionamiento, colaboración y co creación. Dicha estrategia, permitió además de responder a las dimensiones de competencias propuestas por Ferrés y Piscitelli antes descritas en el componente TesoMedia, profundizar en otras dimensiones que son más del orden de lo expresivo-creativo, como son las dimensiones estéticas; además de la generación de otras competencias emergentes como: el aprendizaje par a par; la autonomía; la convivencia; la autoconfianza; la motivación y la responsabilidad. Dichas competencias emergentes son descritas de manera resumida como se evidenciaron en el proceso en la siguiente tabla.

Tabla 2: Competencias emergentes del componente expresivo de creación sonora.

Aprendizaje par a par	Autonomía	Convivencia	Autoconfianza	Motivación	Responsabilidad
Esta competencia emergente fue desarrollándose a lo largo de los talleres en la cual los estudiantes más avanzados daban refuerzo a sus compañeros, ayudaban a regular las actividades y se encargaban de manera natural de reforzar los conceptos a sus compañeros. Esta competencia se evidenció en varias de las actividades realizadas en los talleres, en las cuales los asistentes más avanzados regulaban las actividades y nivelaban a sus compañeros compartiendo conocimientos claves.	Los procesos de autonomía dieron cuenta de la iniciativa y libertad con la que actuaban los participantes del proceso y que se evidenció en los asistentes a lo largo de las actividades concernientes a la XO Band durante los espacios que se compartían en los talleres, ensayos y concierto.	Fue la capacidad que se observó en los niños y en los docentes de aceptarse mutuamente con sus diferencias, sin recurrir a la violencia, malos tratos o discriminación, sino con la habilidad de convivir y aceptar al otro pacíficamente desde la diferencia.	Esta competencia se suma a las competencias emergentes pues se observó un desarrollo constante de la misma a lo largo de los talleres. Los docentes y los niños iban perdiendo poco a poco los temores y prejuicios frente a lo que eran y no eran capaces de hacer y se fueron lanzando poco a poco a experimentar nuevas posibilidades musicales. La valoración por sus logros y la actitud de arriesgarse a compartir sus creaciones les fueron ayudando a crecer en seguridad personal.	Es una competencia emergente que se fue evidenciando desde la primera sesión de talleres de docentes y niños, pues la música y las TIC como tal son un elemento que los motivaba a emprender el reto de la XO Band.	Esta competencia se hizo evidente en los niños desde el primer taller, no tanto en su asistencia que dependía de factores variables como el dinero, sino en el cumplimiento de las tareas y de la puntualidad en el montaje de las canciones.

F. Conclusiones y perspectivas: desarrollo de competencias de transmedia educativa: una apuesta por las múltiples plataformas

La alfabetización mediática constituye la primera etapa de un proceso más amplio que intenta habilitar a docentes y, sobre todo, a estudiantes para desempeñarse de manera competente en los escenarios que propone la cultura de convergencia. Lo transmedial se define en el contexto de estrategias del mundo del entretenimiento que constituyen el contexto cultural en el que se configuran los consumos culturales de los jóvenes y se desarrollan habilidades que rara vez son consideradas en los contextos escolares (Kinder, 1991).

De esta manera, la alfabetización mediática y su articulación a través de estrategias de transmedialización educativa se proponen enfrentar la declarada crisis motivacional de los espacios de aula (Ferrés, 2008) a través de acciones que combinan las formas de mediación de la experiencia, los atractivos y modos de vinculación subjetiva de diversas formas de entretenimiento para el desarrollo de competencias para la innovación, la creatividad, el trabajo en equipo, entre otros, derivando, a través de esto, en la adquisición de habilidades asociadas a áreas básicas como el lenguaje y la literatura en espacios tanto curriculares como extracurriculares.

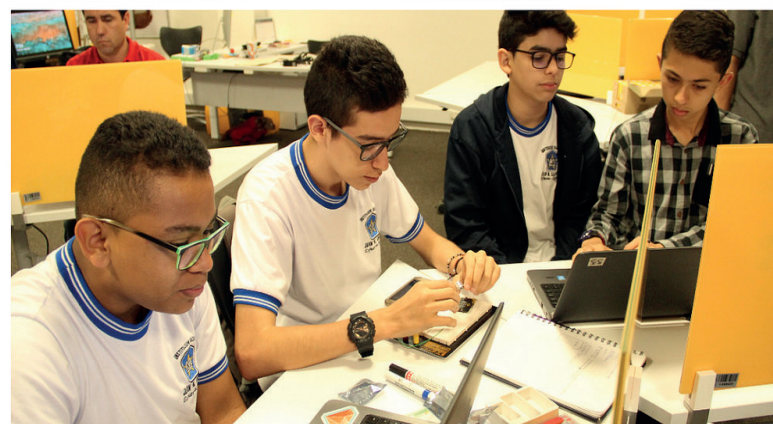
En el caso de la lengua y la literatura, a través de las diversas experiencias desarrolladas, la transmedialización de contenidos ofrece oportunidades a los estudiantes al ganar libertad frente a obras consideradas como clásicas y, hasta cierto punto, intocables, para, a partir de ellas, combinando diversos lenguajes y formatos (informativos, de entretenimiento, videojuegos) los estudiantes actualicen, adapten y expandan el sentido de dichas obras, poniéndolas en relación con sus propios contextos y referentes culturales. Tal fue el caso de la Odisea Transmedia, uno de los proyectos de integración mediática y convergencia comunicativa, desarrollados en el marco del Plan Digital TESO.

En este mismo horizonte, conviene señalar que las estrategias de convergencia comunicativa de cara a lo transmedial no consisten en una banalización del conocimiento, sino en el aprovechamiento de los géneros y

formatos que hacen parte del contexto cultural y el repertorio comunicativo de los estudiantes para tratar temas de abordaje arduo y complejo. En esa dirección se orientó una experiencia como la lograda a través de Villa Colombia, un ejercicio de transmedia educativa orientada a ofrecer perspectivas sobre el proceso de paz y el posconflicto desde la perspectiva de los jóvenes y niños del municipio de Itagüí a través de formas expresivas como videoclips para canciones de rap, animaciones cuadro a cuadro y juegos diseñados por ellos mismos.

Desde esta experiencia se plantean algunas ventajas generales de articular los procesos de alfabetización mediática con ejercicios de articulación a través de prácticas de transmedia educativa, lo cual:

- Permite que los estudiantes aprendan y usen otros lenguajes mediáticos
- Favorece la lectura y producción en múltiples medios.
- Aprovecha los hábitos y aprendizajes del tiempo de ocio de los estudiantes para el aprendizaje formal en la I.E.
- Se pasa fácilmente del consumo a la producción.
- Favorece el abordaje de temas complejos a través de estrategias lúdicas.





Situados en este punto, el desarrollo de las experiencias de alfabetización mediática y transmedia educativa en el contexto del Plan Teso 2012-2015, permite perfilar un conjunto de competencias específicas asociadas a la integración transmedia de habilidades en el campo de la alfabetización mediática sobre las cuáles conviene trabajar en diseños pedagógicos para implementaciones en proyectos de naturaleza similar. Así, como parte de las lecciones aprendidas de este proyecto se derivan ideas asociadas a los siguientes aspectos:

a. Las lecturas, los lenguajes, las tecnologías y los rituales de consumo e interacción no deben considerarse como fenómenos separados, por lo tanto los procesos formativos asociados a las culturas mediáticas deberían procurar, como punto inicial, por su integración.

b. Las “lecturas”, en el sentido de procesos de decodificación, interpretación y actualización de múltiples formas expresivas, deberían considerarse en un ámbito más amplio que pueda conectar las habilidades requeridas en los contextos escolares con el mundo de los consumos mediáticos, los consumos culturales y las dietas cognitivas de los estudiantes.

c. Derivado de lo anterior, estos consumos mediáticos y culturales deben considerarse como procesos de navegación por sistemas intertextuales e intermediales, aspectos centrales que redefinen los modos tradicionales de aprender sobre los lenguajes mediáticos y la comunicación.

d. A partir de las libertades de expansión narrativa que ofrece lo transmedia y los espacios en blanco para la interpretación de los sujetos que ofrece todo producto cultural, deben incentivarse habilidades para la creatividad e innovación en los estudiantes que partan, entre otras, de la recreación, adaptación, actualización y modificación de los referentes mediáticos y narrativos de referencia inicial.

Algunas de estas competencias fueron señaladas de manera indicial por Henry Jenkins (2008), pero ameritan un trabajo de ampliación y observación en contextos específicos.

Referencias

Comscore (2015) Futuro Digital Colombia 2015.
Disponible en: <http://goo.gl/Jk5BGA>

Ferrés, J.; Piscitelli, A. (2011): La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. Comunicar, nº 38, v. XIX, 2012, Revista Científica de Educomunicación; ISSN: 1134-3478; páginas 75-82

Jenkins, H. (2008). Convergence Culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación. Editorial Paidós: Barcelona.

Margalef Martínez, J.M (2010) Retos y perspectivas de la educación mediática en España: Proyecto Mediascopio Prensa, la lectura de la prensa escrita en España. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte: Madrid.

McLuhan, M; Carpenter, E (1974) El aula sin muros, investigaciones sobre técnicas de comunicación. Editorial Laia: Barcelona.

Ministerio de Educación Cultura y Deporte de España (2011) Alfabetización mediática y competencias básicas. Proyecto Mediascopio. Prensa. La lectura de la prensa escrita en el aula. Ed. Mediascopio.

Ministerio de Educación Cultura y Deporte de España (2015) Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2015, Informe español: Madrid.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia, MEN (2006). Estándares básicos de competencias en lenguaje. [Online]. Disponible en <http://goo.gl/GAH6CT>
Piscitelli, 2011

Toffler, A (1980) La tercera ola. Plaza & Janes S.A. Editores: Bogotá.



Financiado por:



IDRC | CRDI

International Development Research Centre
Centre de recherches pour le développement international

Canada 