

COMPETENCIA MEDIÁTICA EN COLOMBIA: MARCOS DE REFERENCIA PARA UN DIAGNÓSTICO



Ilustraciones: Andrés Reina Gutiérrez

**MEDIA COMPETENCE IN
COLOMBIA: REFERENCE
FRAMEWORKS FOR A
DIAGNOSIS**

**COMPETÊNCIA MIDIÁTICA
NA COLÔMBIA: QUADROS
DE REFERÊNCIA PARA UM
DIAGNÓSTICO**

Por¹

Jorge Manrique-Grisales

Pontificia Universidad Javeriana, Cali

jmanrique@javerianacali.edu.co

Yamile Sandoval Romero

Universidad Santiago de Cali

yamile.sandoval@usc.edu.co

Arturo Arenas Fernández

Universidad Santiago de Cali

arturoarenas@hotmail.com

Resumen: Simultáneamente con los cambios en los usos y relaciones de los humanos con la tecnología, se van desarrollando nuevas habilidades y comportamientos tanto en el consumo como en la producción de contenidos en un mundo altamente interconectado.

De aquí surge la necesidad de pensar las competencias en una nueva dimensión en la que los humanos intervienen modificando el comportamiento que hace décadas tenían los públicos frente a los *mass media*.

En este sentido es importante indagar desde la Competencia Mediática, la configuración de nuevos ámbitos y dimensiones para entender de manera integral cómo los jóvenes de hoy se mueven en ese universo “líquido” del que habla Bauman y que también está presente en los procesos de Enseñanza-Aprendizaje. Investigadores de la Universidad Santiago de Cali, la Pontificia Universidad Javeriana de Cali y la Universidad de Huelva desarrollaron una discusión conceptual y metodológica acerca de cómo ponderar la Competencia Mediática en jóvenes de 14 a 17 años pertenecientes a instituciones educativas públicas de los municipios de Cali, Roldanillo, Jamundí, Candelaria y Buenaventura.

Palabras clave: Competencia mediática, tecnología, información, educación en medios, consumo de medios.

Abstract: Resulting from the relationships between humans and technology, and due to the changes regarding the uses of technology, new skills and behaviors are being developed, concerning content consumption and production in a highly interconnected world.

Consequently, the need of considering learning skills in a new dimension emerges, acknowledging the human role in the intervention and modification of audiences' behavior towards mass media during the last decades.

In this sense, it is important to search, from the *Media Competence*, the configuration of new scopes and dimensions to comprehensively understand how today's young move in that “liquid” universe, of which Bauman speaks of –which is also present in teaching and learning processes.

Researchers from the Santiago de Cali University, the Pontifical Xavierian University and the University of Huelva, developed a conceptual and methodological discussion addressing how to weigh Media Competence in teenagers between 14 and 17 years, belonging to educational institutions from the cities of Cali, Roldanillo, Jamundi, Candelaria and Buenaventura (Valle del Cauca region, southwest Colombia).

Keywords: Media competence, technology, information, media education, media consumption.

Resumo: Simultaneamente às mudanças nos usos e relações dos humanos com a tecnologia, vão se desenvolvendo novas habilidades e comportamentos no consumo e na produção de conteúdos num mundo altamente interconectado.

Daí surge a necessidade de pensar as competências numa nova dimensão na qual os humanos intervêm mudando o comportamento que tinham os públicos faz décadas perante à *mass media*.

Nesse sentido, é importante pesquisar, a partir da competência midiática, a configuração dos novos âmbitos e dimensões para compreender de maneira integral como os jovens de hoje mexem-se nesse universo “líquido” do qual fala Bauman, e que também está presente nos processos de ensino-aprendizagem.

Pesquisadores da Universidad Santiago de Cali, a Potificia Universidad Javeriana de Cali e a Universidad de Huelva, adiantaram uma discussão conceitual e metodológica sobre como avaliar a competência midiática de jovens de 14 a 17 anos pertencentes a instituições educativas públicas das povoações de Cali, Roldanillo, Jamundí, Candelaria e Buenaventura.

Palavras-chave: Competência midiática, tecnologia, informação, educomunicação, ensino-aprendizagem, comunicação, educação, consumo de mídia.

1. Introducción

1.1. Algunas cuestiones para pensar la Competencia Mediática

En uno de sus más recientes libros, el físico teórico Michio Kaku muestra cómo a través de la historia el hombre ha tratado de construir modelos del cerebro en su afán por comprender mejor lo que éste puede hacer. A finales del siglo XIX lo comparó con la máquina de vapor por los flujos de energía que compiten entre sí. A comienzos del siglo XX con el teléfono, por su capacidad de funcionar como una centralita gigante llena de millones de redes telefónicas que se conectan y desconectan continuamente. Con la aparición del transistor, la analogía se trasladó al terreno de los microchips que contenían cientos de millones de transistores. En la era de los computadores se pensó en la posibilidad de ver al cerebro como un sistema operativo similar a Windows, pero la comparación se cayó debido a la forma como el cerebro procesa la información³. La última analogía tiene que ver con Internet al tratar de explicar la conciencia como “la acción colectiva de miles de millones de neuronas” (Kaku, 2014, p.60). Aquí el problema consiste en que esta comparación “no dice absolutamente nada sobre cómo se produce este milagro” (p. 60).

El cerebro, que ha evolucionado durante millones de años, es el centro de procesamiento de toda la información que el hombre recibe a lo largo de su vida. Hace dos y medio millones de años, los humanos dominaron y extendieron su capacidad de cazar, cultivar, hacer guerras y producir en serie. Ahora asistimos a un diálogo entre el cerebro y un océano de información.

Se habla de una evolución biológica, de un cierto equipamiento natural que le permite al ser humano compartir la condición básica de los animales, pero en paralelo, el hombre, como animal hacedor de cultura, echó a rodar otra evolución: la tecnológica, que despegó en el momento en que comenzó a golpear una piedra contra otra para hacer las primeras hachas y lanzas que multiplicaron su capacidad de obtener carne de animales más fuertes y más veloces que él.

Precisa Coll (2004) que se trata de una evolución asociada desde sus orígenes a la creación de artefactos técnicos que le permitieron al hombre transformar la realidad, trascendiendo sus limitaciones corporales y mentales. Destaca de manera especial que

[...] entre todas las tecnologías creadas por los seres humanos, las relacionadas con la capacidad para representar y transmitir la información tienen especial importancia en la medida en que afectan directamente todos los ámbitos de la actividad de las personas, desde las formas y prácticas de organización social, hasta la manera de comprender el mundo, organizar esta comprensión y transmitirla a otras personas (p.2).

Por todo lo anterior, es importante estudiar la Competencia Mediática no solamente como el desarrollo de la capacidad humana de recibir y producir información, sino como un entramado en el que intervienen y se cruzan los campos de la comunicación, la educación y la cultura.

La presente investigación aporta una aproximación al concepto de Competencia Mediática y su comprensión en el ámbito educativo, derivado de investigaciones desarrolladas en España y algunos países de Iberoamérica por el Grupo Comunicar y la Red Interuniversitaria Euroamericana de Investigación sobre Competencias Mediáticas para la Ciudadanía (Alfamed).

Este artículo pretende explorar los entornos y los debates alrededor de la Competencia Mediática desde fenómenos como los nuevos ecosistemas mediáticos, la sobreinformación, los consumos culturales, el procesamiento de la información, la transformación de las audiencias, las políticas públicas y la formación de ciudadanos críticos, entre otros aspectos. Este ejercicio permitirá tener un marco de referencia para el diagnóstico sobre Competencia Mediática realizado en cinco establecimientos educativos públicos del Valle del Cauca, Colombia, con jóvenes, hombres y mujeres, entre los 14 y los 17 años, cuyos resultados y conclusiones serán objeto de otro artículo.

1.2 Un mundo conectado

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) hacen parte de la cotidianidad de las personas y se emplean para distintos fines. De acuerdo con cifras del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), tomadas de la Gran Encuesta Integrada de Hogares (GEIH) en 2011, el 29,8 % de los hogares colombianos poseía computador; el 89,8 %, televisión a color; el 89,4 %, teléfono celular; y el 23,4 %, conexión a Internet. El mismo estudio revela que en el rango de edades entre 12 y 24 años se registra la población que mayor uso le da al computador con un 74,9 %, seguido del rango entre 5 a 11 años con el 52,6 %. En cuanto al nivel educativo, las cifras muestran que el mayor uso del computador se registra en universitarios (92,6 %), seguido de quienes completaron la secundaria con 56,8 %. En 2011, el uso más frecuente de Internet en Colombia en personas mayores de 5 años fue para comunicación con el 78,7 %, mientras que el 74,3 % lo empleó para búsqueda de información y el 65,7 % en actividades de entretenimiento. Cifras más recientes se refieren a 7.8 millones de conexiones a Internet en el 2013, gracias al impulso del plan *Vive Digital* del Ministerio de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. Se habla de 21 terminales, computadores o tabletas por cada 100 habitantes y 7.259 sedes educativas conectadas en Colombia⁴.

Uno de los aspectos que ha despertado mayor interés es el papel de las TIC en el campo educativo, teniendo en cuenta que la relación de docentes y estudiantes con ellas ha influido en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje (E-A). Desde una visión optimista, el fenómeno ha sido visto como potenciador de estos procesos y alrededor del mismo se han tejido variadas hipótesis que parten de investigaciones sobre su uso y aplicación. El tema también ha sido objeto de reflexión por parte de psicólogos, pedagogos y otros especialistas de las ciencias sociales y de la computación. En la dimensión educativa es indudable el interés por articular las TIC a procesos formativos en todas las etapas de la vida, como lo señala Gómez (2011):

Es por ello que los contextos educativos, sean de la naturaleza que sean (y que están siendo transformados en su esencia por estos medios, que también tienen capacidad formativa), deben contemplarlos no sólo como instrumentos al servicio de nuevas capacidades, sino ante todo como elementos de nuestra sociedad que resultan fundamentales para la vida cotidiana, que son, hoy ya, la propia sociedad (p.19).

El sujeto que aprende, como punto de partida y de llegada del proceso de E-A, ha sido “medido” de diversas formas y con distintos instrumentos con el fin de diseñar estrategias para la aplicación de metodologías mediadas por TIC. Pero, ¿qué tanto se sabe de este sujeto? ¿De sus formas de relacionarse con otros y con el mundo que lo rodea? ¿Cómo son sus relaciones con las pantallas?

Normalmente, se piensa que existe una cierta disposición de los jóvenes frente a la tecnología. Algunos profesionales consideran que los niños de hoy “vienen con el chip incorporado”, como lo señalan Rueda & Quintana (2004). Hoy se habla de nativos e inmigrantes digitales, término acuñado por Mark Prensky (2001), para dar cuenta de aquellos que nacieron en el nuevo entorno de las TIC y los que se han tenido que enfrentar al mismo siendo adultos o incluso ancianos (Ferrés, 2011; Ferrés & Piscitelli, 2012).

Esta facilidad de relación con la cultura digital hace que el escenario mediático se transforme y persista la preocupación por la posible influencia negativa del medio - en este caso de las nuevas tecnologías- que en un principio se había asignado a la televisión. Ahora Internet dota de movilidad los contenidos, apoderándose de la cotidianidad de los individuos (Cebrián, 2009; García, 2008).

Fenómenos como el de las redes sociales y su uso por parte de los jóvenes han generado distintos focos de atención por las formas como los sujetos se comunican, se relacionan y crean comunidades, como se mencionó en la investigación realizada por Almansa-Martínez, Fonseca y Castillo-Espacia (2013) sobre el *Uso de Facebook en la juventud colombiana y española*.

Autores como Marwick (2005), citado en los antecedentes de la mencionada investigación, consideran que en las redes sociales los jóvenes manejan complejas estrategias para la negociación de su “auténtica identidad”. Por su parte, Martín-Barbero (2002) habla de una “identidad poliforme” que hace que los sujetos aparezcan no como son sino como quieren y necesitan ser en este nuevo escenario:

Para los adolescentes tener un perfil en Facebook significa administrar su personalidad. [...] Aunque se trata de presentarse como ellos son, también hay lugar a presentarse como ellos quisieran ser. Los adolescentes tienen claro que de la presentación que ellos hagan de sí mismos en la red social, depende algo muy importante en esta etapa de la vida: su socialización, tanto real como virtual (Almansa-Martínez, Fonseca y Castillo-Espacia (2013, p.21).

En el desarrollo de la investigación sobre Competencia Mediática en colegios públicos del Valle del Cauca (2013-2014) se observó que la relación de los jóvenes con entornos digitales se da mayoritariamente en las redes sociales, especialmente Facebook y YouTube.

De igual forma, se estableció en los grupos focales que los jóvenes que hicieron parte de la muestra poseen conciencia acerca de los potenciales riesgos de la interacción en línea. Sobre este último aspecto, la investigación realizada sobre *Uso de Facebook en jóvenes colombianos y españoles* llega a la misma conclusión luego de haber examinado 200 perfiles y realizado 40 entrevistas en profundidad.

2. Marco contextual en Colombia para la Competencia Mediática

2.1. Las políticas públicas en TIC

En los últimos años, los planes de desarrollo del gobierno colombiano incluyen el componente tecnológico en busca de dos objetivos precisos: cobertura y educación. Desde el gobierno central, se han articulado esfuerzos de las entidades relacionadas con el tema, evidenciándose a través de los planes estratégicos de Ciencia y Tecnología o los planes de desarrollo de los Ministerios, documentos que contemplan estrategias e indicadores diseñados para tal fin. Sin embargo, hasta el momento, no se cuenta con un proceso de diagnóstico general de las competencias de los ciudadanos como punto de partida para diseñar planes y programas de formación.

Estas acciones se concretan a través de programas como el *Plan Vive Digital* del Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (MinTIC) de Colombia, con direccionamiento hacia la dotación, acceso y generación de contenido, con iniciativas como: *Hogar digital*; *Vive Lab*; *Apoyo empresas Apps*; *Teletrabajo y Ciudadanía digital*. Desde el Ministerio de Educación, el programa *Computadores para educar* con tres líneas estratégicas: acceso a las tecnologías; apropiación y formación de docentes, y aprovechamiento de las TIC. De esta manera, se operacionaliza la estrategia nacional a través de articulación de esfuerzos entre las dos entidades (MinTIC, 2013)⁵.

Por su parte, la Secretaría de Educación Municipal de Cali comenzó a desarrollar durante la administración del alcalde Rodrigo Guerrero Velasco (2012-2015) un plan de formación para los docentes de educación media, de tal forma que el programa entrega tabletas a establecimientos públicos y capacite a sus profesores en el desarrollo de competencias en el área de TIC. Dicha iniciativa, denominada *Tit@ Educación Digital para Todos*, se desarrolló a través de un convenio con la Universidad del Valle. Los objetivos de esta capacitación docente se resumen así:

- Incorporar las TIC en las estrategias de aprendizaje.
- Desarrollar, participar y mantener una comunidad de aprendizaje en TIC.
- Asegurarse de que todos los profesores adquieran seguridad y desarrollen competencias en la incorporación de las TIC en su enseñanza y aprendizaje.

- Mejorar la enseñanza y el aprendizaje con las TIC en todas las áreas disciplinarias y niveles del correspondiente año lectivo.
- Fomentar el trabajo en equipo.
- Identificar los materiales y la orientación apropiados para promover el uso efectivo de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje (Universidad del Valle, 2014, p.11).

En lo que tiene que ver con el Plan de Desarrollo del Departamento del Valle del Cauca, “El Valle Vale”, para el período 2012-2015, figura un subprograma denominado “Educación innovadora, competitiva y pertinente” en el que se esbozan algunas líneas de trabajo, sin mayores desarrollos conceptuales, más con el ánimo de visualizar posibles contratos y áreas de actuación:

- Suscripción de contratos-plan para los proyectos de educación innovadora, competitiva y pertinente.
- Conectividad en los establecimientos educativos.
- Uso pedagógico de las TIC’s (sic).
- Articulación de la educación media en lo relacionado con el uso creativo y pedagógico de las TIC (p.11).

Al hacer un balance de la educación en Santiago de Cali entre 2008 y 2011, la Comisión Vallecaucana por la Educación cuestionó los avances en materia de uso y apropiación de TIC, basados únicamente en aspectos de cobertura y conectividad. Señala que “si no se construye una cultura de uso y apropiación, difícilmente los computadores y la conectividad se convertirán en soportes de impacto para los estudiantes en su proceso formativo”. Reclama la Comisión “una línea de base consolidada” que haga posible “hablar en un largo plazo de uso y apropiación” con indicadores y logros discriminados año tras año en lo que ha denominado “La ruta educativa digital” (Comisión Vallecaucana por la Educación, 2011, p.27).

2.2. Esfuerzos en la formación de públicos

De otra parte, la preocupación por la formación de públicos en Colombia logró de manera significativa convertirse en una línea estratégica para el organismo estatal encargado de dirigir los destinos de la televisión colombiana, antes Comisión Nacional de Televisión (CNTV), ahora Autoridad Nacional de Televisión (ANTV). Para el año 2006, de 81 proyectos presentados a la convocatoria de investigaciones académicas de la CNTV, 14 fueron escogidos, todos en la línea de formación de públicos. Posterior a esta convocatoria, de manera directa durante los siguientes años, se co-financiaron más de 10 proyectos adicionales en esta línea.

Sin embargo, abandonar el espacio televisivo y reconocer que con la convergencia digital el contenido migra a las multipantallas con las que el individuo interactúa a lo largo de su cotidianidad, precisa una conceptualización del nuevo espacio de relación.

Para hacerlo, asumimos el ámbito educativo como el escenario en el que se concretan de manera natural estas competencias, y construimos el concepto que guiará las futuras investigaciones relacionadas con los niveles de Competencia Mediática.

En esta línea, el estudio sobre Competencia Mediática en el Valle del Cauca pretende contribuir a aspectos como el diseño de políticas y proyectos de formación, la articulación de los diferentes agentes que intervienen en el campo, la generación de nuevas didácticas, el reconocimiento de los jóvenes como actores críticos y responsables frente a los contenidos mediáticos y la identificación de entornos culturales en los que se desarrollan las competencias mediáticas. Lo anterior plantea nuevas rutas hacia la consolidación de una ciudadanía mejor informada y con mejores posibilidades de participación en la construcción de lo público.

2.3. Consumo cultural como contexto de sentido para la Competencia Mediática

Para el caso concreto de la presente investigación, la Competencia Mediática no puede evaluarse sin tener en cuenta los consumos culturales asociados a los jóvenes, para el caso concreto de la presente investigación. Muñoz (2007) propone una aproximación desde el importante papel que cumple la comunicación en la vida de los jóvenes, pero a la vez cuestiona que la misma “se ha simplificado instrumentalmente con base en el modelo informacional que la reduce a ‘medios masivos de comunicación’, es decir, a desarrollos técnicos que, con base en teorías matemáticas, cibernéticas y conductistas la ponen al servicio de industrias culturales, inicialmente de carácter bélico” (p.2). Coincide con Jesús Martín-Barbero en la emergencia de un nuevo “sensorium” que le otorga a los jóvenes características derivadas de sus consumos culturales, particularmente en lo audiovisual:

[...] La TV, cable e Internet han contribuido significativamente a contornear esta realidad, una comunidad transnacional de consumidores jóvenes que comparte nuevos universos simbólicos de la que forman parte y en la que se socializan (Muñoz, 2004).

De esta forma, sostiene el mismo Muñoz (2007), emerge una cultura de la imagen en contraposición a la cultura del texto escrito propio de la cultura escolar. Esto implica grandes dificultades para los docentes en el sentido de concitar y retener la atención de alumnos atravesados por la cultura del *zapping*, el video, las imágenes y la lógica hipertextual.

Para Oscar Landi (1992), citado por García (2005), el videoclip, como consumo preferido de los jóvenes, es síntoma de la época que se vive con características técnicas y formales como el *collage* electrónico, división, simultaneidad y fragmentación de la narración en planos y significados, secuencias en un tiempo no lineal, simulación de escenas, transformaciones geométricas libres, efectos gráficos,

montajes rápidos, superposiciones, fusión, disolución y simultaneidad de imágenes. García (2005) considera que los jóvenes toman del videoclip sus formas, ritmos y lógicas para expresarse, comunicarse y relacionarse más allá de la pantalla televisiva. Explica que de esta manera construyen su propia forma de incorporarse al mundo real partiendo de los elementos constitutivos del clip como son la fugacidad, la fragmentación, la discontinuidad, la rapidez, los saltos en el tiempo y el espacio, las repeticiones, la serialidad, la sonoridad, los ritmos y músicas ágiles, los colores que dan diversos matices a la percepción del mundo y las emociones fuertes que hacen de ellos una abstracción del presente. Agrega que los jóvenes “son mutantes, no etiquetables” y de gustos muy variables. De allí que sus consumos y la apropiación de la cultura que los rodea, también estén definidos por lo variable y lo disperso: “Se debaten entre lo local-propio y lo externo-ajeno, para construir, finalmente, su mundo a partir de imaginarios en *collage*” (p.101).

Esta condición en una sociedad de convergencia mediática, supone, como ya se ha señalado anteriormente, pensar en unas audiencias más preparadas para recibir los contenidos circulantes. Una generación multipantalla, capaz de conocer, producir y poner a circular sus intereses a través de diferentes plataformas (Aguaded & Sandoval, 2011; Sádaba & Bringué, 2009; Morduchowicz, 2008).

Sin embargo, se advierte en estos nativos digitales (Prensky, 2001) la capacidad de aproximarse críticamente a la producción de otros y de ellos mismos. Su capacidad de análisis, que incide directamente en la toma de decisiones, debe ser objeto de investigación. Es necesario evitar el riesgo de asumir que la capacidad de acceder al conocimiento es un indicador directo de la capacidad cognitiva de procesarla y tomar distancia para elegir (Sánchez-Carrero & Sandoval, 2012).

Así entonces, entenderemos la Competencia Mediática como necesaria para ubicarse como ciudadanos activos, críticos y responsables en un escenario digital, complejo, multimediático y cambiante. Necesaria también al momento de pensar las TIC en un escenario educativo, entendiendo la educación como un concepto amplio, que no se remite únicamente al espacio escolar formal, sino que encierra los procesos cognitivos y psicosociales del individuo. Como señalan Gutiérrez y Tyner (2012), desarrollar dicha capacidad es fundamental para aprovechar las oportunidades que ofrece la actual era digital (p.36)

La Competencia Mediática surge entonces como la capacidad para actuar de manera activa, crítica y responsable frente a los diferentes contenidos circulantes por los medios de comunicación, presentes en las múltiples pantallas con las que convive el individuo en su cotidianidad. Se concreta en habilidades para obtener, seleccionar, comprender, analizar, construir, producir y compartir información y conocimiento, a través de cualquier herramienta tecnológica disponible.

3. Aproximaciones conceptuales

3.1. El nuevo ecosistema mediático

Para estudiar no sólo el estado, sino la evolución y el impacto de la Competencia Mediática, es necesario entender el ecosistema mediático en el que se producen las relaciones en el mundo contemporáneo. Para explicarlo, Cavanilhas (2011) comparó este entorno con los ecosistemas biológicos en los que se producen múltiples relaciones entre organismos vivos (bióticos) y no vivos (abióticos).

Se trata de trazar un paralelo entre los dos ecosistemas –biológico y mediático– buscando formas de integrar las novedades relacionadas con la evolución técnica de los medios, las herramientas y aplicaciones que están cambiando las funciones y contenidos de los medios tradicionales, o alterando la forma de consumo mediático (Cavanilhas, 2011, p.13). De allí salen algunas pistas de lo que sucede hoy con los dispositivos y los contenidos con los que se conectan los humanos.

En un primer nivel podemos ubicar los soportes tecnológicos en los que se produce, se reproduce y multiplica la red. Hablamos entonces de fenómenos como la convergencia, la remediación y la transmedia. Canavilhas (2011) retoma la perspectiva Macluhiana para señalar que efectivamente se da “una especie de evolucionismo mediático en el que cada nuevo medio de comunicación mejora el anterior por la incorporación de nuevas áreas de la tecnología” (p.14).

Entre los estudiosos de la tecnología hizo carrera la famosa “regla de los 30 años” establecida por Paul Saffo, director del *Institute for the Future* de Menlo Park, California, EE.UU., según la cual durante los últimos cinco siglos la velocidad del cambio ha sido siempre de 30 años entre la introducción de una nueva idea y su completa asimilación por la cultura (Biagi, 1999). Explica Saffo que de los 30 años, los primeros 10 corresponden a un período de “mucha emoción, mucha confusión, pero mucha penetración”. En los siguientes 10 “comienza un gran flujo y penetración del producto en la sociedad”, mientras que en la última década “la tecnología está normalizada y todo el mundo la adquiere” (Biagi, 1999, p.218).

En el siglo XX esta regla se cumplió con tecnologías como la radio y la televisión, pero con Internet los tiempos se acortaron dramáticamente. En menos de 10 años pasamos por el *Messenger*, *Facebook*, *Twitter* e *Instagram*. Permanentemente aparecen tecnologías de ciclo corto que dan paso a nuevas plataformas desde donde se profundizan los fenómenos de convergencia y remediación que explicaremos a continuación.

El tema de convergencia lo visualizó Nicholas Negroponte a finales de la década de los años 70, cuando comenzó a ver desplazamientos en las fronteras en las que por décadas estuvieron confinadas las grandes industrias mediáticas (impresión,



audiovisual y radiofónica). Tanto las economías de los medios como sus tecnologías comenzaron a converger dando lugar a un nuevo tipo de comunicación fruto de la combinación de las industrias de los medios con la industria de las computadoras (Manrique-Grisales, 2011).

Sostiene Canavilhas (2011) que la aparición del Internet revolucionó el ecosistema mediático y la forma como nos relacionamos con los medios de comunicación. Recuerda además que, desde la óptica de la convergencia, Camon Alves (citado en Elola, 2010) ha señalado que “estamos pasando de los medios de masas a la masa de medios” para indicar que “pasamos del sistema media-céntrico al yo-céntrico, donde el individuo se transforma en un microorganismo al tener el poder de comunicarse, de intercambiar información, de redistribuir, de mezclar cosas, de hacer sus propios videos y colgarlos para que los vean miles de personas” (pp. 16-17).

La fotografía más completa de la convergencia se concreta hoy en el *smartphone* como dispositivo multiplataforma desde donde se producen, circulan y recirculan contenidos creados en diversos medios, haciendo realidad otra profecía de Negroponte que apunta a que la información estará cada vez más ajustada a las necesidades particulares de cada individuo. Sobre este dispositivo, la investigación realizada con jóvenes en el Valle del Cauca permitió observar como cada vez más los apuntes de clase van migrando de los cuadernos a los teléfonos inteligentes.

La frase de McLuhan en el sentido que “el contenido de cualquier medio o vehículo es siempre otro medio o vehículo” permite, según Canavilhas (2011), explicar el éxito y la acelerada penetración de la red. Internet incluye los contenidos de todos los medios antecedentes y cuanto mayor es el número de fusiones, mayor es la energía producida y, por tanto, el atractivo para los usuarios (p.17).

Grussin & Bolter (2011) denominaron “remediación” a este fenómeno bajo la premisa que “los nuevos medios alteran y mejoran los anteriores”. En la metáfora del ecosistema mediático, la remediación puede operar en varios sentidos, como explica Canavilhas (2011):

Este concepto puede aplicarse en sentido inverso porque los viejos medios tratan de adaptarse a la nueva realidad mediática haciendo su propia remediación de las novedades aportadas por los medios digitales. La migración de los medios tradicionales a Internet ha desdibujado las fronteras y comenzó un proceso de convergencia que deja cada vez más difícil distinguir dónde termina un medio y empieza otro. La prensa ganó distribución mundial instantánea, una característica de la radio y la televisión, gracias a los satélites. La radio ganó imagen, una característica distintiva de la televisión y, a su vez, la televisión ha adquirido nuevos niveles de interacción típicos de Internet (p.18).

El desarrollo de nuevas aplicaciones para Internet produjo fusiones que terminaron por integrar redacciones de periódicos con televisiones y productoras de contenidos en multimedia. También las fronteras entre consumidores y productores se fueron diluyendo. A pesar de que los medios tradicionales siguen concentrando gran parte del contenido que circula bajo el rótulo de información, las redes sociales surgen hoy como dinamizadores de lo que está pasando. De hecho, el periodismo cambió mucho con *Twitter*.

El cine, que por algún tiempo se mantuvo expectante ante los cambios en los otros medios, comenzó a involucrarse desde las historias que se fueron prolongando en otras plataformas como Internet y las redes sociales. Hoy, prácticamente es el eje articulador de historias que se mueven entre la literatura de ficción, los videojuegos y medios nuevos y tradicionales. Entramos, entonces, al reino de la transmedia en el que como dice Jeff Gómez, consejero delegado de *Starlight Runner Entertainment* en Nueva York en entrevista con el diario *El Tiempo*, de Bogotá, Colombia, “tenemos que contar historias a la gente de la manera en que ellos quieren hablar y comunicarse”⁶.

Hablamos quizás de nuevas competencias comunicativas, quizás de un narrador multiverso⁷ preparado para consumir/producir contenidos abiertos a múltiples posibilidades. Al igual que el universo físico, que está en permanente expansión, el relato también se expande más allá de las fronteras de los medios, nuevos y viejos, jugando con la idea de nuevos universos paralelos/narrativos.

El investigador Carlos Scolari ha explorado los nuevos entornos en los que se narra. Habla con teóricos como Jenkins y Martín Barbero, pero también con los productores de Hollywood, y ha armado un discurso que lo pone muy cerca del concepto de transmedia que él mismo se niega a patentar porque quiere dejarlo abierto. Hace algunos años afirmaba en una entrevista para UN Periódico de la Universidad Nacional de Colombia que

Lo interesante de mirar la cuestión tecnológica es cómo ésta está produciendo cambios fuertes no sólo en los procesos de comunicación, sino sobre todo en la gente que la usa, los que la consumimos, en los gestores, en los espectadores; no es lo mismo escribir en un ordenador que escribir a mano o con una máquina; no es lo mismo ver televisión que navegar en Internet, lo cual nos reconfigura como sujetos a nivel cognitivo y perceptivo [...] Estamos en la presencia de procesos de tecnologías cognitivas que transforman nuestra forma de percibir y pensar (Manrique-Grisales, 2011, p.46).

En su libro *Narrativas transmedia: cuando todos los medios cuentan* (2013), Scolari decanta las narrativas transmedia en la siguiente propuesta: "...Un tipo de relato donde la historia se despliega a través de múltiples medios y plataformas de comunicación, y en el cual una parte de los consumidores asume un rol activo en ese proceso de expansión" (p.46).

3.2. La transformación de las audiencias

En el tema en particular de las audiencias es importante señalar que las mismas se transforman no solo gracias a las posibilidades de la tecnología, sino también a las prácticas sociales. La circulación del conocimiento se modifica y se comparte por aquellos capaces de producir contenidos y quienes solamente la consumen, planteando nuevos retos. Como lo anota González-Sánchez (2008) "el problema no debe plantearse en las pantallas como interfaces de dispositivos más complejos, sino en las relaciones específicas de información, de comunicación y de conocimiento que aquellos que sí generan conocimiento y desarrollan para quienes no lo hacen" (p.43).

Pérez-Tornero (2005) afirma que el origen de la sociedad digital se instaura entre la dualidad del control de las potencias y la promesa de democratización, todo gracias al avance de la tecnología. Lo que resulta cierto es que esta nueva era, marcada por la globalización de la información y el conocimiento, ha modificado las relaciones en todos los ámbitos sociales incluyendo, por supuesto, la relación medios de comunicación y educación. En palabras de Aguaded & Sandoval (2011) "asistimos actualmente a un nuevo y vertiginoso entorno en el que la tecnología ha cambiado la sociedad, y los límites de los antiguos medios de comunicación se desdibujan" (p.59).

De forma consecuente con nuestro panorama, la relación que se entabla entre las TIC y los medios de comunicación es descrita por Gómez (2011) quien considera que en el mundo actual los medios de comunicación “han adquirido un inusitado poder gracias al desarrollo de las tecnologías digitales” (p.17). El mismo autor se refiere a la de hoy como una “sociedad tecno-mediática” en la que las TIC han permitido la convergencia de todos los medios de comunicación, lo que a su vez ha hecho posible un flujo permanente de información accesible a toda la humanidad. Se trata, precisa Gómez, de “un medio de medios” del que depende la sociedad del siglo XXI.

3.3. El tránsito por el concepto de competencia

La mayoría de autores sitúan el origen del concepto competencia en la lingüística, a partir de los trabajos de Noam Chomsky. En este sentido, dice Torrado (2000) que “el concepto procede de la lingüística y llega al campo de la educación después de una relectura al interior de las psicologías cognitiva y cultural” (p.38), por lo que se ha dado una especie de recontextualización del concepto, alejada cada vez más de la propuesta chomskiana.

En el ámbito de la educación, el concepto de competencia se asume para indicar el desarrollo de las potencialidades del educando a partir de su inserción en un proceso educativo. De esta manera, el concepto surgido en la lingüística y reelaborado en la psicología, se amplía para abarcar todo aquello que se supone puede hacer el educando a partir de los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridos en la institución escolar y fuera de ella.

Para Torrado (2000) existen dos tradiciones teóricas en cuanto al concepto de competencia. Una propone entenderla como un conocimiento actuado de carácter abstracto, universal e idealizado; mientras que la otra la entiende como la capacidad de realización, situada y afectada por y en el contexto en que se mueve el sujeto. Agrega la autora:

Las competencias, además de ser un saber hacer, es un hacer sabiendo, soportado en múltiples conocimientos que vamos adquiriendo en el transcurso de la vida; es la utilización flexible e inteligente de los conocimientos que poseemos lo que nos hace competentes frente a tareas específicas. En otras palabras, quien es competente lo es para una actividad determinada (p.49).

Jurado (2003) dice que el concepto competencia puede inscribirse en dos grandes dimensiones, bajo las cuales operan lógicas diferentes. El cuadro No.1 recoge algunos planteamientos asociados a dichas dimensiones:

	DIMENSIÓN 1	DIMENSIÓN 2
SENTIDO DE LA COMPETENCIA	La competencia asociada con la educación para la eficacia y las demandas del mercado.	La competencia asociada con la educación integral.
¿QUÉ ES?	Un saber hacer para el mercado.	Saber hacer para la sociedad.
¿PARA QUÉ?	La eficacia y las demandas del mercado, vinculadas a un saber hacer según la tendencia de la economía mundial.	Formación de sujetos críticos, vinculada con los contextos socioculturales y el sentido ético humanístico.
CRÍTICA QUE HACE A LA ESCUELA	La escuela no responde al modelo económico y los intereses del mercado.	Se ha centrado en contenidos asignaturistas y la memorización mecánica de definiciones y procesos algorítmicos.
¿QUÉ SIGNIFICA SER COMPETENTE?	Desempeñarse de acuerdo con los estándares profesionales y ocupacionales.	Desempeñarse de acuerdo con criterios éticos y sentido crítico, para la construcción de una sociedad incluyente con justicia social.
¿PARA QUÉ DEBE PREPARAR LA ESCUELA?	Para ser eficiente en un determinado rol.	Para ser competentes en el razonamiento argumentado y en acciones que involucran la presencia del otro.

Cuadro No.1. Dimensiones asociadas al sentido de competencia (elaboración propia)

El Instituto Colombiano para el Fomento a la Educación Superior (ICFES) (1999), planteaba la competencia como “un saber hacer en contexto, es decir, el conjunto de acciones que un estudiante realiza en un contexto particular y que cumple con las exigencias del mismo” (p.17) enfatizando la importancia del contexto para determinar la competitividad de la actuación del sujeto.

Para el Ministerio de Educación Nacional de Colombia el concepto de competencia se concreta en el siguiente enunciado:

El conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socio afectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores. (Ministerio de Educación Nacional, 2006).

No obstante, y bajo la perspectiva de formar sujetos críticos y reflexivos, es necesario hacer un llamado a entender las competencias en términos de habilitar a los sujetos para su desempeño en la sociedad y no solo para el mundo del trabajo; para Torrado (2000) el interés no puede ser

que el concepto de competencias se asimile al de competitividad, si ello supone trasladar al sistema educativo las leyes del mercado y con ellas los parámetros de efectividad, rentabilidad y eficacia. Hablamos de competencias en términos de aquellas capacidades individuales que son condición necesaria para impulsar un desarrollo social en términos de equidad y ejercicio de la ciudadanía (p.32).

3.4. La Competencia Mediática en el entorno educativo

El panorama en el que se instala el proyecto sobre Competencia Mediática en jóvenes de 14 a 17 años en cinco colegios públicos del Valle del Cauca, Colombia, desarrollado por la Universidad Santiago de Cali y la Pontificia Universidad Javeriana Cali, está cruzado por la relación entre las TIC, medios de comunicación y consumos culturales y su impacto en la educación. En este escenario encontramos la transición entre “la educación en medios” como estrategia para formación de públicos críticos y activos, y la nueva conceptualización de Competencia Mediática.

Para lo anterior, es necesario adicionar nuevas consideraciones al concepto de competencia y por eso retomamos la definición que hace de la misma Montenegro (2005): “Ser competente es saber hacer y saber actuar entendiendo lo que se hace, comprendiendo cómo se actúa, asumiendo de manera responsable las implicaciones y consecuencias de las acciones realizadas y transformando los contextos a favor del bienestar humano” (p.15).

Casi con el surgimiento de los medios masivos de comunicación, apareció la preocupación por el papel que estos podrían cumplir y la posible influencia sobre personas, grupos y la sociedad en general, moviéndose entre posiciones de profunda desconfianza por un lado y la idealización de sus posibilidades por otro. Lo anterior condujo a que surgieran propuestas de diverso tipo orientadas a educar a la población en torno a su relación con los medios, con la idea que así lograrían defenderse de la influencia que ellos pudieran ejercer.

Ya señalaban Aguaded y Cabero (1995), respecto de la educación en medios de comunicación, que esta pretende formar sujetos que además de conocer los nuevos lenguajes, sean capaces de apropiarlos críticamente y emplearlos de forma activa y creativa como canales personales de comunicación.

Aguaded (1999, 2010) plantea que en los últimos años alrededor de todo el mundo se ha acrecentado la preocupación por la relación entre los medios y el público

infantil y juvenil, situación que ha movilizó la investigación, pero especialmente la intervención para preparar a los ciudadanos frente a los desafíos de la comunicación en esta nueva sociedad de la información.

Estas experiencias, dice Agueda (2010), han sido variadas y su desarrollo es desigual de un país a otro, incluso con notables diferencias respecto al caso de los países iberoamericanos; por ello en 2007 la Comisión Europea a través de su Parlamento recomendó a sus estados miembros trabajar el tema de la alfabetización en medios con la ciudadanía, lo cual ha sido ratificado por muchos organismos europeos. Es así como se menciona la palabra competencia asociada a medios de comunicación (sin precisar ningún tipo particular), pero también en ámbitos más precisos como lo audiovisual, lo televisivo, lo digital, en muchos casos sin hacer una suficiente decantación y precisión conceptual.

El concepto de competencia puede analizarse en una especie de línea evolutiva que partiría de la noción de competencia lingüística, para llegar a la competencia comunicativa. En el marco de esta última se inscribiría lo que podemos llamar la Competencia Mediática o en medios de comunicación, aludiendo a todo tipo de dispositivo tecnológico, entre los cuales está la televisión. Consideramos que la categoría digital se debe mirar no como un nuevo medio, sino más bien como una característica de los medios de comunicación en su diversidad y complejidad actual.

Es necesario recordar que si bien pueden estar cambiando los dispositivos tecnológicos, el estudio sobre competencias comunicativas y especialmente con los medios de comunicación no es algo totalmente nuevo y por ello, como lo plantean Groner y Dubi (2003) “no conviene desconocer las viejas teorías de mediacompetencias, pues ellas permanecen vigentes y esperan ser retomadas y adaptadas a las ofertas tecnológicas contemporáneas” (p. 38).

En este sentido, es útil el trabajo de Pérez & Águeda (2012) que plantea que, si bien competencia digital y competencia audiovisual tenían una clara separación en su abordaje, la tendencia a la digitalización de los medios conduce a que no sean fácilmente entendibles unas competencias sin otras, por lo cual se impone una mirada convergente que permita “considerar la integración conceptual y terminológica de la alfabetización digital y/o audiovisual en la mediática” (p. 28).

<p style="text-align: center;">COMPETENCIA MEDIÁTICA</p> <p>“La persona ha de desarrollar su Competencia Mediática interaccionando de manera crítica con mensajes producidos por los demás, siendo capaz de producir y de diseminar mensajes propios” (Ferrés & Piscitelli, 2012, p. 78).</p> <p>“La Competencia Mediática comporta el dominio de conocimientos, destrezas y actitudes relacionadas con seis dimensiones básicas, de las que se ofrecen los indicadores principales. Estos indicadores tienen que ver, según los casos, con el ámbito de participación como personas que reciben mensajes e interaccionan con ellos (ámbito del análisis) y como personas que producen mensajes (ámbito de la expresión)” (Ferrés & Piscitelli, 2012, p. 79)</p>	<p style="text-align: center;">COMPETENCIA AUDIOVISUAL</p> <p>“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. Esta competencia está relacionada con el conocimiento de los medios de comunicación y con el uso básico de las tecnologías multimedia necesarias para producirla” (Ferrés, 2007, p.102).</p> <p>En cuanto a la categoría comunicación audiovisual el autor la define como “todas aquellas producciones que se expresan mediante la imagen y/o el sonido en cualquier tipo de soporte y medio, desde los tradicionales (fotografía, cine, radio, televisión, video) hasta los más recientes (videojuegos, multimedia, internet...) (Ferres, 2007, p.102)</p>
<p style="text-align: center;">COMPETENCIA TELEVISIVA</p> <p>Con base en los planteamientos de Pérez Tornero (2005) se plantea que la competencia televisiva se logra cuando el sujeto la usa de manera consciente, comprende su lenguaje y conoce la funcionalidad del medio, lo cual tiene que ver con las dimensiones constitutivas de la televisión: como instrumento tecnológico, como lenguaje y como discurso.</p>	<p style="text-align: center;">COMPETENCIA DIGITAL</p> <p>“La combinación de conocimientos, habilidades y capacidades, en conjunción con valores y actitudes, para alcanzar objetivos con eficacia y eficiencia en contextos y con herramientas digitales. Esta competencia se expresa en el dominio estratégico de cinco grandes capacidades asociadas respectivamente a las diferentes dimensiones de la competencia digital Marqués, P. (2009), citado por Pérez & Águeda (2012, p. 30)</p>

Cuadro No.2. Algunas definiciones de competencia en relación con los medios de comunicación (elaboración propia).

Aunque a nivel de educación básica y media el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) no ha definido los estándares en los que se incluyan las TIC, sí lo hace para la educación superior, en cuanto a los conocimientos y destrezas necesarias para el desarrollo de las competencias abstractas: conocimiento del entorno, comunicación, trabajo en equipo, alfabetización cuantitativa, manejo de información, comunicación y TIC⁸:

El manejo de la información es una competencia amplia y eminentemente transversal que va más allá de las habilidades técnicas o del empleo de una tecnología informática específica. Sin embargo, el computador, con sus posibilidades infinitas de procesamiento, y la Internet, como depositario universal de mucha información disponible internacionalmente, se van convirtiendo cada vez más en las herramientas privilegiadas para el manejo

de la información en cualquier campo: académico o productivo, empresarial o educativo. Esta competencia se refiere al uso responsable de los Medios y Tecnologías de la Información y la Comunicación (MTIC), comprendiendo las oportunidades, implicaciones y riesgos de su utilización.

Precisa también los desempeños que debe demostrar el estudiante:

- Busca, analiza y procesa información especializada obtenida por medio de la Internet para incorporarla en la ejecución de tareas específicas.
- Utiliza el computador para producir material en diferentes formatos (texto, gráficos, videos, hipertextos).
- Hace uso ético y responsable de las tecnologías de la información y la comunicación;
- Utiliza la Internet para la comunicación, colaboración y participación en redes.

El MEN también plantea que el desarrollo de la competencia comunicativa en la educación superior debe tener en cuenta el nuevo entorno comunicativo que viven los llamados nativos digitales. Esta competencia se ha ido configurando con el desarrollo de la informática, puesto que esta replantea el texto lineal con el uso de los hipervínculos y los nuevos modos de comunicación en entornos como el chat y las redes sociales (Peña, 2008).

En cuanto al uso de TIC, el MEN afirma que el manejo de la información va más allá del uso técnico o instrumental de la tecnología informática. Entonces, la competencia que se busca desarrollar es el uso responsable de los medios y Tecnologías de la Información y la Comunicación por parte de los estudiantes, y que comprendan las oportunidades, implicaciones y riesgos de la información que reciben.

La necesidad de un ciudadano consciente de su papel frente a los medios de comunicación e información y el uso de las herramientas tecnológicas de las que dispone, supone una capacidad para acceder a los códigos utilizados hábilmente por los productores. Este es el asunto medular de los esfuerzos encaminados a conocer efectivamente los usos y apropiaciones que del ecosistema mediático hacen los jóvenes, en este proyecto en particular, para poder diseñar programas de intervención que les permitan alcanzar la competencia para cumplir su papel de ciudadanos.

Un asunto a resolver es la consideración y posterior evaluación de la Competencia Mediática en el contexto educativo. Sobre este particular, el documento del Ministerio de Educación de España que recoge la investigación sobre el grado de esta competencia en la ciudadanía de dicho país en 2011, indica que tradicionalmente “no se evalúan las competencias mediáticas en educación porque estas competencias no se enseñan, pero a su vez no se enseñan porque al no ser evaluadas, no hay conciencia de las carencias que existen en este ámbito” (Instituto de Tecnología Educativas-ITE, 2011, p.11).

4. Aproximación metodológica

En un ejercicio de diagnóstico de Competencia Mediática es necesario disponer de herramientas metodológicas que ayuden a esa medición y que consulten no sólo las capacidades-habilidades de los sujetos sino también su interacción con el entorno social y tecnológico en el que se desenvuelven.

Por esta razón, el proyecto sobre Competencia Mediática en jóvenes de 14 a 17 años en cinco municipios del Valle del Cauca, acogió y adaptó al contexto colombiano la metodología desarrollada por el Grupo Comunicar en la investigación desarrollada para medir el grado de Competencia Mediática en los ciudadanos españoles en 2011 y que paulatinamente se ha enriquecido con su aplicación en el contexto hispanoamericano a través de la Red Alfamed.

Fundamentalmente se muestran aquí las dimensiones ámbitos e indicadores que se utilizaron en la investigación con base en el sustento conceptual de Ferrés (2011), Ferrés & Piscitelli (2012) y Pérez & Águeda (2012)

4.1. Dimensiones, ámbitos e indicadores de la Competencia Mediática

Para Ferrés & Piscitelli (2012) la Competencia Mediática se desarrolla en torno a seis dimensiones básicas, con sus respectivos indicadores en términos de capacidades, conocimientos, habilidades y actitudes, los cuales se ponen en juego en dos “como personas que reciben mensajes e interaccionan con ellos (ámbito del análisis) y como personas que producen mensajes (ámbito de la expresión)” (Ferrés & Piscitelli, 2012, p. 79).

Dimensiones de la Competencia Mediática⁹:

- Lenguaje
- Tecnología
- Proceso de interacción
- Procesos de producción y difusión
- Ideología y valores
- Recepción y audiencia
- Estética

En el modelo propuesto, Ferrés & Piscitelli (2012) definen unos indicadores para cada dimensión, agrupados en dos grandes ámbitos: uno que denomina de análisis y otro de expresión, en cada uno de dichos ámbitos expresa unos indicadores en términos de capacidades, conocimientos, habilidades, actitudes, que debe demostrar el sujeto competente en comunicación mediática (Ver cuadro No.3):

DIMENSIÓN 2012	INDICADORES 2012	
	ÁMBITO DE ANÁLISIS	ÁMBITO DE EXPRESIÓN
Lenguaje	4 capacidades	3 capacidades
	0 conocimientos	0 conocimientos
	1 habilidad	0 habilidades
	0 actitudes	0 actitudes
Tecnología	3 capacidades	3 capacidades
	0 conocimientos	0 conocimientos
	0 habilidades	0 habilidades
	0 actitudes	0 actitudes
Proceso de interacción	6 capacidades	2 capacidades
	2 conocimientos	1 conocimiento
	0 habilidades	0 habilidades
	0 actitudes	1 actitud
Procesos de producción y difusión	0 capacidades	6 capacidades
	4 conocimientos	1 conocimiento
	0 habilidades	0 habilidades
	0 actitudes	0 actitudes
Ideología y valores	7 capacidades	3 capacidades
	0 conocimientos	0 conocimientos
	1 habilidad	0 habilidades
	1 actitud	0 actitudes
Estética	3 capacidades	2 capacidades
	0 conocimientos	0 conocimientos
	1 habilidades	0 habilidades
	0 actitud	0 actitud

Cuadro No. 3. Dimensiones e indicadores de la Competencia Mediática de acuerdo con Ferrés & Pscitelli (2012)

4.2. Convergiendo en la Competencia Mediática

Tomando en cuenta la dispersión terminológica y didáctica en torno a las propuestas de competencia en medios, competencia audiovisual, competencia televisiva y competencia digital, Pérez & Águeda (2012) plantean la conveniencia de buscar una convergencia entre estas propuestas, tomando en cuenta la ya evidente convergencia de medios, pues existe una alta diversidad en las propuestas. Para ellas “el desarrollo de la alfabetización mediática implica una conceptualización más amplia en relación con el dominio de conceptos, procedimientos y actitudes para expresarse y entender la comunicación en cualquier tipo de soporte mediático o tecnológico” (p. 32).

En este sentido, Pérez & Águeda (2012, pp. 32-33) hacen una propuesta para el desarrollo de la Competencia Mediática, que considera de manera integrada las dimensiones e indicadores aparecidos en los 6 trabajos analizados sobre competencias en medios, competencia audiovisual, competencia televisiva y competencia digital. En su propuesta presentan diez dimensiones, distribuidas piramidalmente en tres ámbitos, para los cuales a su vez definen indicadores (Ver cuadro No. 4 y gráfico No.1):

ÁMBITOS	DIMENSIONES
Conocimiento	Política e industria mediática
	Procesos de producción
	Tecnología
	Lenguaje
	Acceso y obtención de información
Comprensión	Recepción y comprensión
	Ideología y valores.
Expresión	Comunicación
	Creación
	Participación ciudadana.

Cuadro No. 4. Ámbitos y dimensiones de la Competencia Mediática, de acuerdo con Pérez & Águeda (2012).

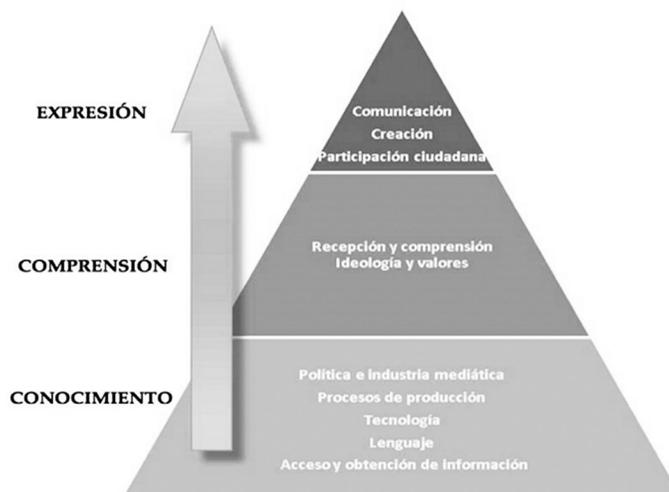


Gráfico 1. Distribución piramidal de los ámbitos y las dimensiones de la Competencia Mediática de acuerdo con Pérez & Águeda (2012).

En su propuesta plantean una serie de actividades en relación con cada dimensión, como puede apreciarse en el cuadro siguiente:

DIMENSIONES	ACTIVIDADES
Acceso y búsqueda de información	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar búsquedas temáticas a través de buscadores, definiendo y utilizando los tópicos... • Acceder y consultar bases de datos, bibliotecas, páginas de organismos oficiales... • Buscar y recuperar información sobre películas, libros...
Lenguaje	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar los distintos códigos que aparecen en anuncios, películas, conversaciones de chat... • Realizar pequeñas producciones.
Tecnología	<ul style="list-style-type: none"> • Utilización de diferentes herramientas tecnológicas para la elaboración de un documento audiovisual.
Procesos de producción	<ul style="list-style-type: none"> • Descomposición de una programación en fases. • Análisis de las diferencias entre emisiones en directo y en diferido.
Política e industria mediática	<ul style="list-style-type: none"> • Simulación sobre el envío de una queja.
Ideología y valores	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar el uso de estereotipos en la televisión. • Analizar los aspectos de fiabilidad de un sitio web.
Recepción y comprensión	<ul style="list-style-type: none"> • Resumir y organizar la información a través de mapas conceptuales. • Analizar las sensaciones que nos despiertan programas o anuncios publicitarios.
Participación ciudadana	<ul style="list-style-type: none"> • Role playing sobre distintos tipos de participación a través de las tecnologías.
Creación	<ul style="list-style-type: none"> • Producir películas a través de herramientas como Movie Maker, Pinnacle... • Realizar podcasts. • Creación de documentos multimedia. • Elaboración de blogs o wikis.
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Fomento del debate o la discusión a través de entornos virtuales. • Realización de proyectos colaborativos a distancia. • Colaboración para la solución de actividades con ayuda de las herramientas tecnológicas.

Cuadro No 5. Dimensiones y actividades asociadas a la Competencia Mediática de acuerdo con Pérez & Águeda (2012).

Finalmente, plantean que “para llevar a cabo actuaciones didácticas que incidan en la Competencia Mediática, será conveniente atender a los procesos de acceso y búsqueda de información, a los distintos lenguajes que codifican los mensajes de nuestro tiempo, a la recepción y comprensión de los mismos, a la tecnología que los difunde y soporta, a la producción, política e ideología de las industrias mediáticas, a la participación ciudadana y a la vertiente creativa. De este modo, conseguiremos personas autónomas y críticas a la hora de enfrentarse a los medios y las tecnologías de la información y la comunicación (Pérez & Águeda, 2012, p. 33).

A manera de conclusión: Apuntes para un diagnóstico

En la Competencia Mediática convergen recorridos conceptuales asociados a la capacidad del hombre de recibir, procesar, transformar, reciclar y producir información en ambientes en los que los consumos culturales y la propia dinámica de los medios de comunicación han determinado cambios en los espacios de enunciación y recepción.

Ante la avalancha de información que hoy circula en múltiples pantallas y dispositivos es indispensable considerar el consumo crítico y el desarrollo de competencias ciudadanas como un norte deseable en los procesos de E-A.

Los retos involucran por igual a todos los implicados en la toma de decisiones en el sector educativo, toda vez que si se logra avanzar en el diagnóstico de la Competencia Mediática en distintos momentos del proceso E-A, se tendrá la posibilidad de incidir en políticas públicas que mejoren la transformación de la información en conocimientos y prácticas que transformen la sociedad.

Por lo tanto, este primer ejercicio de diagnóstico de Competencia Mediática en jóvenes del departamento del Valle del Cauca, Colombia, realizado por investigadores de las Universidades Santiago de Cali, Javeriana y Huelva, siembra una línea que se espera fortalecer a través de la Red Alfamed que ha extendido el ejercicio a varios países iberoamericanos.



Notas

- ¹ Como investigadores asociados participaron Ignacio Aguaded, de la Universidad de Huelva (España), Mauricio Hernández García, Andrea Serna Collazos y María Consuelo Martínez, de la línea de investigación Comunicación/Educación adscrita al grupo de investigación Procesos y Medios de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Pontificia Universidad Javeriana de Cali, Colombia.
- ² El proyecto de investigación que dio origen al presente artículo se presentó a la convocatoria interna de la Oficina de Investigación, Desarrollo e Innovación de la Pontificia Universidad Javeriana Cali para ejecutarse en el período 2014-2015 bajo el título “Competencia Mediática en jóvenes de 14 a 17 años de colegios públicos de los municipios de Cali, Candelaria, Jamundí, Roldanillo y Buenaventura”.
- ³ El autor, quien es también un reconocido cosmólogo y uno de los creadores de la Teoría de Cuerdas, precisa que “la activación de cada neurona es relativamente lenta, pero esto se compensa con creces al tener cien mil millones de neuronas que procesan datos simultáneamente” (Kaku, 2014, p.60).
- ⁴ Fuente: Ministerio de Tecnologías de Información y las Comunicaciones. <http://www.mintic.gov.co/index.php/vive-digital/logros>.
- ⁵ Sus objetivos y resultados pueden ser consultados a través de los portales: <http://www.computadoresparaeducar.gov.co/inicio/> y <http://www.mintic.gov.co/index.php/vive-digital/>
- ⁶ Consultar <http://goo.gl/FlQnCh>
- ⁷ En términos de la cosmología el multiverso es un hiperespacio donde coexisten varios universos, inaccesibles para nosotros, que pueden tener las mismas o diferentes leyes de la física de nuestro universo (Manrique, D. 2011). La analogía con el narrador se explica desde la coexistencia de múltiples dimensiones de la realidad que pueden ser contadas en distintas plataformas.
- ⁸ Consultar http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-261332_archivo_pdf_lineamientos.pdf
- ⁹ Cabe anotar que en relación con un artículo de Ferrés, aparecido en la revista Comunicar #27, algunas de estas dimensiones tenían una denominación diferente y los indicadores asociados a cada una también eran distintos en algunos casos.

Referencias

- Aguaded, J. & Cabero, J. (1995). *Educación y medios de comunicación en el contexto iberoamericano*. Huelva, España: Universidad Internacional de Andalucía.
- Aguaded, J. I. (1999). La educación en medios de comunicación en el ámbito europeo: un movimiento para el siglo XXI. *Revista Pixel-Bit*, 12. Recuperado de <http://acdc.sav.us.es/ojs/index.php/pixelbit/article/view/740/622>
- Aguaded, J. I. (2010). La Unión Europea dictamina una nueva recomendación sobre alfabetización mediática. *Comunicar*, 34, 7-8.
- Aguaded, J.I. & Sandoval, Y. (2011). El televidente, la familia y la escuela ante la recepción participativa de los medios. En V. Tomé & M. Meneses (Eds.). *Educação e media: da teoria ao terreno*, 59-74.
- Almansa-Martínez et al (2013). Redes sociales y jóvenes. Uso de Facebook en la juventud española y colombiana. *Comunicar*, 40, 127-134. (<http://dx.doi.org/10.3916/C40-2013-03-03>)
- Biagi, S (1999). *Impacto de los medios*. Buenos Aires, Argentina: Thomson.
- Canavilhas, J. (2011). El nuevo ecosistema mediático. *Index. Comunicación*, 1, 13-24. Recuperado de <https://goo.gl/XsLmKq>.
- Cebrián, M. (2009). Comunicación interactiva en los cibermedios. *Comunicar*, 33, 15-24. (DOI: 10.3916/c33-2009-02-001).
- Coll, C. (2004). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Una mirada constructivista. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, () 1-24. Recuperado de <https://goo.gl/iQasxx>
- Comisión Vallecaucana por la Educación (2011). Balance general Educación Santiago de Cali. Administración 2008-2011. Recuperado de <https://goo.gl/eTzvLP>
- Ferrés, J. (2011). La educación mediática en la encrucijada. *Conexiones 3(1)*, 37-52.
- Ferrés, J. & Piscitelli, A. (2012). La Competencia Mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 38, 75-82. (DOI: 10.3916/C38-2012-02-08)
- García, M. (2005). Jóvenes y consumos culturales en América Latina: la cultura del videoclip. *Miradas*, 1(1), 95-105.
- García, N. (2008). Libros, pantallas y audiencias: ¿qué está cambiando? *Comunicar*, 30, 27-32. (DOI: 10.3916/c30-2008-01-004)
- Gobernación del Valle del Cauca. *Plan Sectorial de Educación 2012-2015*. Recuperado de <https://goo.gl/WgZGpr>
- Gómez, J. (2011). Impacto de la sociedad tecno-mediática en la educación: estrategias transformadoras. En *Experiencias innovadoras hispano-colombianas con Tecnologías de la Información y la Comunicación* (pp. 17-33). Sevilla, España: Mergablum.
- González-Sánchez, J.A. (2008). Pantallas vemos, sociedades no sabemos. *Comunicar* 30, 43-48. (DOI:10.3916/c30-2008-01-006).
- Groner, R. & Dubi, M. (2003). Media-competencias Media-investigación. *Revista Magisterio*, 5, p. 38.
- Grusin, R & Bolter, D. (2011). Inmediatez, hipermediación, remediación. *Cuadernos de Información y Comunicación*, 16, 29-57. Recuperado de <https://goo.gl/z1uLsv>
- Gutiérrez, A. & Tyner, K. (2012). Media Literacy in Multiple Contexts. *Comunicar*, 38, 10-12. (DOI: 10.3916/C38-2012-02-00).
- ICFES (1999). *Examen de estado para el ingreso a la educación superior. Cambios para el siglo XXI*. Bogotá, Colombia: ICFES.

- Instituto de Tecnología Educativas-ITE (2011). Competencia Mediática. Investigación sobre el grado de competencia de la ciudadanía en España. Recuperado de <https://goo.gl/dOICiC>
- Jurado, F. (2003). *Evaluación: conceptualización, experiencias, proyecciones*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Kaku, M. (2014). *El futuro de nuestra mente*. Barcelona, España: Debate.
- Manrique-Grisales, J. (2011). *Del Messenger y otras escrituras en la Universidad*. Saabrücken, Alemania: EAE.
- Martín-Barbero, J. (2002). Jóvenes, comunicación e identidad. Pensar Iberoamérica. Revista de Cultura. Recuperado de <https://goo.gl/GBmCjT> (08-03-2011).
- Montenegro, A. (2005) *Aprendizaje y desarrollo de las competencias*. Bogotá, Colombia: Editorial Magisterio.
- Morduchowicz, R. (2008). *La generación Multimedia. Significados, consumos y prácticas culturales de los jóvenes*. Buenos Aires: Paidós.
- Muñoz, G. (2007). La comunicación en los mundos de vida juveniles. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 5(1), Recuperado de <https://goo.gl/gSW6ld>.
- Muñoz, G. (2004). *Los jóvenes del Siglo XXI: lectores de nuevos lenguajes*. Memorias del sexto Congreso Lectura para construir nación. Bogotá, Colombia: Fundalectura.
- Peña, L. B. (2008). La Competencia oral y escrita en la Educación superior. Ministerio de Educación Nacional (MEN). Recuperado de: <https://goo.gl/KYhjIP>
- Pérez & Águeda (2012). De la competencia digital y audiovisual a la competencia mediática: dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 39, 25-34.
- Pérez-Tornero, J. (2005). El futuro de la sociedad digital y los nuevos valores de la educación en medios. *Comunicar*, 25, 247-258.
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants, Part II: Do They Really Think Differently? Published in *On the Horizon* (NCB University Press, 9, 6,) (<https://goo.gl/jLCVoX>) (03-26-2010)
- Rueda, R. & Quintana, A. (2004). *Ellos vienen con el chip incorporado*. Bogotá, Colombia: IDEP.
- Sádaba, C. & Bringué, X. (2009). Niños y adolescentes españoles ante las pantallas: rasgos configuradores de una generación interactiva. *CEE Participación Educativa*, 15, 86-104. Recuperado de <https://goo.gl/DcJxSS> (05-10-2010).
- Scolari, C. (2013). *Narrativas transmedia: cuando todos los medios cuentan*. Barcelona, España: Deusto.
- Sánchez-Carrero, J. & Sandoval-Romero, Y. (2012). Claves para reconocer los niveles de lectura crítica audiovisual en el niño. *Comunicar*, 38, 113-120. (DOI: <https://doi.org/10.3916/C38-2012-03-02>).
- Torrado, M. (2000). Educar para el desarrollo de las competencias: una propuesta para reflexionar. En: *Competencias y proyecto pedagógico*. Bogotá, Colombia: Unibiblos.
- Universidad del Valle. (2014). *Proyecto Cali Vive Digital / Tit@ Educación Digital Para Todos*. Cali: Secretaría de Educación Municipal. Recuperado de <http://cms.univalle.edu.co/DiplomadoVDR/wp-content/uploads/2014/03/DIPLOMADO-VDR-VERSION-marzo-1-de-2014.pdf> (21-06-2017)

Recibido: 18 de febrero de 2017/ **Aprobado:** 9 de junio de 2017