

## La inclusión tecnológica en los procesos de alfabetización mediática

Fecha de recepción: junio 2019

Fecha de aceptación: agosto 2019

Versión final: octubre 2019

Mariana Bavoleo (\*)

**Resumen:** La inclusión tecnológica en los procesos de alfabetización mediática, en los ciclos de especialización de los Bachilleres en Comunicación Social, de la Nueva Escuela Secundaria (NES). Los cambios marcan la necesidad de propiciar nuevas dimensiones en el concepto de alfabetización; se revaloriza la idea de una alfabetización mediática (que incluya la alfabetización digital).

**Palabras clave:** Alfabetización mediática – educación – comunicación – nuevas tecnologías – medios

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 130]

### Introducción

La educación mediática se propone desarrollar competencias de bases amplias, que no solo se relacionan con la cultura letrada, sino también con otros sistemas simbólicos de imágenes y sonidos. ¿Cómo la portabilidad tecnológica potencia los procesos alfabetización mediática? ¿Qué características, funcionalidades y valoraciones asumen, los dispositivos y medios emergentes, en las estrategias didácticas implementadas por los docentes de los tramos de especialización?

#### - Los medios emergentes, caracterizaciones

En los escenarios actuales las tecnologías de la información y la comunicación, (TIC) entramadas con la cultura y el conocimiento, generan posibilidades ricas y diversas para la enseñanza poderosa. Maggio (2012) sostiene que

(...) la potencia pedagógica de una u otra propuesta no se encuentra atada al nivel de dotación tecnológica de un ambiente o institución, sino que depende de cuestiones más centrales, tales como el sentido didáctico con que el docente incorpora la tecnología a la práctica de la enseñanza o el valor que esta tiene en la construcción de un campo disciplinar. (p.25)

Enseñar aprovechando estas enormes oportunidades implica pensar, especialmente en su sentido didáctico, es por esto que la autora explica que el centro de la incorporación de las TIC debe hallarse un marco de creación pedagógica que remita a una de las características fundamentales de la enseñanza poderosa: la formulación original.

Si la sociedad cambia, el conocimiento se transforma cada vez más rápido, los ciudadanos son sujetos cognitivos interpelados por su época y los entornos tecnológicos aparecen cada vez más imbricados en estos movimientos; entonces las propuestas pedagógicas no pueden permanecer cristalizadas. “La clase de hoy no puede ser igual a la clase de mañana. La creación pedagógica, formulada en tiempo presente, reconoce estos movimientos y los capta en lo que construye” (Maggio, 2012).

En este marco, es absolutamente indispensable superar la mentalidad tecnocrática y abordar un enfoque más re-

lacional que contemple interrelación y reconfiguración de medios, dispositivos, herramientas y fines.

En la actualidad, en lo que refiere a la caracterización de los medios emergentes algunos autores, ya no solo hablan de medios; Lev Manovich (2012) explica que

(...) el meta-medio de la computadora es simultáneamente un conjunto de diferentes medios y un sistema para generar nuevas herramientas de medios y nuevos tipos de medios. En otras palabras, una computadora puede ser usada para crear nuevas herramientas de trabajo con diferentes tipos de medios existentes y crear otras que aún no han sido inventadas (pp. 30-33).

Los perfiles profesionales comienzan a superponerse. Predomina el concepto de polivalencia y se habla de la polivalencia tecnológica, mediática y temática. La primera refiere a la utilización de instrumentos (software y hardware) que le permiten producir y gestionar contenidos en diferentes soportes. La segunda implica el diseño y producción de contenidos en diferentes lenguajes (escrito, audio, gráfico, video e interactivo). Y la tercera involucra la capacidad de generar informaciones para las diferentes secciones temáticas de los medios.

Por otro lado, Carlos Scolari (2008) redobla la apuesta y refiere tanto a los medios como al proceso que los involucra: sostiene que la hipermediación es un proceso de intercambio, producción y consumo simbólico que se desarrolla en un entorno caracterizado por una gran cantidad de sujetos, medios y lenguajes interconectados tecnológicamente de manera reticular entre sí.

El autor sostiene que las hipermediaciones no solo refieren a una mayor cantidad de medios y sujetos; sino a

(...) la trama de reenvíos, hibridaciones y contaminaciones que la tecnología digital, al reducir todas las textualidades a una masa de bits, permite articular dentro del ecosistema mediático. Las hipermediaciones, en otras palabras, nos llevan a indagar en la emergencia de nuevas configuraciones que van más allá -por encima- de los medios tradicionales. (Scolari, 2008, p.114)

Los hipermedios, como los categoriza el autor implican una capacidad de representar a los demás medios, pero también la posibilidad de añadirles nuevas propiedades y pensar en una nueva concepción de receptores que reciben mensajes y simultáneamente también toman partido en la producción de contenidos. Tanto la hipertextualidad, como la interactividad, la reticularidad, la digitalización o la multimedialidad, son rasgos relevantes de las nuevas formas de comunicación.

Para construir el concepto de hipermediación, Scolari (2008), retoma el desarrollo teórico de Jesús Martín Barbero quien en su acuñó el concepto de mediaciones para definir los lugares de interacción entre la producción y la recepción. La postura de Barbero implica pasar de los medios a las mediaciones; abandonar el mediocentrismo, correr del centro a los medios masivos para pensar en los procesos de apropiación y consumo mediático de los sujetos.

La hipertextualidad, la interactividad, la reticularidad, la digitalización y la multimedialidad, son rasgos relevantes de las nuevas formas de comunicación que impulsan diversos cambios: se produce, distribuye y consume la comunicación hipermediática; se desmonta la clásica oposición entre productor y usuario; el usuario se integra al del proceso de producción; se fomentan nuevas formas cooperativas de producción comunicativa; todas las profesiones de la comunicación viven una profunda mutación de las rutinas de trabajo y las modalidades de realización de su producto; se desenfocan los límites que separaban sus respectivos campos laborales. Finalmente, podría mencionarse que, a partir de estas caracterizaciones, es necesario re-concebir las prácticas de enseñanza y aprendizaje, mediadas por la tecnología y por las nuevas formas de comunicación. Dado que las mismas implican que los sujetos tienen nuevas potencialidades, medios y lenguajes que los atraviesan.

#### **- La cultura digital y las nuevas dimensiones de la alfabetización**

Incorporar materiales, reemplazar lo analógico por lo digital, cambiar pizarrones por pantallas, no resolverá el problema de producir nuevas experiencias de escolarización sino se contemplan las características y potencialidades específicas de los nuevos dispositivos y lenguajes. Retomando las conceptualizaciones abordadas sobre la alfabetización en medios y la alfabetización digital, podría mencionarse que frente a los procesos de inclusión tecnológica hay un gran desafío: enseñar otras formas de ser usuarios, consumidores y productores de la tecnología y de los medios de comunicación de masas; y producir discursos (textos, fotografías, películas, pinturas, páginas web, blogs, aplicaciones) que estimulen y desarrollen esas capacidades.

Lo que debería indagarse es cómo, porqué, hasta qué punto, y en qué condiciones las TIC pueden llegar a expandir las prácticas educativas en las que se incorporan. Diversos autores y expertos coinciden en señalar que en la actualidad la nueva frontera se evidencia por la capacidad de los estudiantes para realizar operaciones complejas: moverse en distintas plataformas y aprovechar al máximo las posibilidades que ofrece la cultura digital. En este sentido, Inés Dussel (2011) plantea que

(...) la brecha hoy se produce entre los usos más pobres y restringidos, y los más ricos y relevantes; ya no es suficiente con dotar a las instituciones con computadoras o con acceso a Internet, es necesario trabajar en la formación docente y en la formulación de nuevas prácticas que permitan hacer usos más complejos de los medios digitales.

Coincidiendo con este planteo, Roberto Aparici (2010) sostiene que

(...) la brecha digital no es solo el acceso a Internet; es también no adaptarse a las modalidades participativas que se van diseñando dinámicamente en su arquitectura. Considera que muchos jóvenes pueden quedar excluidos sino se adecuan al ritmo de cambios y adaptaciones constantes que caracterizan a las tecnologías colaborativas.

Burbules y Callister (2001) también proponen reflexiones consistentes que tienen en cuenta las variadas posibilidades de intercambio que ofrecen las TIC. Al detenerse sobre los niveles de competencias, deben revisarse las posibilidades de interactividad que presenta Internet. Los distintos niveles hablan de apropiaciones progresivas, es decir, de dominio de los soportes, pero también de su entrecruzamiento con las habilidades complejas que caracteriza todo enfoque reflexivo de la enseñanza.

La enseñanza de las habilidades de los nuevos lectores debe considerar la creación de condiciones situacionales, por una parte, y de criterios, por otra. Las primeras son las que comúnmente se difunden como las posibilidades de acceso (económicas y técnicas) a las herramientas necesarias para llegar a la información. Las segundas, en cambio, son menos visibles y se refieren a la creación de las condiciones pedagógicas que favorezcan la construcción de criterios para la búsqueda, selección, clasificación, lectura y producción; lo que he sido reconceptualizado como alfabetización mediática en los apartados anteriores.

Sin embargo, la información por sí sola no produce conocimientos que puedan ser activados, enredados y transferidos a otros contextos. La información en sí misma no construye sentido.

Landau, Serra y Gruschetsky (2007) explican que la distinción entre “nativos digitales” (los que han crecido rodeados por el uso de las herramientas de la era digital) e “inmigrantes digitales” (los no nacidos en el mundo digital), intenta dar cuenta de las modalidades de pensamiento atravesadas por las gramáticas tecnológicas y los consumos mediáticos.

En este punto, los autores mencionan que si el interrogante es sobre “qué tiene que transmitir la escuela si los niños ya vienen alfabetizados”; la pregunta está mal enunciada. Si la escuela solo se centra en el “dominio” de las herramientas informáticas es probable que poco tenga que hacer en el campo de la alfabetización digital. Por el contrario, si orienta sus sentidos hacia el proyecto pedagógico y social, pueden establecerse prácticas revitalizadas.

En consecuencia, la alfabetización digital debe ser definida desde la complejidad: por un lado incluye una diversidad de capacidades vinculadas al análisis, al uso y a

la producción de herramientas e información en soportes digitales; y por el otro incorpora múltiples dimensiones, una instrumental vinculada al dominio de herramientas, una ética que se relaciona con los usos públicos y privados de la información, y una social centrada en las necesidades contextuales del acceso y la producción de información. (Landau, Serra y Gruschetsky, 2007)

Entonces, se habla de alfabetizaciones como un conjunto plural de prácticas sociales en las que la lectura, la escritura y la oralidad participan en diferentes formas. Podría pensarse en las alfabetizaciones digitales y mediáticas como alfabetizaciones amplias, definidas desde la apropiación de una serie de prácticas de lectura, escritura y producción en los que los individuos participan cuando utilizan tecnologías y medios.

En esta misma línea, Manuel Area Moreira (2012) sostiene que

(...) la cultura del siglo XXI es multimodal y demanda la necesidad de que se incorporen nuevas alfabetizaciones al sistema educativo. La cultura se expresa, produce y distribuye a través de múltiples tipos de soportes (papel, pantalla), mediante diversas tecnologías (libros, televisión, ordenadores, móviles, Internet, DVD...) y emplea distintos formatos y lenguajes representacionales (texto escrito, gráficos, lenguaje audiovisual, hipertextos, etc.).

Otros autores, como Emilia Ferreiro (2012) consideran que toda noción de alfabetización es relativa a un espacio y tiempo determinado, y por esta razón no sería necesario hablar de alfabetización digital, como si hubiera que adicionar algo a la alfabetización ya conocida.

Es la alfabetización que corresponde a este tiempo histórico, marcado por nuevas tecnologías que permiten cómo nunca antes, modos más eficientes de producción y circulación de los textos. Hay niños que están aprendiendo a leer en la pantalla, al mismo tiempo que intentan leer otros materiales impresos. Hay niños que hacen sus primeros intentos de escritura en la pantalla del celular. Ellos no le tienen miedo a la tecnología. Crean en un mundo de teclas y botones, comandos fáciles de usar que producen resultados misteriosos. Sin embargo, siguen enfrentado los mismos problemas conceptuales que los niños de las generaciones anteriores para comprender el funcionamiento de las marcas escritas (pp. 262-263).

También considera que la lectura y escritura en la pantalla trae nuevos desafíos. Ferreiro (2012) afirma que las nuevas tecnologías hacen estallar las prácticas tradicionales de alfabetización, y en ese sentido las considera más que bienvenidas. Ya que ponen de manifiesto que la “alfabetización de pizarrón” es insuficiente y hace más vigente que nunca que es preciso circular por multiplicidad de tipos de textos.

Si bien lo expuesto intenta evidenciar que las tecnologías mediatizan el proceso de enseñanza y aprendizaje (y sus relaciones subjetivas); suele pasarse por alto que a su vez las tecnologías como herramientas son producto de una cultura determinada, y los medios masivos re-

presentan al mundo. Las formas en que, se seleccionan, jerarquizan y tematizan los contenidos no son nunca ni neutrales, ni objetivas.

Marcando algunas diferencias con estas posturas, David Buckingham (2005, 2008b), sostiene que

(...) la alfabetización mediática es tan importante para los jóvenes como la alfabetización más tradicional que les capacita para leer la letra impresa. Plantea que la nueva brecha digital consiste en la separación que hay entre las prácticas que los estudiantes realizan en la escuela y las actividades que realizan en la casa o en otros ámbitos extraescolares. Fuera de la escuela, los alumnos viven saturados por los medios, con un acceso a estos cada vez más independiente y en el contexto de una cultura mediática cada vez más diversa y cada vez más comercial, que muchos adultos encuentran difícil de comprender y de controlar. (p.28)

Por lo tanto, para el autor, es prioritario y necesario determinar qué necesitan saber los estudiantes sobre esos medios que consumen: más allá de cuestiones de habilidades técnicas o funcionales, los niños necesitan tener una forma de alfabetización crítica que les permita comprender cómo se produce la información, cómo circula y cómo se consume, y cómo llega a tener sentido.

Entonces, ¿por qué hablar específicamente de alfabetización mediática? Porque en la actualidad toda alfabetización es inevitablemente multimediática. Para Buckingham (2005) la alfabetización en medios refiere generalmente al desarrollo de una actitud crítica sobre los mensajes transmitidos por los medios de comunicación de masas: la televisión, la radio y la prensa gráfica. Excede, barca y expande el concepto de alfabetización digital. El autor explica que usualmente se reduce la expresión alfabetización mediática al conocimiento, las habilidades y las competencias que se requieren para utilizar e interpretar los medios; y en consecuencia “parecería implicar que, de alguna manera, los medios emplean ciertas formas de lenguaje, y que nosotros estamos en condiciones de estudiar y enseñar los lenguajes visuales y audiovisuales de manera parecida a cómo los hacemos con el lenguaje escrito” (p.71)

Así, se opone a pensar que alfabetizar en medios es una simple alfabetización funcional, cómo podría ser la habilidad de descifrar las claves de un programa de televisión o de una campaña publicitaria. No es un juego de herramientas cognitivas que capacita a las personas para comprender y utilizar los medios.

A partir de estas líneas puede indicarse que el cambio, no es un desempeño profesional aislado, posee un carácter social y colaborativo. En este sentido, las ideas volcadas en estos apartados tienen el deseo de abrir nuevas líneas de debate para estimular la reflexión desde las percepciones de los alumnos que puedan iluminar las prácticas docentes.

Es imposible negar que la innovación educativa a partir de las tecnologías de la información y la comunicación avanza, cambiando las percepciones, las valoraciones, los procesos educativos y los roles de sus actores en sí mismos.

### Referencias bibliográficas

- Aparici, R., (2010) *Educomunicación: Más Allá Del 2.0*. Barcelona: Gedisa.
- Area Moreira, M., (2004) Cap. Los medios de enseñanza o materiales didácticos. Caracterización y tipos. En *Los medios y las tecnologías en educación*. Madrid: Pirámide.
- Area, M. (2004) *Los medios y las tecnologías en la educación*. Madrid, Pirámide.
- Area Moreira, M., (2012) *Alfabetización digital y competencias informacionales*. Barcelona: Ariel.
- Buckingham, D., (2005) *Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*, España: Paidós Comunicación.
- Buckingham, D., (2008) *Más allá de la tecnología*. Buenos aires: Manantial.
- Buckingham, D., (2008b) *Repensar el aprendizaje en la era de la cultura digital*, *El Monitor de la Educación*, 5ª época, N° 18, septiembre. Disponible en: <http://www.me.gov.ar/monitor/nro0/pdf/monitor18.pdf> (última consulta: abril de 2012).
- Castañeda, L., y Adell, J., (2013) La anatomía de los PLEs. En L. Castañeda y J. Adell (Eds.), *Entornos Personales de Aprendizaje: Claves para el ecosistema educativo en red* (pp. 11-27). Alcoy: Marfil.
- Cassany, D., (Junio, 2000) *De lo analógico a lo digital*, *Revista Latinoamericana de Lectura*.
- Dussel, I., (2009) *Los nuevos alfabetismos en el siglo XXI. Desafíos para la escuela, conferencia en Virtual Educa 2009*. Disponible en: [http://www.virtual.educa.info/Documentos/veBA09%20\\_confDussel.pdf](http://www.virtual.educa.info/Documentos/veBA09%20_confDussel.pdf) (última consulta: abril de 2012).
- Dussel, I., (2011) *Enseñar y aprender en la cultura digital. VII Foro Latinoamericano de Educación: Tic y Educación: Experiencias y aplicaciones en el aula*. Documento básico. Buenos Aires: Fundación Santillana.
- Gutiérrez Martín, A. (2010). *Creación multimedia y alfabetización en la era digital*. In *Educación: más allá del 2.0*. Gedisa.
- Gutiérrez Martín, A. (2003). *Alfabetización digital. Algo más que botones y teclas*. España: Gedisa.
- Ferreiro, E. (2012). *Comprensión del sistema alfabético de escritura, en Desarrollo cognitivo y educación* [II] Carretero, M. y Castorina J. (comps.) Buenos Aires: Paidós.
- Florez, P. (2017). Transmedialidad y educación superior en entornos virtuales: una vuelta al mundo en 80 clics. En: *Innovaciones didácticas en contexto*. Walter Campi... [et al.]; compilado por Adriana Imperatore; Marina Gergich. 1a ed. Bernal: Universidad Virtual de Quilmes. Libro digital, EPUB.
- Fullan, M. (2002). El significado del cambio educativo: un cuarto de siglo de aprendizaje, en Profesorado, *Revista de currículum y formación del profesorado*. Consultado en Internet el 15/11/2013: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev61ART1.pdf>
- Landau, M., Serra, J., y Gruschetsky, M., (2007) *Acceso universal a la alfabetización digital: Políticas, problemas y desafíos en el contexto argentino*. Dirección Nacional de Información y Evaluación Educativa del Ministerio de Educación de la Nación.
- Maggio, M. (1995). El campo de la Tecnología Educativa. Algunas aperturas para su reconceptualización. En: E. Litwin. Comp. *Tecnología Educativa*. Cap. 2. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Maggio, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Scolari, C. (2008). *Hipermediaciones. Elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva*. Barcelona: Gedisa.
- Scolari, C. A. (2008). *Hacia la hipertelevisión. Los primeros síntomas de una nueva configuración del dispositivo televisivo*, *Diálogos de la Comunicación* 77, Recuperado de: [http://www.dialogosfelafacs.net/77/articulo\\_resultado.php?v\\_idcodigo=88=11](http://www.dialogosfelafacs.net/77/articulo_resultado.php?v_idcodigo=88=11)
- Scolari, C (2011). *Convergencia, medios y educación*. Buenos Aires: RELPE
- Scolari, C. (2013). *Narrativas Transmedia. Cuando todos los medios cuentan*. Barcelona: Deusto, Grupo Planeta.

[El presente artículo fue presentado en el marco de Interfaces en Palermo VI. Congreso para Docentes, Directivos, Profesionales e Instituciones de nivel Medio y Superior - mayo 2018]

**Abstract:** The technological inclusion in the processes of media literacy, in the specialization cycles of the Bachelors in Social Communication, of the New Secondary School (NES). The changes indicate the need to promote new dimensions in the concept of literacy; the idea of media literacy (which includes digital literacy) is revalued.

**Keywords:** media literacy - education - communication - new technologies - media

**Resumo:** A inclusão tecnológica nos processos de alfabetização midiática, nos ciclos de especialização dos Bachilleres em Comunicação Social, da Nova Escola Secundária (NES). As mudanças marcam a necessidade de propiciar novas dimensões no conceito de alfabetização; se revaloriza a ideia de uma alfabetização midiática (que inclui a alfabetização digital).

**Palavras chave:** Alfabetização midiática - educação - comunicação - novas tecnologias - mídia

(\*) **Mariana Bavoleo**. Lic. en Ciencias de la Comunicación Social y Prof. en Ciencias de la Comunicación Social (Universidad de Buenos Aires). Especialista y Magister en Tecnología Educativa (UBA, tesis en curso).