

ALFABETIZACIÓN DIGITAL Y DESARROLLO DE CIBERCULTURA. UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN EN JÓVENES DE TIJUANA

DIGITAL LITERACY AND DEVELOPMENT OF CIBERCULTURE. A PROGRAM OF INTERVENTION IN YOUNG PEOPLE OF TIJUANA

Gerardo G. León Barrios

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Autónoma de Baja California, Tijuana, B. C., México.
E-mail: gleon@uabc.edu.mx

(Enviado Octubre 25, 2018; Aceptado Diciembre 16, 2018)

Resumen

Teniendo de marco analítico a la Ecología Mediática como un el paradigma que estudia los ambientes y hábitats tecnológicos, así como sus dimensiones y configuraciones socioculturales, este reporte de investigación presenta la experiencia de la realización de un programa de Alfabetización Digital con jóvenes de Tijuana que se desenvuelven cotidianamente con tecnologías de información y comunicación (TICs); la premisa de intervención ha estado orientada desde el enfoque de la cibercultura, la cual ha permitido ver posibilidades de cambio en las maneras en que este segmento se apropia de medios digitales y sus contenidos, interactúa con sus pares por mediaciones tecnológicas y forma una percepción de uso de TICs, muchas veces de manera poco informada, reflexiva y constructiva.

Palabras clave: *Ecología mediática, Alfabetización Digital, Cibercultura, Jóvenes, Tijuana.*

Abstract

Taking the analytical framework of the Media Ecology as a paradigm that studies technological environments and habitats, as well as its sociocultural dimensions and configurations, this research report presents the experience of a Digital Literacy program with young people from Tijuana who develop daily with information and communication technologies (TICs); the premise of intervention has been oriented from the approach of cyberculture, which has allowed to see possibilities change in the ways in which this segment appropriates digital media and its contents, interacts with its peers through technological mediations and forms a perception of use of ICTs, often in an uninformed, reflexive and constructive.

Keywords: *Media ecology, Digital Literacy, Cyberculture, Youth, Tijuana.*

1 INTRODUCCIÓN

Internet y el mundo digital representan un espacio-tiempo de profundas transformaciones en múltiples ámbitos de la vida cotidiana, como la individualidad, la familia, los amigos, la vida social y la escuela. Esto lo experimentan, sobre todo, jóvenes nacidos en momentos de intensos cambios por la tecnología [1], cuyos entornos y procesos de socialización y educación desafían los modelos tradicionales de las Ciencias Sociales desde los cuales habíamos venido entendiendo la relación medios-sociedad [2], y aparece lo que puede ser otro tipo de sociedad dadas las maneras de participación y organización social, en donde el sujeto se relaciona con los medios de difusión e información de manera completamente diferente.

Resulta indiscutible que el aumento del acceso a internet, así como el uso de nuevos dispositivos móviles, ha modificado la interacción tradicional en el nivel individual, con consecuencias en las relaciones sociales más amplias [3]. Según el último estudio de *World Internet Project* (WIP) [4], en su reporte del 2013 sobre hábitos y percepciones de los mexicanos sobre Internet y diversas

tecnologías asociadas, a nivel internacional, México se encuentra en el lugar número 11 entre los países con mayor número de usuarios de Internet en el mundo, con 59.2 millones. Del dato anterior, según el mismo reporte, poco más de 9 millones de usuarios son nativos digitales, esto es, son niños menores de 12 años que nacieron y han desarrollado toda su vida individual y social en ambientes digitales, con Tecnologías de Información y Comunicación (TIC's) relacionadas con internet. De ese total de usuarios (59.2 millones) de internet en nuestro país, 16% tiene entre 3 y 11 años de edad y 42% tienen entre 12 y 25 años. Ante este escenario, se hace pertinente no sólo impulsar estudios que logren hacer visibles en escala micro los nuevos patrones de uso, así como los sentidos y los significados que se están adquiriendo con las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's) en sociedades que las han incorporado en sus vidas diarias [5, 6], sino también conocer qué es lo que deviene de esta problemática en las generaciones que ya nacen y socializan en un escenario de uso de TIC's con servicio de Internet.

Más aún, lo anterior obliga a la investigación interdisciplinaria a proponer nuevas formas de comprender

e intervenir en estos escenarios ya que hoy en día el mundo dinámico que tenemos representado en las cifras requiere no separar y descuidar lo que pasa en estos ámbitos [7]. La emergencia de una nueva generación de “medios digitales interactivos”, completamente diferentes en cuanto a sus lógicas de producción y consumo, con mayor énfasis en las prácticas de comunicación intersubjetivas en red entre usuarios, le demanda al campo científico una episteme diferente a la vieja idea de la comunicación de masas. Por lo tanto, proponemos entender estos procesos como cambios evolutivos en una Ecología Mediática desde el planteamiento de la *Media Ecology* [8-10] para comprender a los medios de difusión y medios digitales como especies creadoras de ambientes, particularmente de orden socio-semiótico generadores de ecosistemas socioculturales que modelan –y son modeladores, a su vez– de la percepción y los procesos cognitivos de los actores sociales. Todo esto generado por dos componentes fundamentales, uno es el cambio en las interacciones individuos-medios digitales-individuos, potenciada en los ambientes de la *Web 2.0*; otro es el avance tecnológico, cuando en un solo dispositivo (como el *Smartphone*) podemos integrar en una sola experiencia, en el momento deseado y conectado a la red, escuchar noticias, leer el periódico, revisar un correo electrónico, ver contenidos de televisión, tomar fotografías y compartirlas en tiempo real, hablar por teléfono o tener una video-llamada. Esto nos ubica en una experiencia social *ubicua* [11] que también ha sido llamada convergencia cultural [12], en la cual el motor de la experiencia mediática del *prosumidor* [13] es el acceso a contenidos según los tiempos del estilo de vida que satisfacen sus necesidades de información y entretenimiento, las cuáles puede disfrutar en diferentes plataformas y recursos digitales.

En este marco, consideramos que se requiere de una importante adecuación en la comprensión y acción sobre los medios, sus procesos y características, y al mismo tiempo es necesaria una lectura de los posibles escenarios futuros para contribuir a una mejor relación medios-sociedad en la vida cotidiana, tendiente a la formación de ciudadanos en la construcción de sociedades [14].

La experiencia que aquí se presenta forma parte de un proyecto de investigación sobre Medios y Sociedad, cuyo objetivo se centra en la exploración de los hábitos de uso y consumo de TIC's entre jóvenes, a fin de aplicar talleres de alfabetización mediática y digital con el propósito de fomentar un uso más constructivo y potenciado de las TICs en los ambientes sociales de la familia, los amigos y la escuela.

2 BREVE PANORAMA Y MARCO DE INTERPRETACIÓN

2.1 La alfabetización digital

La Alfabetización Mediática y la Alfabetización Digital, llamada inicialmente Educación para los Medios (EPM) tiene sus inicios en países como España, Francia, Inglaterra y Canadá, entre otros, que junto con la UNESCO [15] implementan una línea de intervención a manera de respuesta ante la preocupación por las posibles

repercusiones socioculturales, debido al poder simbólico mostrado por los medios masivos de difusión y sus mensajes audiovisuales. Estos primeros esfuerzos intentaron convertirse en una forma de contrarrestar la influencia sobre las grandes audiencias y la formación crítica de niños y jóvenes a través de la "educación", perspectiva que representaba una educación del público para un consumo juicioso, informado y educado en cuanto a lo que representaba la cultura de masas y los contenidos de los medios de comunicación [16]. En las discusiones y debates sobre este modelo de intervención desde la comunicación y educación, se parte del principio de que no se ha logrado que población en su conjunto tenga los niveles mínimos de alfabetismo tradicional, sobre todo en la lecto-escritura, lo que implica, desde estos puntos de vista, problemas en cuanto a los “accesos” al no contar con una herramienta básica de desarrollo moderno occidental. En otras reflexiones afines a la premisa anterior, pero contradictoriamente, se ven a las tecnologías como un excelente recurso y solución para la adquisición de conocimiento, sólo que deben ser “bien” aplicados; todo esto sin considerar que las TICs y los medios digitales no son por sí mismos la solución al retraso de alfabetización básica, sino de una posible metodología de incorporación y asimilación en todos los ambientes de la vida cotidiana de niños, jóvenes y adultos. Estas posturas deben de ser matizadas, sobre todo en el ambiente actual de las TICs, los medios tradicionales, los nuevos medios, los medios digitales, así como todos sus recursos y lenguajes multimediales y transmediales, debido a que los criterios para pensar en la representación y los accesos a información no son conducidos y/o acompañados por métodos y recursos que contrarresten afectaciones en la interacción, confundan en el mar de información o generen sensaciones de bienestar y placer por el simple hecho de contar con tecnología de alta gama y con acceso a Internet [17].

Sonia Livingstone, van Couvering y Thumim [18] distinguen un importante debate en el tema de la alfabetización, y que tiene que ver con los alcances de este modelo de intervención sobre los sujetos, un tema que trastoca criterios de ética, y tiene que ver con que si la Alfabetización Mediática se debe considerar un beneficio en el orden individual que consigue cada sujeto con la incorporación de los elementos “aprendidos” para el manejo y conocimiento de los medios; o por el contrario, la Alfabetización Mediática representa una acción sociocultural que socializa el “aprendizaje” con respecto a la mirada y reflexión crítica hacia medios de comunicación y sus contenidos, y con ello lograr una “mejor” Alfabetización Mediática. Las dos posturas parecen sugerentes, pero creemos que ambos procesos son claramente complementarios.

A partir de esto, Livingstone [19] destaca dos importantes ejes de acción y apuesta en cuanto a la alfabetización. La llamada Alfabetización Informativa, considerada también en La declaración de Praga [20] una condición para acceder activamente a la “Sociedad de la Información”, y que atiende procesos de aprendizaje sobre “uso y necesidades informativas”, mediante el desarrollo

de destrezas para “identificar, localizar, evaluar, organizar y crear” formando sujetos que tengan las competencias para “hacer uso y comunicar información para abordar temas y problemas”, una habilidad que se puede cultivar para intervenir en el mundo (Information Literacy Meeting of Experts 2003, citado en [19]). El otro terreno de acción, que ha detonado amplios debates, propuestas y experiencias de acción es la Alfabetización Mediática, que se entiende de manera fundamental como los aprendizajes desarrollados para “comprender” a los medios de difusión como “ventanas que representan al mundo”, y/o en su caso a través de los cuáles se puede “representar el mundo” desde la visión del actor lego.

En ambos casos, aún con las divergencias conceptuales y metodológicas, se tienen apuestas de intervención que desembocan en una dirección, que es dotar a las personas de habilidades para “usar” en su vida cotidiana las TIC’s, los viejos y los nuevos medios, las redes sociales y otras plataformas, utilizados como recursos para una relación medios-sociedad que promuevan una calidad de vida tanto en lo individual como en lo colectivo.

Fundamentado en estos principios, se asume que el desafío de la Alfabetización Digital, como un programa de con fundamento científico, debe plantear, articular y trascender la Alfabetización Informativa y la Alfabetización Mediática, lo cual considera que esta acción de intervención empodera a los sujetos sociales y construye ciudadanía en el nuevo orden social digital, asumiendo derechos y responsabilidades en acciones individuales y colectivas [21] como buscamos representar en la Tabla 1.

3 ESTRATEGIA METODOLÓGICA

El proyecto de investigación del cual se deriva la experiencia que aquí se presenta se desarrolló en dos etapas. La primera consistió en conocer los hábitos y tendencias del uso de TIC’s y de Internet en niños y adolescentes del Sistema Educativo Municipal de la ciudad de Tijuana, B.C., y su relación con cambios y formas emergentes de interacción en los ámbitos personales, familiares y educativos. Para ello se aplicó una encuesta entre 1288 estudiantes del nivel primaria, secundaria y preparatoria. Con este diagnóstico se crearon los parámetros y directrices del diseño de la alfabetización digital.

La segunda fue diseñar e implementar talleres de alfabetización digital con niños y jóvenes del mismo sistema educativo, con base en sus hábitos y usos de TIC’s, a fin de potenciar su relación con los medios digitales en la vida social y sus ambientes de aprendizaje. El diseño y aplicación de los talleres y actividades de alfabetización digital en jóvenes de Tijuana se fundamentó en la propuesta de los cuatro elementos para una alfabetización digital crítica de David Buckingham [22], las cuales son: la representación, el lenguaje, la producción, y la audiencia.

Tabla 1. Niveles y operaciones de la Alfabetización Tecnológica, Mediática y Digital.

Fuente: Elaboración propia con información de Buckingham [21].

Nivel	Tipo de alfabetización	Aprendizaje-adquisición de conocimiento en las TICs y con las TICs	Desarrollo de pensamiento crítico-creativo	Acción social constructiva
I	Alfabetización Tecnológica	Se logra la oportunidad de acceso para la reducción de la “brecha digital” -Se desarrollan habilidades básicas de uso de TICs -Se adquieren destrezas básicas de navegación en la <i>web</i>	-Desarrollo de competencias básicas -Destrezas de uso de herramientas y textos -Destrezas de entrada y salida -Desarrollo de habilidades multi-tareas	-Se empodera en el acceso a la distribución de servicio y uso de servicio, equipamiento, herramientas de Internet
II	Alfabetización Mediática	-Se conocen los riesgos del peligro que implica Internet -Se aprenden criterios de seguridad -Se logran habilidades de reflexión y síntesis -Se desarrollan destrezas de resolución de problemas	-Se toman decisiones -Se crean acciones en red -Se aplican habilidades creativas -Se desarrollan habilidades de apropiación de información y acciones de red -Se forman capacidades de juicio y discernimiento sobre información y acciones en Internet	-Se empodera en la comprensión y la creación
III	A. Alfabetización Digital	-Hay desarrollo de habilidades de conocimiento compartido -Se desarrollan las destrezas de una conciencia social e identidad, individual y colectiva	-Se desarrollan acciones de cognición distribuida -De aplican acciones usos y generación de información y de investigación-creación	-Se empodera en conocimientos y sus aplicaciones sobre los medios digitales

La dimensión de la *representación* se refiere a la construcción de la realidad mediada tecnológicamente. Estas formas de representación contienen la huella institucional (o comercial) del punto de vista de quienes han creado los contenidos y formas de acceso al mundo en línea, buscando incidir axiológica e ideológicamente y con una presencia incisiva y constante en los nuevos espacios digitales y sus flujos de información y entretenimiento. Sin duda se está ante una paradoja sociocultural de nuestro tiempo, si bien por un lado los nuevos medios y la nueva ecología mediática nos colocan como actores sociales en una posición “abierto y libre” de consumo y creación-participación, la experiencia de la expresión libre y abierta no es tal en la llamada “súper carretera de la información”. Ésta se encuentra inmersa en una serie de dispositivos y estrategias multimediales y digitales de un mundo pre-interpretado, pre-codificado y pre-construido desde visiones y valoraciones que presentan el mundo desde ciertos recortes perceptivos de realidad, sin dar opciones a que seguidores o usuarios pongan en duda el inexacto o sesgado manejo de la información. Por tanto, importa construir una mirada reflexiva sobre la forma en que sitios de Internet montan estrategias desde las cuáles asumen que expresan “una verdad” o “una realidad” desde una calidad moral y de autoridad que deja fuera la diversidad de perspectivas e interpretaciones sobre los temas u objetos discursivos presentados, incluyendo todo lo que se refiere al consumo.

La dimensión del *lenguaje*. Este factor de alfabetización digital busca trascender el conocimiento de un idioma mediático básico, y no sólo es importante saber qué se dice y cómo, sino se requiere de la comprensión metalingüística y la identificación de composición gramatical sobre todo el universo de comunicación mediática digital que contiene múltiples códigos, diversos criterios expresivos y complejos recursos retóricos. El saber sobre la funcionalidad de estos elementos articulados en todo el complejo de la ecología mediática permite mirar más allá de las formas expresivas inmediatas, y nos acerca a reconocer las matrices de estructuración de sentidos que crean los recursos retóricos usados en las arquitecturas de navegación e interactividad “accesibles”, “amigables” y con “experiencias amenas” en los medios digitales, y bajo las cuáles se registra una serie de datos de usuario.

La dimensión de la *producción*. Este factor es quizá el gran articulador de todos los demás, ya que implica el conocimiento del entramado institucional de las industrias culturales (de los medios tradicionales a los nuevos medios). La producción alude directamente al carácter mercantil sobre el cual se han configurado todo tipo de expresiones y contenidos en medios y medios digitales, esto es, comprender la dinámica mercantil o persuasivo de las entidades productoras de contenidos informáticos y de entretenimiento. En esta dimensión de alfabetización se consideran a las tecnologías que son usadas como generadoras de información, y a su vez, como medio de difusión dentro de la *web*. En este aspecto es necesario promover el aprendizaje sobre los criterios mercadológicos que están inmersos en una gran cantidad de contenidos en Internet, incluyendo las redes sociales. De igual manera, es

necesario resaltar este aspecto en las producciones transmediales.

La dimensión de la *Audiencia*. Esta dimensión de la alfabetización digital es un criterio medular en la alfabetización digital, ya que pone en el centro al actor social en su proceso de audiencia para asumirse y reconocerse como tal; la mirada reflexiva se enfoca en comprender las interacciones de audiencias con medios tradicionales hasta a las complejas relaciones entre medios tradicionales y nuevos medios, es decir, todo el ambiente de la ecología mediática en la que se mueve el actor social contemporáneo. Desde luego que, por sí misma, esta propuesta de análisis-acción pone en perspectiva crítica al nuevo orden de acciones e interacciones del sujeto en los escenarios de la *Web 2.0*. Formas visibles e invisibles que utiliza la publicidad comercial para llegar a los usuarios.

A partir de lo anterior, el trabajo implementado se estructuró bajo los cuatro criterios de la alfabetización ya descritos y se combinaron de forma complementaria con las actividades propuestas por Guillermo Orozco [23, 24].

3.1 De la alfabetización digital al desarrollo de cibercultura en usos e interacciones con TICs.

Como hemos venido sosteniendo, los nuevos entornos digitales son el centro de la vida social de los jóvenes, y sitúan en un lugar diferente a las instituciones que tradicionalmente acompañaban y/o mediaban los aprendizajes. De acuerdo con Pérez Tornero la alfabetización digital demandada por estas circunstancias apela a una participación activa y creativa de todos los actores involucrados en el desarrollo de los jóvenes (como la familia y la escuela, entre otras instituciones) bajo la idea de articular un proceso de acompañamiento y participación en la formación de nuevos ciudadanos; con esto nos referimos a que es necesario repensar las maneras en que la autoridad paternal de la formación de hijos y la autoridad educativa para formar individuos debe contribuir, a la par de ellos (los jóvenes), es decir, aprender de sus formas y aprendizajes que han desarrollado en su espacios de socialización digital para formar no únicamente individuos que usen y produzcan críticamente contenidos, sino que constituyan plataformas sociales de aprendizajes mutuos para tener ciudadanos con capacidad de vinculación y articulación en el tejido social.

La propuesta de diseño y aplicación de los talleres y actividades de alfabetización digital que proponemos se encuentra fundamentada en el programa metodológico de la Ingeniería Comunicación Social desarrollada por Jesús Galindo [25-27], específicamente en la metodología de intervención desde la comunicación y el desarrollo de cibercultura sobre los sistemas y las configuraciones de relación a partir de formas meméticas construidas en sistemas de información, o en su caso, en sistemas de comunicación de las prácticas de interacción y uso de los jóvenes a través de las TICs. Con ello se puede ver la posibilidad de conocer la orientación de la intervención en cuanto a aspectos de interacción y prácticas de uso relación

con medios tradicionales y nuevos medios bajo cinco niveles de desarrollo cibercultural:

- a) Nivel de contacto. Nivel mínimo de relación entre dos o más individuos de un sistema o sistemas. No hay ningún tipo de intención y compromiso por las partes que busque modificar a alguno o algunos de los elementos o de los sistemas en juego.
- b) Nivel de interacción. Este es un nivel de relación medio. Las acciones tienen una intencionalidad que buscan afectar a los elementos y a los sistemas en juego. Las relaciones implican diferentes grados de intención, compromiso y afectación. Podemos hablar aquí ya de un primer grado de comunicación y articulación.
- c) Nivel de conexión. Grado de relación alto. Hay acuerdo entre los individuos. Se comparte la intencionalidad, el compromiso y se acepta alguna forma de afectación dentro de un espacio común y una relación. El nivel de comunicación es medio. Hay interés en sostener la interacción y pasar a un estado diferente, pero no más.
- d) Nivel de vínculo. Grado de relación alto entre individuos. Supone un nivel de acuerdos altos en los que se define, por las partes, la intencionalidad, el compromiso y las formas de afectación, por lo tanto hay un acuerdo por la sustentabilidad y continuidad de la relación en tiempo y espacio.
- e) Enacción. El entorno, los sistemas y los individuos entrar en una relación compleja de colaboración en la configuración de los compromisos y al entorno, todos colaboran con un compromiso no necesariamente tácito, tampoco explícito, y suceden transformaciones y cambios para bien del sistema.

Con el desarrollo de cibercultura como modelo de intervención con jóvenes en el Sistema Educativo Municipal de Tijuana, planteamos que la alfabetización digital debe superar el nivel 1 y 2 de la Tabla 1 del apartado anterior, buscando construir una acción social constructiva de empoderamiento sobre las capacidades de los medios digitales en el marco de las posibilidades que permite la *Web 2.0* y su ecología mediática, lo que significa que los aprendizajes y adquisición de conocimientos de uso de medios digitales para generar acciones de conocimiento y desarrollo de destrezas para una conciencia social, la identificación de una identidad individual y colectiva, así como el desarrollo de pensamiento crítico-creativo para acciones de cognición distribuida, socialmente compartida y de creación social. Estos elementos y aprendizajes muchas veces han sido desarrollados y aprendidos por los mismos jóvenes.

4 DISEÑO DE TALLERES Y SU IMPLEMENTACIÓN

4.1 Actividades de alfabetización digital de la representación

Actividad. Modelos y géneros televisivos.

Diseño de Actividad. Se presentan diferentes programas televisivos para que los jóvenes observen y describan características (tono, lenguaje, temas,

narrativas), para después reconocer por tipo de contenido cómo se representan cada uno.

Propuesta de aprendizaje. Hacer evidente que lo que se transmite en la televisión no es la realidad en sí, sino una reconstrucción que “pasa” por la cámara de la televisión y después es ofrecida al auditorio. La televisión no reproduce la realidad sino reproduce realidades, por lo que es importante distinguir contenidos para conocer cómo hay diferentes tipos de construcción de la realidad mediante el uso de recursos audiovisuales y retóricos en las pantallas.

Actividad. Televidencias múltiples.

Diseño de Actividad. Presentación de un cortometraje sin audio llamado “El hombre de humo”.

Propuesta de aprendizaje. Identificar las diversas formas de mirar contenidos audiovisuales (TV, video, cine, etc.) y los diversos focos de atención que cada individuo le da a un mismo programa, y hacer visible que cada quien tienen diferente percepción hacia un mismo tema, así como también hay diversas opiniones con respecto a un contenido.

Actividad. Escuchar sin ver un *reggaeton*; o Mirar sin oír un *reggaeton*.

Diseño de actividad. Se proyecta un documento audiovisual del género musical *reggaeton* omitiendo u ocultando la proyección visual, la pantalla, y sólo se debe escuchar el audio. O se proyecta un documento audiovisual del género musical *reggaeton* sin audio.

Propuesta de aprendizaje. En el primer ejercicio, todos los participantes anotan cómo sería el video de esa letra y canción, comentan lo que identificaron en la narrativa auditiva, y tratan de representarlo por escrito como ellos lo imaginaron. En el segundo ejercicio, escriben la posible letra que creen está representada en la narrativa visual. Se conduce a una reflexión que permite identificar los temas que son tratados en este tipo de género, se les pide que comenten de los aciertos y desventajas de escucharlos cotidianamente.

Actividad. Lo que sentimos de lo que escuchamos.

Diseño de Actividad. Se les pide a los participantes que tengan a la mano la letra de su canción favorita. Se lee en voz alta cada letra. Se identifican los temas y las emociones asociadas a los temas. Cada quien escribe sobre las emociones identificadas en la letra de su canción favorita. Se comentan en grupo.

Propuesta de aprendizaje. Identificar que la música, como cualquier otro contenido, transmite un mensaje que influye en las emociones del sujeto que la escucha. Se reflexiona en grupo la importancia de lo que escuchamos para comprender que el oído no sirve únicamente para escuchar, sino también determina el equilibrio emocional y estimula el cerebro en sus diferentes áreas, donde hay contenidos que estimulan cierto tipo de estados emocionales. Finalmente se busca conocer diferentes opiniones a partir de la idea de que ante esto se puede sacar beneficios de escuchar determinado tipo de música, por lo que es importante aprender a identificar que género es más adecuado para diferentes actividades, estados de ánimo y en la vida diaria.

4.2 Actividades de alfabetización digital de los lenguajes medial, multimedial y transmedial

Actividad. Sin ver frente a la pantalla; sin escuchar ante la proyección.

Diseño de Actividad. Se reproduce un documento audiovisual omitiendo el video. Y/o se reproduce un documento audiovisual omitiendo el audio. Los participantes no ven el video pero escuchan el audio; y/o los participantes escuchan el audio sin ver el video de algún documento audiovisual. Se anota en una libreta una narración de lo que vieron y/o escucharon.

Propuesta de aprendizaje. Se busca reconocer el poder semio-narrativo de los documentos audiovisuales mediáticos, multimediales y/o transmediales y cómo se utilizan todos los recursos audiovisuales. Se hace hincapié en las virtudes y desventajas de mirar contenidos de estas características sólo mediante uno de sus lenguajes, para dimensionar el potencial expresivo que posee las narrativas de múltiples mensajes.

Actividad. Historias de sonidos.

Diseño de Actividad. Los participantes elegirán una historia que quieran contar, y utilizando sus dispositivos móviles con la aplicación de grabación de audio, y crearán una historia narrando todo con sonidos posibles. Posteriormente se exponen las historias y se comentan sobre las experiencias de contar algo sólo con el lenguaje auditivo.

Propuesta de aprendizaje. Hacer reflexionar sobre la importancia que tiene el lenguaje auditivo en todas las expresiones mediáticas, multimediales y transmediales, haciendo notar que es uno de los más importantes elementos en la construcción de los contenidos y mensajes, pero sobre el que se piensa y pone poca atención; con esto se trata de hacer una relación con las sensaciones y las circunstancias a las que están asociados estos contenidos a partir de sus elementos sonoros.

4.3 Actividades de alfabetización digital de la producción

Actividad. Los géneros televisivos.

Diseño de actividad. Se hace una presentación en video de explicando los géneros televisivos, sus características narrativas y sus combinaciones. Se hacen grupos de trabajo y se les asigna ver un contenido audiovisual de diferentes fuentes y medios que los participantes ven comúnmente. Cada grupo lo ve, lo clasifica y lo describe de acuerdo a los elementos que lo definen. Se hace una tabla general para ver todos los ejercicios de manera integral.

Propuesta de aprendizaje. Se busca conocer la estructura de un contenido mediático, multimedial y/o transmedial; identificar sus características narrativas por género; y de relacionar la naturaleza de producción de cada género por tipo de medio y sus contenidos para comprender cómo una producción de esta índole tiene una relación con elementos mercadológicos muy bien definido y articulado.

4.4 Actividades de alfabetización digital de las audiencias

Actividad. Cómo cuento yo en *Youtube*.

Diseño de actividad. Se ven contenidos de tutoriales, *youtubers*, videos musicales, entre otros de mayor visita en la red social *Youtube* y con diferentes temáticas. Se hablan de las diferencias y características expresivas de cada contenido, y de la trascendencia de un contenido en una red social. Posteriormente los participantes eligen algún tema que contar, tomando en cuenta sus emociones, temas de preferencia y gustos en esta red social, y hacen un video para compartirlo en la red social.

Propuesta de aprendizaje. A través de todo el ejercicio se busca que los participantes reconozcan la importancia de ver contenidos en *Youtube*, e identificar los contenidos de los *youtuber*, tanto en cómo lo dicen como en qué ponen de fondo. La propuesta tiene el fin de hacer visibles que los contenidos de esta red social pueden ser positivos o negativos en cuanto a valores y formas de pensamiento.

Actividad. Aprender con videojuegos.

Diseño de actividad. Se hace una presentación en video de videojuegos, tipos, características y trascendencia en el desarrollo de jóvenes y niños. Posteriormente se hacen grupos para jugar tres tipos de videojuegos. Posteriormente se escriben y se comparten los siguientes puntos: a) cómo hace cada quién para vencer un reto; b) qué habilidades tuvo que aprender para jugar el videojuego; c) cómo y con quien comparte lo aprendido en el videojuego.

Propuesta de aprendizaje. Se pretende que con esta actividad los jóvenes ayuden a conocer cuales videojuegos les han ayudado a mejorar capacidades y competencias para diversos asuntos o temas de la vida cotidiana, incluyendo cuestiones escolares. A los participantes se les pide identificar y verbalizar los aprendizajes más importantes, y qué importante es compartir estas habilidades colectivamente como una forma de hacer ver trabajo de colaboración entre pares *videogammer*.

Actividad. Los otros en *Instagram*.

Diseño de Actividad. Se les pide a todos los participantes que tengan una cuenta en la red social *Instagram*. Que días antes entren y usen su red social.

Propuesta de aprendizaje. Hacer visible cómo las redes sociales funcionan a partir de estereotipos, y que es a través de este proceso que se interactúa con las personas, conocidas o no. El propósito es que los participantes hagan consciente el uso y lo que transmiten las redes sociales si se hace a partir de estereotipos y cómo observar las fotografías son solo una fracción de una realidad, o una versión de las demás personas.

Actividad. Distopía para pensar mi mundo.

Diseño del taller. Se reproduce un episodio de la serie inglesa *Black Mirror*. Se les pide que todos anoten sus impresiones y sentimientos.

Propuesta de aprendizaje. Se provoca la reflexión a partir del capítulo seleccionado de la serie, con el fin de

que el carácter crítico de la misma genere una mirada más consciente sobre las filias o fobias sobre la tecnología, con la idea de profundizar en sus criterios que manejan respecto a las TICs, buscando ayudar a reducir distancias sociales y sean, las TICs, más un espacio de articulación social que permitan entender las apropiaciones de un grupo etario de otro, un “puente de unión” de sentidos y significados entre generaciones [28]

Actividad. Decide tu tiempo.

Diseño de actividad. Los participantes escriben en una hoja, de un lado, las actividades cotidianas que realizan y no tienen que ver con TICs, Medios Digitales e Internet, se anotan el tiempo dedicado a estas acciones; en el otro lado del cuadro las actividades con uso de TICs, medios digitales e Internet, y se anotan el tiempo en estas. Entre todos se revisan los resultados de cada quien, y se emiten conclusiones de los usos y los tiempos de la vida cotidiana.

Propuesta de aprendizaje. Los participantes harán visible cómo se distribuye su tiempo y el lugar que tiene en su vida diaria el uso de TICs, medios digitales e Internet. Con ello, tomarán en sus manos la reflexión que conduzca a cómo hacer más eficiente el uso de su tiempo para sus metas del cada día, y cómo hacer más eficiente el manejo del tiempo frente a los medios digitales y sus plataformas.

5 REFLEXIONES Y PUNTOS CLAVE DE DISCUSIÓN

Con internet, estamos en una época en donde el aprendizaje es totalmente visual. Los participantes a pesar de no consumir los mismos productos audiovisuales (comerciales y/o programas) los reconocen con solo escucharlos, sin necesidad de estar frente a una pantalla y verlos. Asimismo, mencionaron que no sabían que era tan sencillo el suplantar a una persona y lo fácil que es robar la identidad dentro de las redes sociales, dada la gran cantidad de perfiles falsos que existen en Internet y que estos se utilizan muchas veces para la trata de blancas.

Al trabajar sobre las representaciones de perfiles, la reacción generalizada de algunos participantes fue de asombro al conocer cómo los percibían sus compañeros, por ejemplo hubo quien se describió como una persona apática, en cambio sus compañeros percibían de manera positiva su personalidad y como buen compañero.

Los participantes tenían una perspectiva que sus *Youtubers* no eran personas listas, y que no dejaban nada bueno, sólo un momento de diversión, pero al concluir el ejercicio se dieron cuenta que su contenido siempre va de la mano con una fuerte crítica social, aunque con sarcasmo y en broma, pero finalmente es un contenido positivo “que deja algo más”, solo entendiendo el mensaje de fondo. Como resultado de este aprendizaje es que se vuelven más críticos en lo que ven, observando por ellos mismos que dentro de estos videos hay contenido social.

Sobre las representaciones de los medios de difusión en general, los participantes estuvieron de acuerdo en que en

la mujer es reflejada como un estereotipo sexual, en donde algunos contenidos de redes sociales refuerzan la imagen de la mujer como un objeto sexual y de cómo “debe ser” la belleza para ellas. Esta experiencia de aprendizaje está asociada a un dato relevante que apareció en los ejercicios, en los cuales los jóvenes seleccionaban por ellos mismos canciones, videos musicales, videos de *Youtube*, etc., pero la mayoría era de contenido violento y sexual, haciendo apología a crímenes y a la cultura del narcotráfico. Para esto se tuvo que insistir en la reflexión y estrategia en cómo analizar y determinar si estos mensajes eran aptos para ellos, sobre todo por los valores que promueven. Otro de los aprendizajes importantes en este tema es la no utilización de las redes sociales para fomentar y promover estos temas, por ejemplo *Instagram* y *Facebook*, y se comprendió que no todo lo que se muestra es real. Se utiliza mucho la “Fake Social Life”, en donde los jóvenes muestran una imagen perfecta en sus redes sociales.

Es claro que los jóvenes utilizan los medios de comunicación como herramientas de entretenimiento, y no los consideran herramientas de aprendizaje, en cambio, es innegable que construyen todo un universo de sentidos y significados. Muchos no lo hacen de manera consiente porque nacieron sumergidos en este mundo multi-tasking, como la capacidad de hacer varias tareas con diversas plataformas y lenguajes, de manera simultánea.

Las acciones de colaboración son un tema a resaltar. Los jóvenes realizan diversas acciones de colaboración con sus pares, y resuelven una gran cantidad de situaciones de su vida diaria, sin embargo, no se dan cuenta del potencial que tienen estos aprendizajes para expandirlos a muchos otros ámbitos de la vida social; por otro lado estas prácticas deberían tener una mayor inclusión en el ámbito social escolar, ya que en otro ejercicio se observó la gran capacidad constructiva, por ejemplo, uno de los participantes propuso cómo ayudarían a la sociedad mediante las redes sociales.

Un aspecto que resulta clave es que los jóvenes participantes saben diferenciar los medios de comunicación existentes, pero les resulta más práctico y accesible usar las plataformas de redes sociales para informarse de los hechos ocurridos y las complejas formas de interacción entre ellos [29].

Consideramos, por lo tanto, que hace falta que alguna entidad institucional o un comité ciudadano y/o académico participe en la regulación de la actividad de jóvenes en cuanto a consumo de contenidos y uso de nuevos medios. Los padres de familia no tienen recursos y criterios suficientes para hacer frente a este desafío en casa, o muchas veces ellos son usuarios sin comprender las implicaciones y la debida importancia por su impacto sociocultural. No se cuenta con elementos para formar un criterio más crítico en lo que consumen, dada la susceptibilidad ante los riesgos de todo tipo en Internet.

Se hace ineludible utilizar de forma benéfica los medios de difusión, incluyendo a los nuevos medios, como una de las prioridades y necesidades actuales en materia de educación tanto para niños y niñas como para jóvenes.

Buckingham [30] señala la implicación del uso de medios digitales (videojuegos, computadora, Internet y ahora redes sociales) en una serie de “procesos informales de aprendizaje”, en donde es posible una relación más “democrática” y constructiva entre profesores y estudiantes, agregando a los padres de familia.

La utilización de los dispositivos móviles debe ser por medio de una guía y/o con conocimientos previos que doten a los niños, las niñas y jóvenes a discernir entre materiales y contenidos que no son constructivos o que reproducen acciones o sucesos negativos para sus grupos, como los que son benéficos para crear una mejor sociedad. De tal manera que en la Ecología Mediática actual los prosumidores están creando y consensando prácticas de comunicación y aprendizaje que no tiene nada que ver con los modelos tradicionales de enseñanza-aprendizaje, que implican un sin fin de elementos de generación de procesos de conocimiento.

Los niños, niñas y jóvenes habitan su Ecología Mediática fundamentalmente para fines de entretenimiento, incluyendo la interacción con sus pares, por lo que se deben reconsiderar elementos lúdicos en toda su capacidad configuradora y reconfiguradora en los procesos de formación de individuos para casi todas las dimensiones de su vida diaria.

5 REFERENCIAS

- [1] Bochma, J. (2007). *Generación Einstein. Más listos, más rápidos, más sociable*. Barcelona: Ediciones Gestión 2000.
- [2] Scolari, C. (2008). *Hipermediaciones. Elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva*. España: Gedisa.
- [3] Cobo C., Moravec, J. W. (2011). *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Colección Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius/Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona, Barcelona.
- [4] World Internet Proyecto México (2014). *Reporte Especial 5ª Edición. Estudio 2013 de hábitos y percepciones de los mexicanos sobre Internet y diversas tecnologías asociadas*, Centro de Desarrollo de la Industria de Tecnologías de Información en México y Tecnológico de Monterrey CEM, Proyecto Internet.
- [5] Buckingham, D. (2007). *Beyond Technology: Children's Learning in the Age of Digital Culture*. Cambridge, UK: Polity Press.
- [6] Livingstone, S. (2002). *Young People and New Media: Childhood and the Changing Media Environment*. Londres: Sage.
- [7] Buckingham, D. (2008). *Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Buenos Aires: Manantial.
- [8] Strate, Lance (2015). *Estudiar los medios como medios: McLuhan y el enfoque de la ecología en los medios*. En Scolari, Carlos, *Ecología de los medios Entornos, evoluciones e interpretaciones*. España: Gedisa.
- [9] Islas, O. (2015). La ecología de los medios: metadisciplina compleja y sistémica. *Palabra Clave*, 18 (4), 1057-1083. doi: 10.5294/pacla.2015.18.4.5
- [10] Scolari, C. (2015). *Ecología de los medios Entornos, evoluciones e interpretaciones*. España: Gedisa.
- [11] Islas, O. (2009). La convergencia cultural a través de la ecología de medios. *Comunicar*, 18, (33), 25-33.
- [12] Jenkins, H. (2006). *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. New York: New York University Press.
- [13] Benassini, C. (2014). De audiencias a prosumidores. *Acercamiento conceptual. Luciérnaga*, 6 (12), 16-29.
- [14] Bianchi, M. P., Sandoval, L. R. (2014). *Habitar la red. Comunicación, cultura y educación en entornos tecnológicos enriquecidos*. Argentina: Editorial Universitaria de la Patagonia-EDUPA.
- [15] UNESCO. (1984). *Educación para los medios* Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/es/office-in-montevideo/comunicacion-e-informacion/desarrollo-de-los-medios/educacion-para-los-medios/>
- [16] Livingstone, S., Bober, M. (2005). *UK Children Go Online*. Economic and Social Research Council, London. Recuperado de: <http://eprints.lse.ac.uk/395/1/UKCGOsurveyreport.pdf>
- [17] Livingstone, S. (2003). The changing nature and uses of media literacy. *Media@LSE Electronic Working Papers*, No. 4. Recuperado de: http://eprints.lse.ac.uk/13476/1/The_changing_nature_and_uses_of_media_literacy.pdf
- [18] Livingstone, S., van Couvering, E., Thumim, N. (2008). Converging traditions of research on media and information literacies: Disciplinary, critical and methodological issues. En D.J. Leu, J. Coiro, M. Knobel y C. Lankshear (eds.) *Handbook of Research on New Literacies*. Nueva Jersey, Estados Unidos: Lawrence Erlbaum Associates.
- [19] Livingstone, S. (2004). What is media literacy?. *Intermedia*, 32 (3), 18-20.
- [20] The Prague Declaration (2003). "Towards an Information Literate Society". Recuperado de: <http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/PragueDeclaration.pdf>
- [21] Buckingham, D. (2000). *The Making of Citizens: Young People, News and Politics*. Londres: Routledge.
- [22] Buckingham, D. (2005). *Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. España: Paidós Comunicación.
- [23] Orozco, G. (2010). *Niños, maestros y pantallas. Observatorio de televisión en la escuela*. Guía didáctica para el alumno. México: COECyTJAL-UdeG-Obitel.
- [24] Orozco, G. (2010). *Niños, maestros y pantallas. Observatorio de televisión en la escuela*. Guía didáctica para el maestro. México: COECyTJAL-UdeG-Obitel.
- [25] Orozco, G., Franco, D. (2014). *Al filo de las pantallas. Guía didáctica para padres y maestros*. Buenos Aires: La Crujía.
- [26] Torres, D., Juárez, W. (2017). *La digitalización de la sociabilidad: las redes sociales y las formas de*

- socialización de los adolescentes de secundaria en México. *Revista de Información en Tecnologías de Información (RITI Journal)*, 5 (10), 66-71.
- [27] Galindo Cáceres, L. J. (2006). *Cibercultura. Un mundo emergente y una nueva mirada*. Toluca: CNCA- Instituto mexiquense de la cultura.
- [28] Galindo, L. J. (2011). *Ingeniería en Comunicación Social y Deporte*. México: INDECUS.
- [29] Galindo Cáceres, L. J. (2014). *Ingeniería en Comunicación Social. Hacia un Programa General*, Instituto de Ciencias de Gobierno y Desarrollo Estratégico-Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Puebla.
- [30] Buckingham, D. (2003). *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. UK-USA: Polity Press,