



IV. Alfabetización mediática y formación de profesores

Políticas y Currículo MIL en América Latina

MIL Policies and Curriculum in Latin America

Tomás Durán-Becerra

Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO, Colombia
tomasduranb@gmail.com

Gerardo Machuca

Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano, Colombia
g.machucatellez@gmail.com

Resumen

Los espacios y las comunidades, es decir, las ciudades y los ciudadanos, se ven expuestos a enormes flujos de información, contenidos, datos y desafíos que obligan a los gobiernos, las organizaciones y a la sociedad a valorar y enfrentar los fenómenos asociados al acceso a datos, el análisis de medios, la desinformación, las noticias falsas, la ciberseguridad, entre otros, por medio de la adquisición de competencias mediáticas, digitales e informacionales. Se presenta un ejercicio de reflexión asociado al análisis del índice IPAMI en relación con las necesidades de una política pública educativa con anclaje en la alfabetización mediática e informacional.

Abstract

Spaces and communities, i.e. cities and citizens, are exposed to huge flows of information, content, data and challenges that force governments, organizations and society to assess and address the phenomena associated with data access, media analysis, disinformation, fake news and cybersecurity, among others, through the acquisition of media, digital and informational skills. A reflection exercise associated with the analysis of the IPAMI index is presented in relation to the needs of an educational public policy based on media and information literacy.

Palabras clave / Keywords

Políticas AMI; currículo AMI; formación docente; alfabetización mediática e informacional; innovación curricular; educación mediática.

MIL policies; MIL curriculum; teacher training; media and information literacy; curricular innovation; media education.

1. Introducción

El aprendizaje a lo largo de la vida comprende la relación que se establece entre la disposición de políticas públicas para su logro y su incorporación en el sistema educativo. En un contexto de dinámicas y exigencias de un mundo hiperconectado, la adquisición de nuevas competencias es un eje para el ejercicio de la ciudadanía y la democracia.

La alfabetización mediática e informacional (AMI) se proyecta como un constructo que busca la adquisición de competencias mediáticas e informacionales básicas y avanzadas y como puente para el diálogo intercultural, interciudadano y transnacional que supone el acceso a tecnologías, informaciones y contenidos (Ferrés & Piscitelli, 2012; Grizzle et al., 2013). Esta ya conocida aldea global fractura la idea tradicional de territorio y aporta nuevos códigos sociales y culturales que compiten con la integración de políticas públicas capaces de atender los retos de la hiperconectividad. Los niveles de complejidad que esta situación supone inciden sobre el alcance curricular de las políticas públicas. Estas complejidades se hacen exponenciales y no existe duda de que los desafíos seguirán siendo mayores, lo que puede implicar un incremento en los conflictos menores («soft conflicts») derivados de los intercambios culturales, lo que impone retos para los sistemas educativos en su función de construcción de ciudadanía crítica y reflexiva (Grizzle et al., 2013).

Este escrito presenta una reflexión sobre la adquisición de competencias AMI y su relevancia actual para el efectivo goce de la ciudadanía y el fortalecimiento de la democracia. Realiza un análisis del Índice IPAMI (índice de preparación para la AMI) en relación con las necesidades de una política pública educativa anclada en la AMI. El estudio tiene en cuenta la región de América Latina.

2. Metodología

Esta investigación realiza un análisis documental que permite sistematizar y reflexionar sobre los principales aportes en el estudio de las competencias AMI. Aborda una medición de carácter exploratorio, con un alcance descriptivo, enfocada en dar una visión global de la implementación de políticas AMI en América Latina, así como de los indicadores que arrojan las relaciones entre la AMI, la educación, las políticas públicas, los medios digitales o electrónicos dispuestos para el comercio y el acceso a servicios, como la disponibilidad de medios (Durán-Becerra, 2016).

El análisis del índice parte de una revisión documental inicial y se complementa con valores otorgados por la aplicación de un cuestionario a expertos de los diferentes países. En el año 2016 se contó con participación de 44 expertos y en 2019 con 60, en 2016 se tuvo una muestra de 11 países y en 2019 de 18, incluyendo a España como referencia. Este índice ha desarrollado diferentes subíndices: AMI y currículo, Actividades, recursos y capacitación AMI, Política AMI, Industria de medios y AMI, Sociedad civil y AMI. Este ejercicio recoge hallazgos del índice general y los subíndices, pero no los desarrolla en detalle, su metodología puede consultarse en «AMI en Latinoamérica Aproximación, análisis y propuesta de medición sobre el contexto de la Alfabetización Mediática e Informacional en América Latina» (Durán-Becerra, 2016).

rra, 2016). El alcance de las mediciones propuestas es referencial y su interpretación debe comprender el esfuerzo exploratorio realizado, así como los retos futuros en materia de estandarización de conceptos (comprensión similar por parte de los individuos consultados) para la eliminación de sesgos y mejora de las escalas comparativas.

3. Resultados

El avance en disponibilidad de medios digitales, dispositivos, información y acceso a servicios es enorme. América Latina representa posibilidades marcadas por una progresiva capacidad en conexión y disponibilidad de infraestructuras de comunicación.

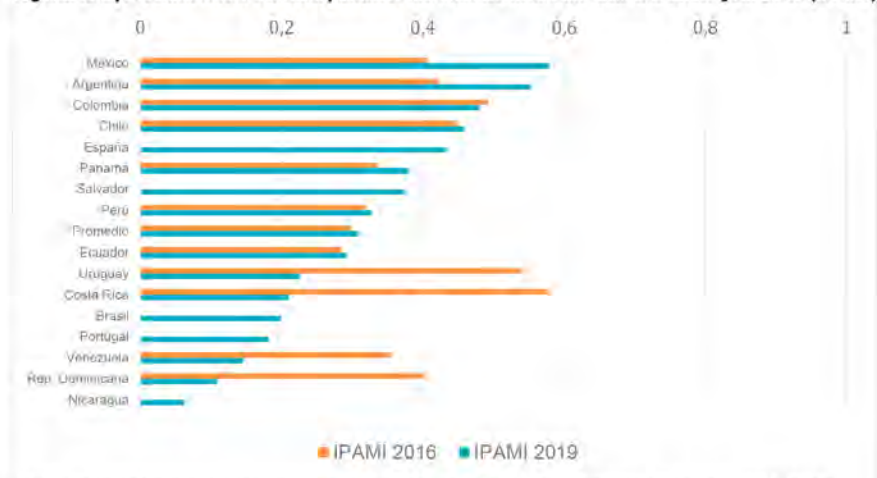
Investigaciones anteriores demuestran que, aunque la región puede considerarse un territorio con un avance intermedio en el estudio de la AMI, la pluralidad de aproximaciones que se han desarrollado en los diferentes países apunta a un desarrollo positivo sobre el impulso de estrategias para la generación de competencias digitales en la ciudadanía. Los estudios en ciencias de la información y bibliotecología han dejado planes de formación en alfabetización informacional y la constitución de redes (Ponjuán et al., 2015). Entre estas acciones es posible encontrar políticas, programas, iniciativas ciudadanas, que buscan fortalecer competencias de consumo crítico de medios e información, análisis de medios (estructuras, contenidos, «fake news»), entre otros.

La necesidad de generar o consolidar políticas en AMI en la región sigue vigente (Grizzle et al., 2021a). El panorama de amplia utilización de tecnologías y de consumo de medios e informaciones de forma generalizada no contribuye a un desarrollo significativo de ciudadanía activa, crítica y responsable en el consumo si no se acompaña de acciones que permitan el empoderamiento ciudadano frente a los medios e información (Gertrudis-Casado et al., 2016).

Las posibilidades pedagógicas y de enseñanza-aprendizaje de las tecnologías no se explotan únicamente por medio de recursos digitales o la incorporación de las TIC en la escuela, es necesario establecer esquemas de formación y evaluación que permitan potenciar su aplicación y uso avanzado, lo que comprende un uso crítico (Durán-Becerra & Machuca, 2021).

La medición comparada entre 2016 y 2019 muestra desarrollos globales de la AMI en la región. Entrega un análisis que cobra valor al observar grupos de países con puntajes altos, que están es-

Figura 1. Aproximación a un comparativo en desarrollos AMI entre el 2016 y el 2019 (IPAMI)

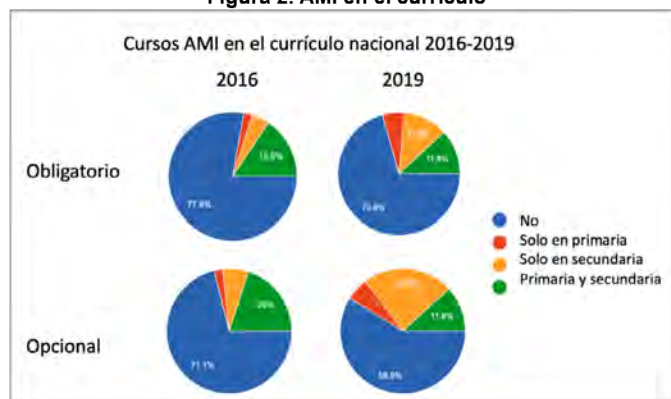


Nota. Elaboración propia con datos de investigación en AMI de Durán-Becerra y Machuca (2017-2022).

trechamente relacionados con la generación de políticas, programas y otros tipos de iniciativas para el desarrollo de competencias AMI en diferentes públicos.

La consulta a expertos muestra un incremento de siete puntos porcentuales en la percepción de presencia de la AMI en los currículos nacionales de forma obligatoria y de cerca de 13 puntos de forma opcional.

Figura 2. AMI en el currículo



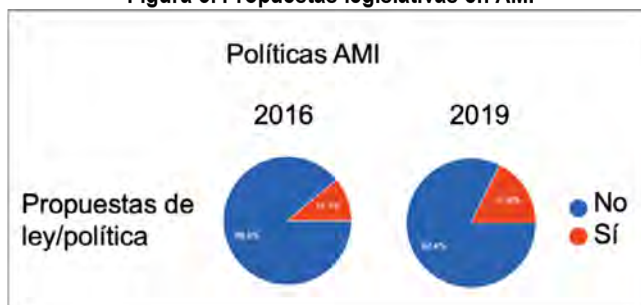
Nota. Elaboración propia con datos de investigación en AMI de Durán-Becerra y Machuca (2017-2022).

Esto último implica seguramente el desarrollo de esfuerzos extracurriculares o por parte de los profesores, pero no necesariamente una apuesta institucional por la inclusión de la AMI. El esfuerzo se sitúa sobre la educación primaria cuando se realiza de forma declarada en los currículos y en secundaria cuando se da más abierta u opcional.

En Latinoamérica la llegada de TIC a los espacios educativos formales se ha dado en un entorno de descentralización y apertura económica, con procesos más o menos potenciados desde políticas de infraestructura y apropiación. Estos esfuerzos no han conseguido combatir las asimetrías técnicas latentes en la región. La apropiación tecnológica en los procesos de formación tampoco encuentra un desarrollo tecno-pedagógico simétrico en los diferentes niveles de formación, sector (público o privado) o condiciones socioeconómicas de los territorios (Cimoli et al., 2005). El desarrollo de programas y políticas AMI tiene una percepción positiva, se pasó de un 11 a un 17 %, incremento cercano al 35%, en la percepción de desarrollo de políticas o leyes. Al indagar sobre sus características, no obstante, los expertos resaltan que se trata principalmente de políticas en desarrollo o implementación de las TIC en diferentes sectores y de desarrollos digitales en educación.

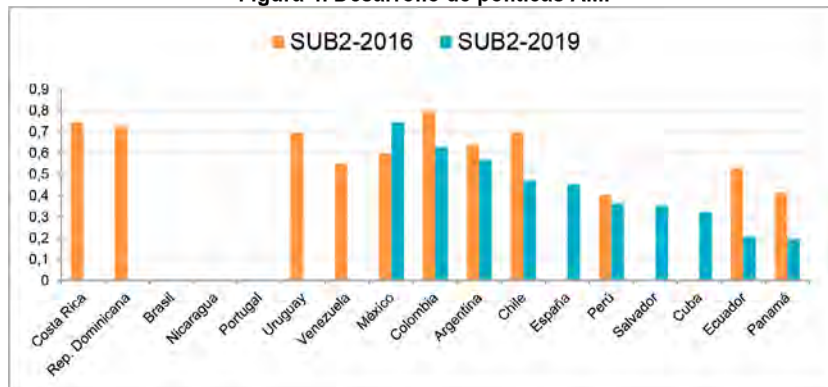
El comparativo 2016-2019 muestra una visión más crítica sobre la percepción en desarrollo de políticas AMI. Inicialmente, se puede pensar en un menor desarrollo general de este tipo de políticas, pero una aproximación cualitativa a las respuestas permite evidenciar un ma-

Figura 3. Propuestas legislativas en AMI



Nota. Elaboración propia con datos de investigación en AMI de Durán-Becerra y Machuca (2017-2022).

Figura 4. Desarrollo de políticas AMI



Nota. Elaboración propia con datos de investigación en AMI de Durán-Becerra y Machuca (2017-2022).

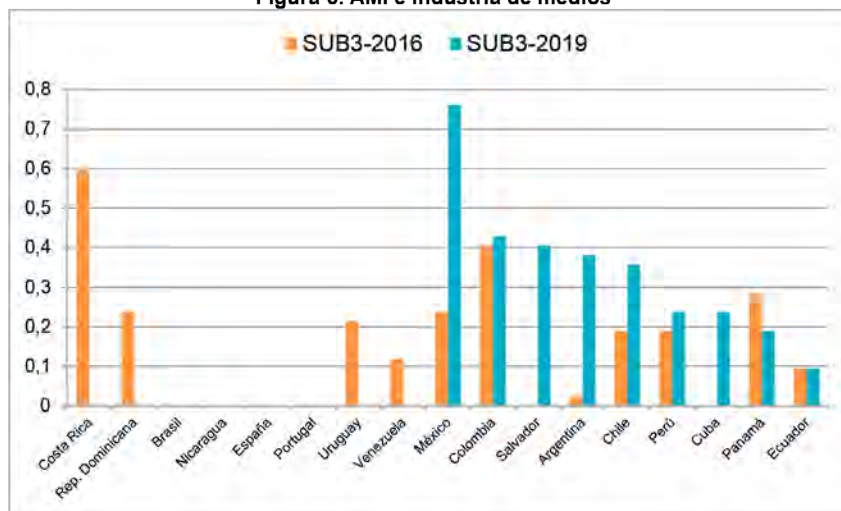
indagación integral sobre políticas en AMI (esto se explica por un mayor conocimiento de los expertos sobre las definiciones de las políticas, y no sobre un descenso en su generación). Se evidencia una creciente en generación de programas de dotación y generación de infraestructuras, así como en temas de apropiación digital, pero no en la generación de condiciones, capacidades y habilidades encaminadas al cultivo del pensamiento crítico frente a los medios y la información.

En la formación docente tampoco se ha desarrollado de forma aparente una cualificación en AMI. Algunos países proponen planteamientos que desarrollan competencias digitales e informacionales, a manera de aproximación transversal, aunque sin una apuesta declarada por fomentar este tipo de competencias. Esto se ve reflejado en la falta de instrumentos para validar conocimientos en AMI. Para el 2019 cerca del 60% de los expertos consultados sostiene que en sus países no existen instrumentos para validar estas competencias y es muy minoritario el número de afirmaciones sobre existencia de esquemas completos o institucionalizados.

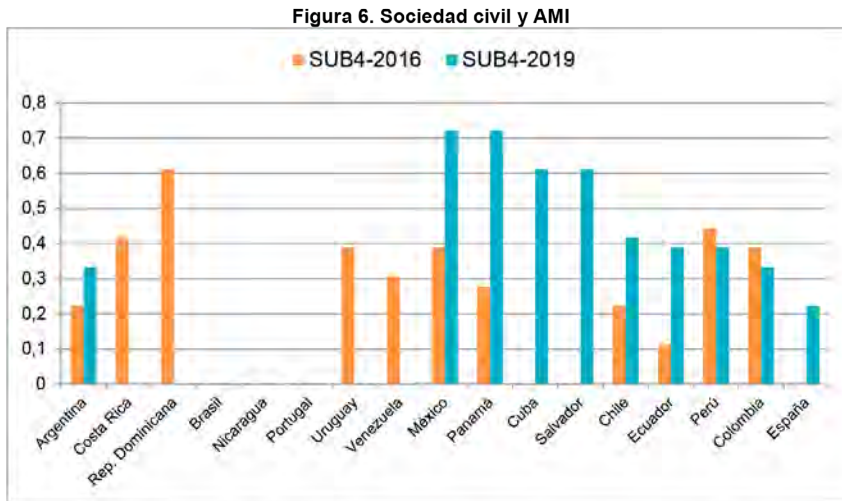
Otro aspecto mayor en la formación de competencias AMI o en la incorporación de esquemas para su desarrollo es la participación de la industria de medios en campañas o prácticas para su potenciación. Los datos disponibles muestran una disminución en la percepción sobre la participación de este tipo de industrias en la generación de es-

yor entendimiento sobre el concepto global de AMI (que busca la integración y el desarrollo coherente de capacidades digitales, mediáticas e informacionales) que arroja como resultado una comprensión sobre avances en políticas públicas y programas con un enfoque mayor en competencias digitales, lo que no corresponde a la

Figura 5. AMI e industria de medios



Nota. Elaboración propia con datos de investigación en AMI de Durán-Becerra y Machuca (2017-2022).



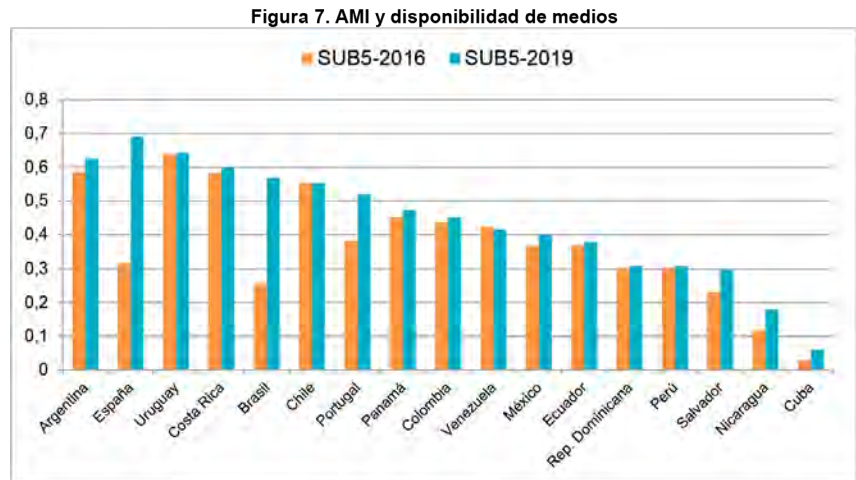
Nota. Elaboración propia con datos de investigación en AMI de Durán-Becerra y Machuca (2017-2022).

trategias, programas o prácticas enfocadas al estudio de la AMI, la generación de competencias mediáticas o el desarrollo del pensamiento crítico por parte de las audiencias. Este resultado, contrastado con el estudio documental realizado, permite identificar participación de medios en temas relacionados con «fact-checking», «fake news» o seguridad digital,

pero poca participación en espacios formativos y de generación de competencias. Los datos disponibles revelan una percepción positiva en cuanto a la implicación de la sociedad civil en iniciativas AMI y en el fomento de prácticas para su desarrollo (Leaning, 2017), que está ampliamente demostrado por la implicación de organizaciones defensoras de los derechos de las audiencias, de libertad de prensa y pluralidad de información e iniciativas que fomentan el desarrollo de medios alternativos de calidad.

La ciudadanía se ha ido organizando en este sentido (León, 1998). Iniciativas de control de contenidos, análisis de información, entre otros, son cada vez más comunes. Estas organizaciones sirven como canales de movilización política y generación de opinión por medio de la contestación de información y generación de nuevas formas de información y de informar. Aunque su potencial es visible, la sociedad civil aún no logra encontrar un espacio de lobby que le permita alcanzar a los legisladores o determinadores de política pública. Esto a pesar de que organizaciones como UNESCO han habilitado marcos a la vez que han incentivado pilotos, investigaciones y propuestas de desarrollo legislativo en AMI, como lo ha hecho la Comisión Europea (Pérez-Tornero & Durán-Becerra, 2019).

El IPAMI indaga sobre la disponibilidad de medios como habilitante de condiciones para la AMI. Acá se agregan diferentes indicadores del Banco Mundial, ITU,



Nota. Elaboración propia con datos de investigación en AMI de Durán-Becerra y Machuca (2017-2022).

UNESCO, departamentos nacionales de estadística e instituciones que integran mediciones estandarizadas. Tiene en cuenta disponibilidad de infraestructuras TIC, calidad y disponibilidad de banda ancha, cobertura de servicios de internet por habitantes, entre otras unidades que dan cuenta de la base para el desarrollo de ecosistemas de comunicación saludables (Celot & Pérez-Tornero, 2009).

La disponibilidad de medios no representa un problema en cuanto a infraestructuras. Sus retos más importantes están relacionados con el acceso a servicios digitales y dispositivos de alta tecnología, no obstante, la media de países cuenta con acceso a dispositivos con conexión casi de forma generalizada.

El análisis de estos indicadores muestra que la región, aun cuando logra acceso, tiene un nivel de equipamiento y disposición de tecnologías muy asimétrico, lo que resulta en una mayor concentración en políticas de dotación e implementación de redes más que sobre políticas de apropiación de las TIC y generación de competencias digitales y, aún en menor medida, mediáticas e informacionales.

4. Discusión y conclusiones

Pensar en términos de estrategias y políticas que consecuentemente permitan instalar en la ciudadanía capacidades, competencias y habilidades comprende retos situados, contextuales, pero también de voluntad política y cultural. Las prácticas tradicionales se convierten en barreras para la innovación, el cambio y la creatividad en términos pedagógicos y formativos. La inclusión curricular de componentes y desarrollo de competencias en AMI, el reforzamiento de marcos de comprensión de conceptos, de gestión de espacios y estrategias, la capacidad de ampliar la oferta de formación en AMI, los esquemas de evaluación de competencias mediáticas e informacionales y la consolidación de espacios formales para la observancia de su implementación son hitos que deben completarse en la construcción de una ruta clara para la implementación de políticas AMI con sentido (Durán-Becerra & Tejedor-Calvo, 2015; Durán-Becerra & Machuca, 2021; Pérez-Tornero et al., 2015).

Los ejercicios de inserción curricular, de diseño de propuestas para la incorporación de la AMI en los currículos, o la posibilidad de generar políticas complementarias que permitan la creación de condiciones habilitantes para el desarrollo de la AMI, son una necesidad. América Latina no es una excepción.

Se advierte un desarrollo encaminado a satisfacer necesidades en formación digital pero no es frecuente encontrar programas públicos en AMI fuertes. Existen excepciones, en Brasil existe Prensa Joven de la alcaldía de Sao Paulo, o iniciativas que no se han logrado mantener en el tiempo, como puede ser el programa argentino de Escuela y Medios, política pionera en la región (Morduchowicz, 2009) pero que no permaneció vigente en la agenda estatal. Así, el reto es movilizar la voluntad política y los recursos que se requieren para instalar políticas transversales. La región cosecha experiencias individuales, potenciadas por la academia y organizaciones, que deben ser sistematizadas y socializadas a gran escala.

Referencias

- Celot, P., & Pérez-Tornero, J. M. (2009). *Study on assessment criteria for media literacy levels*. European Commission.
- Cimoli, M., Porcile, G., Primi, A., & Vergara, S. (2005). Cambio estructural, heterogeneidad productiva y tecnología en América Latina. In *Heterogeneidad estructural, asimetrías tecnológicas y crecimiento en América Latina-LC/W* (pp. 9-39).
- Durán-Becerra, T., & Tejedor-Calvo, S. (2015). Implementación curricular de la Alfabetización Mediática en Europa. Principales resultados del proyecto EMEDUS. In J.M. Pérez-Tornero, A. Fuelles-Gutiérrez, & C. Rodríguez-Hoyos (Eds.), *Los territorios de la educación mediática*. Editorial UOC.
- Durán-Becerra, T. (2016). *AMI en Latinoamérica Aproximación, análisis y propuesta de medición sobre el contexto de la Alfabetización Mediática e Informacional en América Latina*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Durán-Becerra, T. (2017). Transformaciones pedagógicas e integración tecnológica. Reflexión a partir de los casos de España, Colombia y México. In J.M. Pérez-Tornero, & A. Martire (Eds.), *Educación y nuevos entornos mediáticos, el desafío de la innovación*. UOC
- Durán-Becerra, T., & Machuca, G. (2021). Self-development on campus: A case study on MIL development in teacher education in Colombia. In A. Grizzle, M. Jaakkola, & T. Durán-Becerra (Eds.), *MIL cities and MIL citizens: Informed, engaged, empowered by media and information literacy (MIL)* (pp. 183-198). Corporación Universitaria Minuto de Dios–UNIMINUTO.
- Ferrés, J., & Piscitelli, A. (2012). Media competence. Articulated proposal of dimensions and indicators. [La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores]. *Comunicar*, 38, 75-82. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>
- Gertrudis-Casado, M., Gertrudix-Barrio, M., & Álvarez-García, S. (2016). Professional information skills and open data. Challenges for citizen empowerment and social change. [Competencias informativas profesionales y datos abiertos. Retos para el empoderamiento ciudadano y el cambio social]. *Comunicar*, 47, 39-47. <https://doi.org/10.3916/C47-2016-04>
- Grizzle, A., Jaakkola, M., & Durán-Becerra, T. (2021a). Introduction: Living in media and information literate cities. In A. Grizzle, M. Jaakkola, & T. Durán (Eds.), *MIL cities and MIL citizens: Informed, engaged, empowered by media and information literacy (MIL)* (pp. 7-18). Corporación Universitaria Minuto de Dios–UNIMINUTO.
- Grizzle, A., Torrent, J., & Tornero, J.M. (2013). MIL as a tool to reinforce intercultural dialogue. In U. Carlsson, & S.H. Culver (Eds.), *Media and information literacy and intercultural dialogue* (pp. 9-18). Nordicom.
- Leaning, M. (2017). *Media and information literacy: An integrated approach for the 21st century*. Chandos Publishing.
- León, O. (1998). Iniciativas ciudadanas por el derecho a la comunicación. *Chasqui*, 64.
- Morduchowicz, R. (2009). When media education is state policy. [Cuando la educación en medios es política de estado]. *Comunicar*, 32, 131-138. <https://doi.org/10.3916/c32-2009-02-011>
- Pérez-Tornero, J.M., & Durán-Becerra, T. (2019). European perspectives on media literacy. In *The International Encyclopedia of Media Literacy* (pp. 1-8). Wiley.
- Pérez-Tornero, J.M., Fuelles-Gutiérrez, A., & Rodríguez-Hoyos, C. (2015). Rastros del presente, desafíos en el horizonte. In J.M. Pérez-Tornero, A. Fuelles-Gutiérrez, & C. Rodríguez-Hoyos (Eds.), *Los territorios de la educación mediática*. UOC.
- Ponjuán, G., Pinto, M., & Uribe-Tirado, A. (2015). Conceptualización y perspectivas de la alfabetización informacional en Iberoamérica: Un estudio Delphi. *Information Research*, 20(3), 1-29.

REDES SOCIALES Y CIUDADANÍA

CIBERCULTURAS PARA EL APRENDIZAJE

Editores

Ignacio Aguaded
Arantxa Vizcaíno-Verdú
Ángel Hernando-Gómez
Mónica Bonilla-del-Río

REDES SOCIALES Y CIUDADANÍA: CIBERCULTURAS PARA EL APRENDIZAJE

Colección *Redes sociales y ciudadanía*
N. 2 *Ciberculturas para el aprendizaje*
Primera Edición, octubre 2022

Editores

Ignacio Aguaded
Arantxa Vizcaíno-Verdú
Ángel Hernando-Gómez
Mónica Bonilla-del-Río

Comité Científico

Dr. Ángel Hernando-Gómez
Dr. Octavio Islas
Dra. Paula Renés-Arellano
Dr. Abel Suing
Dr. Marco López-Paredes
Dr. Diana Rivera-Rogel
Dr. Julio-César Mateus
Dr. Osbaldo Turpo-Gebera
Dra. Patricia de-Casas-Moreno
Dr. Antonio-Daniel García-Rojas
Dra. Natalia González-Fernández
Dra. Antonia Ramírez-García
Mg. Sabina Civila
Mg. Rigliana Portugal
Mg. Mónica Bonilla-del-Río
Mg. Arantxa Vizcaíno-Verdú
Mg. Odiel Estrada-Molina

Grupo
Comunicar
Ediciones

AlfaMed



Esta publicación no puede ser reproducida, ni parcial ni totalmente, ni registrada en/o transmitida por un sistema de recuperación de información, en ninguna forma ni formato, por ningún medio, sea mecánico, fotocopiado, electrónico, magnético, electroóptico o cualquier otro, sin el permiso previo y por escrito de la editorial.

Patrocinan



Universidad
de Huelva

Depósito Legal: H 325-2022
ISBN: 978-84-937316-9-4
ISSN 2952-1629
DOI: <https://doi.org/10.3916/Alfamed2022>

DERECHOS RESERVADOS © 2022 de esta edición:

Grupo Comunicar Ediciones
Mail box 527. 21080 Huelva (España)
Administración: info@grupocomunicar.com
Director: director@grupocomunicar.com
www.grupocomunicar.com

Diseño: *Arantxa Vizcaíno-Verdú*
Traducción inglés: *Emily Rookes*

Impreso en *Estigraf*, Madrid (España)



Este trabajo se ha elaborado en el marco de Alfamed (Red Euroamericana de Investigación en Competencias Mediáticas para la Ciudadanía), con el apoyo del Proyecto I+D+i (2019-2021), titulado «Youtubers e Instagrammers: La competencia mediática en los prosumidores emergentes», con clave RTI2018-093303-B-I00, financiado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades de España y el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER), y del Proyecto I+D+i (2020-2022), titulado «Instagrammers y youtubers para el empoderamiento transmedia de la ciudadanía andaluza. La competencia mediática de los instatubers», con clave P18-RT-756, financiado por la Junta de Andalucía en la convocatoria 2018 (Plan Andaluz de Investigación, Desarrollo e Innovación, 2020) y el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER).



Con el sugerente título de «Redes sociales y ciudadanía. Ciberculturas para el aprendizaje» presentamos en este texto una ingente obra colectiva de investigaciones, propuestas, reflexiones, estudios y proyectos en el emergente ámbito de la educación mediática.

Con 151 capítulos de 298 autores únicos se ofrece una panorámica general en un mundo postpandemia global con un análisis poliédrico del complejo entramado educocomunicativo que vivimos. Educadores, comunicadores y educocomunicadores, así como profesionales de los más diversos ámbitos de las ciencias sociales abordan aproximaciones complejas, apegadas a la práctica, sobre la sociedad actual, no solo haciendo una radiografía, más o menos amplia, sino también realizando propuestas educocomunicativas que mejoren los parámetros de convivencia con los medios.

Presentamos en el texto aportaciones de 17 países euroamericanos, que conforman la Red de investigadores Alfamed con un amplio número de trabajos: Perú (104), España (59), Ecuador (25), Brasil (23), México (21), Chile (18), Colombia (18), Bolivia (5), Italia (4), Costa Rica (4), Cuba (4), Argentina (4), Paraguay (3), Portugal (2), República Dominicana (2), Uruguay (1), y Eslovaquia (1).

Esta obra enciclopédica que conforma la tercera de la Colección Alfamed del Grupo Comunicar Ediciones se subdivide en siete grandes bloques temáticos: I. Prosumers (Instagrammers, youtubers y tiktokers), II. Redes sociales y escuela, III. Ciberciudadanía, ética y valores, IV. Alfabetización mediática y formación de profesores, V. Audiencias y ciberconsumo crítico, VI. Democratización y comunicación alternativa, y VII. Nuevas tendencias: fake news, datificación...



Grupo Comunicar Ediciones **AlfaMed**



Universidad de Huelva