

**El reto de educar mediática e informacionalmente: diseñando una
herramienta para combatir los problemas de la información de redes
sociales desde adentro**

**Experiencia con estudiantes del curso Teoría de la Comunicación I de la
Universidad Icesi 2021-2.**

Valeria Caicedo García

Facultad de Derecho y Ciencias sociales, Universidad Icesi

Programa de Sociología

Tutor:

Mauricio Guerrero Caicedo

27 de mayo de 2022

Santiago de Cali

Agradecimientos

En primer lugar, agradezco sobre todo el haber aprendido a darme el espacio para decir gracias y a las personas que todos los días durante un mes frente a la mesa, me inculcaron ese valor.

Seguido a eso agradezco a mis padres por permitirme tomar estos ocho años estudiando y descubriéndome lentamente, mientras los descubría y abrazaba a ellos en la cercanía y la distancia. A mi tía por ayudarme a aterrizar ideas y hacerme saber también el valor de volar con ellas. A todas mis amigas, amigos, compañeros y profesores de ambas carreras quienes aportaron en mi un gran crecimiento con las conversaciones, enseñanzas y el disfrute.

También quiero agradecer a mi tutor Mauricio por abrirme el espacio para trabajar la sociología desde otros lugares que se sienten tan necesarios y refrescantes. Y finalmente, agradezco a las chicas y los chicos que hicieron parte de esta investigación con sus valiosísimos aportes, los cuales fueron fundamentales para lo que aquí he construido.

Resumen

Fortalecer las competencias mediáticas e informacionales de los futuros profesionales de la comunicación como actores clave en la promoción de ciudadanías mediáticas en la sociedad, representa un desafío pedagógico clave. Los jóvenes ciudadanos, incluso aquellos que se encuentran formándose para ser comunicadores, se ven cada vez más vulnerables a sostener relaciones insanas con las redes sociales dada la alta saturación de contenido que se encuentra en estas, lo cual sumado al fenómeno de la desinformación termina convirtiéndose en un problema serio sobre la relación con la información y los medios. Desde la academia, se ha estipulado la importancia de desarrollar unas competencias de la información y los medios por un lado y por otro, sin embargo, la perspectiva bibliotecológica con la cual continúa revisándose el tema se presenta anticuado para el mundo digital que hoy, y después de la pandemia, se nos revela. En el año 2011 la UNESCO acuña ambos términos y propone con un curriculum para profesores, trabajar sobre la Alfabetización Mediática e Informacional (AMI). No obstante, existe poca investigación que demuestre la aplicación práctica de una formación en AMI. Este proyecto de grado investiga esa oportunidad de construir un instrumento, mediante el análisis diagnóstico de las competencias de un grupo de estudiantes de Comunicación. A partir de la realización de dos grupos focales para evaluar las competencias informacionales, un taller investigativo para las competencias mediáticas y la investigación respectiva a la academia; se establecieron los tres componentes pedagógicos de acceso, evaluación y uso de la información para la construcción y diseño de la herramienta pedagógica configurada como un Medialab para la educación bidireccional en AMI. A pesar de que el trabajo no aborda la aplicación de lo diseñado, el compromiso de llevar este conocimiento a otros lugares e instituciones se ve reflejado en la guía presentada como una infografía.

Palabras claves: Alfabetización mediática, alfabetización informacional, ciudadanía mediática, medialab, redes sociales, desinformación.

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN	5
1. PROBLEMA	7
1.2 OBJETIVOS	10
<i>Objetivo General:</i>	10
<i>Objetivos específicos:</i>	10
2. MARCO REFERENCIAL	11
2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	11
2.2 MARCO TEÓRICO	12
3. JUSTIFICACIÓN	19
4. ABORDAJE METODOLÓGICO	21
5. DIAGNÓSTICO: ENTENDIENDO LAS PROBLEMÁTICAS	24
5.1 ENCUESTA DE CARACTERIZACIÓN, CONTEXTUALIZACIÓN SOCIOECONÓMICA Y ACCESO A DISPOSITIVOS.....	24
5.2 GRUPOS FOCALES PARA LAS COMPETENCIAS INFORMACIONALES	31
<i>Competencia: Acceso a la información</i>	33
<i>Competencia: Evaluación de la información</i>	35
<i>Competencia: Uso de la información</i>	39
5.3 TALLER INVESTIGATIVO PARA LAS COMPETENCIAS MEDIÁTICAS	40
<i>Construcción del taller investigativo</i>	42
<i>Resultados del Taller Investigativo para las competencias mediáticas</i>	46
5.4 DIAGNÓSTICO GENERAL.....	51
6. DISEÑO Y CONSTRUCCIÓN DEL INSTRUMENTO DE INTERVENCIÓN	53
6.1 ESTRUCTURA DEL TALLER PARA EL FORTALECIMIENTO EN AMI.....	53
6.3 PRODUCTO FINAL: GUÍA PARA DESARROLLAR UN MEDIALAB PARA LA EDUCACIÓN EN AMI	58
7. CONCLUSIONES	65

Introducción

La fuerza de las interacciones en red con las que cuenta el Internet y el ciberespacio no se habían visto tan evidentes sino hasta el año 2010 cuando las implicaciones de la información y rotación de contenidos de redes sociales se vieron involucradas en las elecciones presidenciales, que por ese entonces, se llevaban en Estados Unidos. Diez años más tarde con la expansión global de la pandemia y el confinamiento obligatorio, nuevamente los efectos de una prolongada navegación virtual se presentan con más urgencia mientras la imposibilidad de diferenciar la vida en estos dos espacios se vuelve irreversible. Los medio digitales se han vuelto tan importantes y parte de nuestra vida que, considerar estos espacios como lugares donde también suceden procesos de socialización, se hace crucial para empezar a movilizar ciertos cambios en lo que consideramos como educación y pedagogías. Es con base en esta premisa que se piensa en la creación de un Medialab para la educación en Alfabetización Mediática e Informativa como una iniciativa por transformar las maneras en las que, como individuos y ciudadanos activos de una sociedad, habitamos un espacio virtual como es el de las redes sociales.

La motivación para embarcarnos en esta actividad surge de la necesidad de educación que se presenta en un contexto como el de Colombia, el cual cuenta con altas brechas sociales, económicas y digitales a la vez que, de modo inverosímil, es también uno de los países con la mayor cantidad de población conectada a Internet y redes sociales con todo lo que eso puede significarse. Entonces, con este hecho se identifica la oportunidad y necesidad que hay en educar mediante estas plataformas consideradas informales, a la gran cantidad de personas que se encuentran activas en la red hoy y que de igual forma necesitan de herramientas que puedan ayudarlos no solo a aprovechar al máximo las redes sociales en su beneficio sino también convertirse en unos ciudadanos activos que promuevan unas buenas prácticas a la hora de habitar estos espacios. Ahora, por otra parte la carrera de Comunicación de la Universidad Icesi, con enfoque en contenidos digitales se presenta como otra oportunidad para llevar a cabo esta tarea desde la mano de quienes serán los futuros expertos en el ámbito de la comunicación.

En este orden, el trabajo que se presenta aquí se desarrolla gracias a la experiencia de investigación llevada a cabo en conjunto con los estudiantes del curso Teoría de la comunicación I del semestre 21-2 de la Universidad Icesi, quienes asistieron a los procesos de diagnóstico y de levantamiento de datos para la creación y diseño del Medialab para la educación en AMI. Lo cual se llevó a cabo a partir del uso de instrumentos para el diagnóstico participativo, a través de una pedagogía de la co-creación en la cual los conocimientos aportados por los estudiantes fueron usado de manera activa para el desarrollo del producto final.

De esta manera, para desarrollar lo anterior he compuesto el presente trabajo en cuatro capítulos, dentro de los cuáles se desarrollan los pasos que llevaron al diseño del producto final. En el capítulo 1 se desarrollan las problemáticas de alfabetización mediática e informativa por las cuales se ha inclinado este trabajo a resolver con los respectivos objetivos, general y específicos, que surgieron como respuesta a querer resolver la problemática. En el capítulo 2 se presenta el marco referencial y metodológico sobre el cual se construye este trabajo. Este se encuentra compuesto de la siguiente manera, primero la exposición de los antecedentes donde realizo una ligera revisión a dos estudios importantes que anteceden al que propongo aquí. El

primer estudio, realizado dentro de la misma Universidad Icesi, se centra en evaluar las competencias informacionales y las barreras entre los estudiantes y los servicios de información ofrecidos por la biblioteca con el fin de formular una serie de servicios bibliotecarios más efectivos para la comunidad. Y en el segundo, hago una breve exposición del currículum para profesores sobre Alfabetización Mediática e Informacional de la UNESCO y lo que este significa para este proyecto. Seguido a esto, hago la respectiva revisión bibliográfica sobre los conceptos teóricos de alfabetización mediática, informacional y sus competencias; donde también reflexiono sobre las disputas teóricas entre estos conceptos, sus componentes y los métodos y retos pedagógicos con los que se aborda la investigación como lo es la pedagogía de la liberación de Paulo Freire (1967) y la pedagogía digital de la que habla Edixela Burgos (2019).

Posteriormente, en el mismo capítulo planteo la justificación que sustenta la importancia de este proyecto y termino con la presentación del abordaje metodológico. En este último explico porque la metodología de la co-creación en conjunto con la pedagogía digital son necesarias para la investigación. Luego, doy paso al capítulo 3 donde desarrollo el levantamiento de datos para el diagnóstico a través de una encuesta de caracterización, dos grupos focales, un taller de investigación y el respectivo análisis de las problemáticas halladas junto a los primeros indicios de caminos para el establecimiento de soluciones.

De esta forma, llego al capítulo 4 donde defino los componentes y actividades del instrumento de intervención a través de la herramienta del árbol de problema de la Metodología del Marco Lógico y presento la guía del Medialab como el producto final de esta investigación, para su futura aplicación dentro o fuera de las instalaciones de la Universidad Icesi.

1. Problema

A pesar de todos los problemas de infraestructura que tiene un país tan desigual como Colombia, el cual cuenta con un 31,8% de población que se considera a sí misma como campesina (DANE, 2020), las cifras de alfabetización del país han demostrado un considerable aumento en la población mayor a 15 años que sabe leer y escribir, evidenciando una disminución de la tasa de analfabetismo de un “27,1% en 1964 a 5,24% en 2017, es decir, una reducción de 21,86 puntos porcentuales en ese lapso” (Ministerio de Educación, 2018). Sin embargo, y muy a pesar de estas cifras, la reducción del analfabetismo no significa en sí una mejora en el nivel educativo, ni mucho menos una mejora en las competencias mediáticas o informacionales de las personas. Por el contrario, el saber escribir y leer combinado con el no saber buscar, evaluar y usar información de manera ética y adecuada puede, en realidad, significar un riesgo para el 76,4% de la población colombiana que se encuentra actualmente activa en redes sociales respecto al total de la población, cifra extraída de un informe presentado por Simon Kemp (2021, diapositiva 83). Según el mismo estudio, los usuarios de internet de Colombia que tienen entre 16 a 64 años dedican 3 horas y 45 minutos en promedio al día usando redes sociales, lo que ubica a Colombia como el segundo país, a nivel mundial, que mayor cantidad de tiempo dedica a este consumo (2021, diapositiva 90) solo después de Filipinas. Lo que puede ser traducido como una mayor exposición a contenidos desinformativos en las redes por parte de los usuarios colombianos.

Como sabemos, en los últimos años ha proliferado un alto contenido fraudulento y engañoso en la red, conocido ampliamente por el término de “fake news”, en español -noticias falsas-, el cual pertenece en realidad al fenómeno de la *desinformación* que es mucho “más amplio que lo evocado por el popular y transgresor concepto de *fake news*” (Rodríguez, 2019). Las mentiras, montajes o chismes que desinforman conocidos como noticias falsas, en realidad “no son un fenómeno nuevo, pero sí lo es la amplitud con que pueden reproducirse en las redes sociales.” (Fernández, 2017). El ciberespacio se ha convertido hoy en día, en el medio principal mediante el cual un ciudadano promedio se entera de noticias e información actual, donde expresa sus opiniones, comparte información y puede debatir con otras personas, si lo desea. Este nuevo modo de informarse se encuentra moldeado por las redes que, “posibilitan un descubrimiento casual de las noticias que provoca que los usuarios no tienen que ser buscadores activos para estar expuestos a las noticias” (Casero Ripollés, 2018, p.968). Por tanto, esto significa que los 39 millones de colombianos que son usuarios de redes sociales en la actualidad (Simon Kemp, 2021), no sólo están en un alto grado de exposición a noticias falsas, sino que, además, pueden ser un nodo importante de reproducción de este tipo de contenido engañoso.

La desinformación y las fake news han tenido consecuencias problemáticas manipulando la opinión pública a través de los medios. Varios autores han estudiado el éxito de este fenómeno que prolifera con mayor fuerza en épocas electorales alrededor de distintos países, algunos ejemplos como: Ecuador, México, España y Brasil (Robles, 2018; Magallón-Rosa, 2019; Rojano et al., 2020; Canavilhas et al., 2019). En Colombia, esta situación se hizo más evidente durante el referendo al Acuerdo de Paz en el 2016 en el desarrollo de la campaña por el ‘No’

en redes sociales. Durante estos contextos es cuando las afluencias políticas de ciertos medios de comunicación pueden hacerse más evidentes y entonces las noticias expuestas en redes sociales por los medios especializados se convierten en armas silenciosas de manipulación. Situación que hace un fuerte llamado a los profesionales de la Comunicación y Periodismo a trabajar con ética y responsabilidad para hacer un buen uso de la información, naciendo así la nueva práctica de periodismo: el fact checking. La cual consiste en verificar fuentes de información, correspondencia y veracidad de los hechos mencionados con las imágenes o palabras utilizadas.

Sin embargo, aunque el fact checking es una práctica muy valiosa para el periodismo en la actualidad, aun parece un conocimiento muy especializado perteneciente a solo algunos pocos lugares digitales a los que se puede acceder para verificar y su visibilidad es mucho menor comparado a las noticias que rondan en redes sociales como Instagram o Facebook. Por ello, la necesidad de alfabetizar informacional y mediáticamente se ha ubicado en el centro como un asunto imperante a atender a través de la educación, haciendo énfasis en que “hoy en día, los ciudadanos necesitamos mayor cantidad y calidad de educación, ya que los retos y contextos en los que tenemos que desenvolvernos y cohabitar son más variados y complejos.” (Area, 2010). En este aspecto, la planificación de educación en Colombia se encuentra muy atrasada, esto se puede corroborar revisando su último Plan Nacional Decenal de Educación para 2016-2026 en el cual no se encuentra el desarrollo de habilidades mediáticas de los estudiantes como una de sus estrategias planteadas (Ministerio de Educación, 2017). Cabe mencionar que incluso el enfoque impuesto en este tiene mucho más que ver con el derecho al acceso a la educación que a su calidad, un enfoque que ha sido considerado como insuficiente por la propia comunidad internacional (Trejo-quintana, 2019).

Esto, muy a pesar de los esfuerzos que ha hecho la UNESCO desde el 2011 por promulgar educación para la Alfabetización Informática y Mediática para los profesores. Aunque como Dan Gillmor (2016) afirma en Fernández-García (2017) “La alfabetización mediática no solo es responsabilidad de la escuela”, de hecho “los medios y los periodistas pueden conseguir mayor impacto que las instituciones educativas”. Además, el aceleramiento digital al que nos hemos visto forzados tras la pandemia, sólo ha acrecentado el problema al reforzar la brecha de educación entre los contextos rurales y urbanos del país haciendo más difícil el acceso a este derecho. Entonces, si nos encontramos con un problema de AMI (alfabetización mediática e informacional) en un país en el que no se lo está cubriendo desde la educación tradicional y a la vez cuenta con los mayores porcentajes de exposición en redes sociales a nivel mundial, surge la pregunta ¿Cómo se podría educar a las personas en AMI desde el contexto digital de una red social? ¿Pueden prepararse los futuros profesionales de la comunicación para asumir esta tarea?

En este sentido, el Programa de Comunicación con Enfoque Digital de la Universidad ICESI se identifica como una plataforma crucial para la educación de futuros profesionales que apoyen esta tarea. Por esta razón, para llevar a cabo dicho experimento, se ha escogido como objeto de estudio a los cursantes de la materia de primer semestre ‘Teoría de la Comunicación I’ dirigida por el tutor de esta tesis y actual director del programa de Comunicación, Mauricio Guerrero, quién a lo largo de su trayectoria como profesor en la universidad ha realizado diversos proyectos de creación de contenido digital para redes con distintos y variados objetivos.

De este modo, para efectuar este experimento de creación de contenido educativo se busca primero evaluar e identificar el nivel en AMI de los estudiantes y con ello diseñar el contenido del laboratorio de creación dirigido a fortalecer esos puntos. En este sentido la pregunta que guía esta investigación es:

¿Cuáles son las necesidades de alfabetización mediática e informacional que los estudiantes de Teoría de la Comunicación I de la Universidad Icesi presentan, para reforzarlas a través del diseño de una experiencia pedagógica de creación de contenido educativo digital para Instagram?

1.2 Objetivos

Objetivo General:

Identificar las competencias mediáticas e informacionales que tienen los estudiantes del curso Teoría de la Comunicación I de la Universidad ICESI y, a partir de ello crear un modelo de intervención digital dirigido a fortalecer estas competencias.

Objetivos específicos

1. Evaluar las competencias informacionales de los estudiantes del curso, a partir de la comprensión de sus motivaciones de *acceso* a redes sociales y de sus habilidades de *localización, evaluación y uso* de la información en estas.
1. Identificar los elementos de análisis que usan los estudiantes para evaluar las noticias encontradas en redes sociales y las emociones que relacionan a las herramientas que combaten la desinformación en la actualidad, con base a los resultados de un taller realizado con ellos.
2. Diseñar un modelo de intervención digital que apunte a fortalecer las competencias mediáticas e informacionales de los estudiantes universitarios, a partir del análisis de los datos obtenidos en la investigación

2. Marco referencial

2.1 Antecedentes de la investigación

Uno de los trabajos más significativos a revisar fue el realizado por Pérez (2015), quien como proyecto de grado realizó el: “Plan de formación en competencias relacionadas con la Alfabetización Informacional en la Universidad Icesi de Cali”. En este trabajo se emplearon conceptos como, Competencias Informacionales, Alfabetización Informacional y Sociedad de la Información, desde los cuales se partió para evaluar las barreras entre los estudiantes universitarios y los servicios de información ofrecidos por la biblioteca. Teniendo en cuenta que para la Universidad Icesi la calidad es un eje transversal e importante en su programa educacional, este proyecto se planteó como un método para asegurar cierto nivel de calidad en el servicio bibliotecario y, por tanto, en las investigaciones realizadas por toda la comunidad académica.

La investigación se enmarcó dentro de una de tipo cualitativa, en la cual se escogieron a la entrevista y la encuesta como técnicas de investigación. Para la primera, se diseñó un instrumento de tipo cuestionario semiestructurado y su muestra consistió de un estudiante y una profesora, ambos de la carrera de Diseño de Medios. El objetivo de la entrevista fue conocer lo que los estudiantes podían percibir o comprender respecto a las competencias informacionales y el papel de la biblioteca respecto a esto. Con esta primera parte se obtuvo que había una falencia en la formación de competencias informacionales y otra en la comunicación de los servicios de la biblioteca hacia los estudiantes, esto percibido por los dos sujetos entrevistados.

Para la siguiente técnica: la encuesta, se dispuso de una muestra de 109 estudiantes usuarios de la biblioteca. Su aplicación se realizó a través de un link de Google y su objetivo fue tener más datos, en perspectiva, sobre el nivel de conocimiento de los estudiantes sobre los servicios y capacitaciones en competencias informacionales ofrecidos por la biblioteca. La encuesta arrojó que la mayoría de los encuestados desconocían del todo o mucho sobre la totalidad de los servicios brindados por la biblioteca, tanto de manera física como online y también confirmó la impresión positiva que se le otorga a la relación de los buenos hábitos informacionales con el buen desempeño académico. De esta manera, el estudio confirmó que los estudiantes de la universidad tienen falencias en algunas competencias informacionales y que es necesario plantear capacitaciones que las fomenten y refuercen a partir de ciertos indicadores como guías.

Este trabajo se relaciona con la investigación en curso por dos puntos importantes. Primero, comparte el concepto de “competencias informacionales” como base teórica, aunque en este estudio se lo expone netamente desde la perspectiva de la bibliotecología. Con esto se hace evidente la primera distinción teórica que aborda este proyecto, pues sin dejar a un lado lo que ha planteado dicha perspectiva, se pretende tener un acercamiento hacia las habilidades que otros tipos de información más cotidianos y menos académicos están exigiendo a las personas en las nuevas plataformas digitales. Es decir, se busca llevar el entendimiento dado por la bibliotecología respecto a las competencias informacionales al espacio digital de las redes sociales, las cuales se encuentran inundadas de información que nos pide constantemente ser usada y casi nunca evaluada. De esta manera, el carácter innovador de este trabajo se sostiene sin desmeritar el espacio de la -biblioteca- y lo que esta representa para las buenas prácticas

informativas, y más bien procura partir desde ahí para impartir ese conocimiento hacia otras áreas que lo carecen.

Como segundo punto importante se encuentra la relación metodológica del estudio con la investigación, pues el foco hacia quien se dirigen ambas investigaciones son los estudiantes pertenecientes a la Universidad Icesi. En este sentido, los métodos de investigación escogidos por Pérez (2015) para el desarrollo de su trabajo, dejan un precepto metodológico para futuras investigaciones como la que aquí se propone. Al igual que se espera que lo que está por desarrollarse en las siguientes páginas se convierta en una manifestación de entusiasmo por la investigación de nuevas plataformas, a veces tan cotidianas y desconocidas.

Por su parte, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) planteó otro antecedente muy importante cuando en el 2011 lanzó un Currículo para profesores sobre Alfabetización Mediática e Informativa. Conforme a este, la necesidad global de tener un enfoque de enseñanza actualizado con los nuevos medios de información se hace evidente, al igual que la falta de preparación de una pedagogía para el mundo digitalizado.

En dicho currículum, se tienen en cuenta una gran cantidad de medios tales como: los impresos, audiovisuales, radio, televisión y noticias en línea. La guía de preparación para los profesores va desde la construcción de 7 competencias que se fortalecen con el desarrollo de 9 módulos básicos y alrededor de otros 4 opcionales. Siendo todos los módulos sustanciales y dignos de revisión por cualquier persona interesada, pues las temáticas abarcan desde la relación de la ciudadanía con la información; los objetivos del periodismo y las noticias, hasta las representaciones más simbólicas de la imagen y el lenguaje usado por los medios. Además, como la UNESCO plantea el currículo “fue desarrollado con miras a que pueda ser adaptado, se puede utilizar en otros departamentos de institutos dentro de un colegio o universidad para quienes AMI (Alfabetización Mediática e Informativa) constituye un campo relevante” (2011).

Dicho esto, es preciso mencionar que, aunque esta especie de manual es un gran material de apoyo y soporte para este trabajo, tanto de manera conceptual como metodológica, nuevamente se toman otras separaciones. En primera instancia, si bien es cierto que el material fue hecho para ser adaptado (como en él mismo se menciona), en realidad tiene mayor concentración de conocimiento relativo a la pedagogía lo que puede significar una barrera para las demás personas. Su contenido invita constantemente a la reflexión propia y no ilustra demasiado con ejemplos o imágenes, más bien demanda a buscar los propios y muchas veces ubica a la distribución de conocimiento sobre AMI como exclusivo de las -aulas-. Sin embargo, para este trabajo el aula cumple sólo un papel de punto de encuentro, dejando al espacio virtual de una red social como Instagram, como el principal lugar para la difusión de los aprendizajes importantes sobre AMI.

2.2 Marco teórico

El concepto de Alfabetización Mediática e Informativa (AMI), en inglés Media and Information Literacy (MIL), fue acuñado por la UNESCO en el 2008 cuando llevaba a cabo el comité internacional para la creación del currículum de formación de profesores en el tema.

Con la acuñación de este término, la UNESCO hace un esfuerzo por generar un consenso ante las diversas posturas en la conceptualización de la educación en comunicación (Valdivia, Pinto & Herrera, 2018). Según lo que plantean otros (Catts & Lau, 2008; Koltay, 2011; Literat, 2014 citados Valdivia, Pinto & Herrera, 2018) en la raíz de estas discusiones surgen ya que al trasladar la lógica de los códigos de lecto-escritura, propios de la alfabetización, a otros ámbitos, otros tipos de alfabetizaciones emergen y con ello sus distancias teóricas. En este sentido, el concepto de AMI, no es más que la unión de dos alfabetizaciones con sus propios debates y el punto de partida para un entendimiento más holístico en este campo. Con esto en mente propongo abordar teóricamente este concepto primero desde sus dos partes, la mediática y la informacional, haciendo un breve recorrido por sus separaciones y encuentros, mientras se recoge y descarta lo que demanda el camino hacia una noción unificada.

La primera concepción que se tuvo de una alfabetización mediática surge con la Declaración de Grünwald, realizada por la UNESCO en 1982 en la cual se “plantea la necesidad de la educación para la comunicación concebida como preparación de los ciudadanos para el ejercicio de sus responsabilidades” (Pérez, 2007), donde se reconoce la importancia de los medios en la vida cotidiana y su papel como “agente de socialización” (Hug, 2013). Más tarde se remite a esta misma idea agregando el vocablo de ‘alfabetización’ y el sustantivo de ‘media’, el primero como uso metafórico de los códigos de lecto-escritura (Hug, 2013) y el segundo haciendo referencia a “todo el universo perteneciente a los medios y sistemas de información y comunicación con la esfera educativa.” (Buitrago, García & Gutierrez, 2017). Con ello, una de las definiciones más tempranas que se tiene del término fue aportada por el ministerio de Educación de Ontario de Canadá al referirse a la alfabetización mediática como:

“Toda acción encaminada a que los estudiantes desarrollen una comprensión razonada y crítica de la naturaleza de los medios de comunicación de masas, de las técnicas que utilizan, y de los efectos que estas técnicas producen. Más específicamente, se trata de una educación que se propone incrementar la comprensión y el disfrute de los alumnos al estudiar cómo funcionan los medios, cómo crean significado, cómo están organizados y cómo construyen su propia realidad. La alfabetización mediática tiene también como objetivo desarrollar en los estudiantes la capacidad de crear productos mediáticos.” (Ontario Ministry of Education, 1989 en Buitrago et. al, 2017).

Más adelante, con la llegada del internet y de nuevos formatos audiovisuales, otros autores plantean otras alfabetizaciones como la digital (Gilster, 1997), la visual (Doelker, 2002) y la multimedia (The New Media Consortium, 2005), dando lugar a una proliferación de teorías en este aspecto. Paul Gilster, uno de los pioneros del término de alfabetización digital, la define en 1997 como “la capacidad de comprender y usar la información en múltiples formatos, y de fuentes varias cuando se presenta a través de ordenadores”. Como se sabe la revolución digital que estalló a principios de los 90, significó un cambio importante en nuestra forma de comunicarnos, relacionarnos y de aprender, por lo que teorizar al respecto fue vital. Sin embargo, al día de hoy sabemos que separar la vida física de la digital es casi imposible para la mayoría de las personas. En este sentido, entender la alfabetización en medios sin considerar lo digital y multimedia se ha vuelto inconcebible, por lo cual se encuentra más factible para esta investigación la decisión de la UNESCO de elegir a la alfabetización mediática por encima de estas otras.

Por su parte, la alfabetización informacional surge con otras corrientes en los años 70, las cuales propenden más por este término que por el de alfabetización mediática que empieza a manifestarse alrededor del mismo tiempo (Barbosa et. al, 2009). La disputa que se forma entre estos dos conceptos consiste en que:

“aquellas corrientes que apuestan por el concepto de “alfabetización mediática” (y que consideran que la informacional no sería sino una subparcela más de su campo) y aquellas otras que defienden el término de “alfabetización informacional” y que, a su vez, argumentan que lo mediático forma parte de manera irremisible del ámbito de la información.” (Buitrago et. al, 2017)

Sin embargo, el aspecto informacional de este concepto nos lleva hacia otros espacios más especializados como lo son las instituciones y bibliotecas. Es desde la misma disciplina de la bibliotecología que se define a un persona alfabetizada en información como alguien que “ha de ser capaz de reconocer cuándo se precisa una información y tener la capacidad de localizar, evaluar y usar de manera eficaz la información precisada” (American Library Association, 1989). Con ello remitiéndose al proceso investigativo de hallar un problema y buscar documentos y archivos en la biblioteca para encontrar respuestas, opuesto al proceso llevado a cabo con los medios que, muchas veces, no requieren de ninguna disposición de búsqueda necesaria.

Así, se considera que la relación estrecha existente entre la alfabetización informacional (o ALFIN) y los contextos formales de aprendizaje, ha provocado que su conceptualización esté marcada por el establecimiento de unas competencias y habilidades que deben alcanzarse en orden para alcanzar dicha alfabetización. De hecho, hay quienes usan el término de competencias y alfabetización indistintamente entre sí, lo cual se debe a “la diversidad de posturas a la hora de traducir el término anglosajón literacy.” (Buitrago et. al, 2017). El diccionario de Cambridge define *literacy* como la habilidad de leer y escribir (s.f), haciendo referencia a un estado alcanzado, mientras que en Latinoamérica el término en español de alfabetización se entiende más como “un proceso, similar al de educar, enseñar o instruir, más que como un resultado” (Gutiérrez y Tyner, 2012, p.35). En tal sentido, los que consideraban la acepción de acción antes que resultado, conservaron el término de “alfabetización”, mientras que los segundos optaron por el término de “competencia” haciendo referencia al efecto logrado (Buitrago et. al, 2017).

No obstante, para esta investigación se emplea el término de competencias como “una condición o cualidad de eficacia, habilidad, suficiencia, o éxito.” (Elliot, Dweck & Yeager, 2017) que ayuda a determinar de alguna forma lo que se debe enseñar. Así, se puntualiza para este trabajo de grado la importancia de educar o alfabetizar mediática e informacionalmente y llevar a cabo este proceso de lado de las *competencias* que favorecen y guían el proceso de enseñanza o la construcción de herramientas para ello. De esta manera, para la investigación presente se ha seleccionado las siguientes competencias informacionales enunciadas por la International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA) (Ferreira & Dudziak, 2004) que establecen:

Tabla 1. Competencias informacionales IFLA

Competencias	Directrices
--------------	-------------

De acceso: el usuario accede a la información en forma efectiva y eficiente.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Definición y articulación de la necesidad informativa. 2. Localización de la información
De evaluación: el usuario evalúa información crítica y competentemente.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Valoración de la información 2. Organización de la información.
De uso: el usuario aplica/usa información en forma precisa y creativa.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Uso de la información. 2. Comunicación y uso ético de la información.

Fuente:

No sin entender que esta “estandarización representa la óptica tradicional de la bibliotecología” (Barbosa et. al, 2009) y que, para abordar una perspectiva informacional desde las redes sociales, como el que plantea este trabajo, es necesaria una reinterpretación de estas competencias que considere que los procesos informacionales no solo ocurren en ámbitos formales de educación, sino que también se reproducen, y con mayor frecuencia, en ámbitos no formales como las redes sociales.

En este apartado, es preciso mencionar que la percepción desde la cual se parte para esta investigación se separa de la óptica instrumentalista que entiende a las competencias como una “destreza para el acceso a la información” (Marciales et. al, 2008) de los usuarios hacia los dispositivos. Al igual que la decisión de anteponer la alfabetización mediática antes que la digital corresponde a la posición de entender lo digital más como un ciberespacio donde median las comunicaciones, y no como la sola capacidad de aprender a usar un computador. Con esto no se quiere decir que las destrezas instrumentales no sean importantes para el desarrollo de una alfabetización mediática e informacional completa, pero no consisten en el foco principal de la investigación ya que se presuponen por aprendidas las características más básicas de estas destrezas.

Entonces, se plantea seguir la posición propuesta por Kathleen Tyner de las alfabetizaciones representacionales que “se centran más en el análisis de los mensajes y de cómo se produce el significado” en (Gutiérrez, 2010), entendiendo que se propende por la instrucción crítica y no la instrumental, expuesta arriba. Y se enlaza esto con la tendencia que entiende a las competencias como una práctica con dimensión social que consiste en “la relación que existe entre el desarrollo de las competencias informacionales y la formación de un **sujeto social**, capaz de asumir con conciencia, tanto crítica como ética, la diversidad y complejidad de factores que median el acceso a la información” (2008). En línea con esta perspectiva de responsabilidad social, Ferreira y Dudziak (2004) aportan afirmando que “la competencia informacional se traduce en condiciones necesarias para la participación en procesos decisorios que demandan el ejercicio pleno de la ciudadanía” en Barbosa et. al, (2009). Así, se observa que para esclarecer la pregunta de investigación-acción es necesario examinar la alfabetización, tanto mediática como informacional, desde su relación con la participación ciudadana en tiempos de medios digitales.

Con el objetivo de reforzar la Alfabetización Mediática e Informativa de los estudiantes y entender la relación con la participación ciudadana de los mismos, se empleará el concepto de *ciudadanía mediática* desarrollado por Gozávez y Contreras-Pulido (2013). Según estos autores, ser un ciudadano mediático hoy en día significa hacer un uso responsable de los medios, aprendiendo de las competencias mediáticas lo que se necesita para poder actuar en democracia con libertad y participar en las distintas esferas y dimensiones de la vida pública. Enseguida a esto debe entenderse que esta reciente noción de ciudadanía no es más que el ajuste con el nuevo paradigma de la interactividad tecnológica (Ferrés, 2010, p.256), al que se le agrega una nueva concepción de la participación ciudadana con la consolidación del término de *prosumidor*. Este término hace referencia a una relación en doble vía de aquel que consume y produce a la vez en los medios digitales, captando que el “Internet como entorno participativo, permite la integración de conocimientos individuales para construir un conocimiento compartido superior,” (Ferrés, 2010, p.257). En síntesis, la participación ciudadana que abordaremos en este estudio, consiste en la que ocurre solo dentro de las redes sociales que se da a partir de la creación de contenidos. En consecuencia, al reforzar la Alfabetización Mediática e Informativa y fomentar la participación, entendemos que se fortalece la ciudadanía mediática a la par, pues esta se manifiesta a partir de las dos acciones.

Siguiendo esta dirección, donde se entiende el propósito cívico que conlleva una AMI, se trae a colación el concepto de empoderamiento que, la literatura argumenta, es crucial para el desarrollo autónomo de los ciudadanos, en este caso, mediáticos. Gozávez y Contreras-Pulido (2013, p.130) definen el empoderamiento como el fortalecimiento de la libertad, autonomía crítica y la participación en la vida política, social, económica, ecológica y asuntos interculturales basados en el correcto uso de los medios y las tecnologías de comunicación. Para Montero (2003) este fortalecimiento constituye

“El proceso mediante el cual los miembros de una comunidad (individuos interesados y grupos organizados) desarrollan conjuntamente capacidades y recursos para controlar su situación de vida, actuando de manera comprometida, consciente y crítica, para lograr la transformación de su entorno según sus necesidades y aspiraciones, transformándose al mismo tiempo a sí mismos “ (p.72)

Es importante aquí percatarse del papel que la alfabetización informativa y mediática pretende otorgarle al estudiante al cual lo trasciende “entendiéndolo no más como usuario, ni como individuo, antes como sujeto que alcanza una identidad personal a partir de su actuación como transformador social.” (Ferreira y Dudziak, 2016). Ahora bien, dado que la Alfabetización Mediática e Informativa y el empoderamiento son procesos que se abordan, en esta investigación, desde las redes sociales y su problemática con la desinformación, es pertinente explicar a continuación qué se va a entender por estos dos conceptos.

Para hablar de desinformación se ha escogido seguir el criterio de Rodríguez Pérez (2019) quien establece cuatro razones por las cuales se debe hablar con este término y no con el de fake news. Según este autor, la primera razón para no usar este último es su carácter reduccionista de un fenómeno mucho más grande que él mismo define así:

“La desinformación, como fenómeno, hace referencia tanto al contenido informativo fraudulento (fake news) como al engañoso (misleading content), los discursos de odio (mal information), los discursos falsos deliberados (false speech) o los errores informativos no deliberados de medios o periodistas (misinformation).” (p.67)

La segunda razón que expresa es que la palabra fake news, como tal, hace referencia a un oxímoron, pues lo que es falso y engañoso no es realmente una noticia. Por su parte, la noticia hace referencia a la narración de unos hechos que sucedieron y se conecta a la responsabilidad del quehacer periodístico. Este autor entiende que la difusión de mentiras e información falsa es inherente al ser humano y que es la velocidad de transmisión lo que ha cambiado con las redes sociales en los últimos años. Por ello manifiesta que “la desinformación pone en jaque una de las variables imprescindibles de las democracias: el derecho a recibir una información veraz” (p.68). De hecho, Vosoughi et al. (2018) realizaron un estudio donde demuestran que la propagación de las fake news se da cuatro veces más rápido que las verdaderas y sus consecuencias son más profundas si son sobre política.

Por último, enuncia como tercera razón que el término de fake news ha sido acogido por el lenguaje político para atacar el ejercicio de los periodistas de publicar noticias que no son acordes a los intereses políticos. Y, en cuarto lugar, está la relación que mantienen las fake news con los intereses económicos de la publicidad con el clickbait, que fomenta mayores ingresos.

Ahora, al efecto de la desinformación se le suma la propia estructura sobre la cual funcionan las redes sociales esto es los algoritmos lo que resulta importante dado que, por ejemplo: “solo 3 de cada 10 usuarios en España entiende cómo decide Facebook qué noticias mostrarles en su página principal” (Amoedo; Vara-Miguel; Negrodo, 2018, p. 12). Los algoritmos son las normas de programación que se configuran con el propio contenido que uno consume y así se decide a quién y cuándo mostrarlo. Eri Parisier (2011) propone el concepto de ‘*burbujas de filtro*’ para describir el aislamiento informativo de los usuarios en las redes dados los diseños algorítmicos y los parámetros predictivos de esta. La importancia del concepto recae en que dicho aislamiento limita de cierta forma el derecho a la libertad de información y, de alguna forma, niega la pluralidad, el diálogo y la sociabilidad necesarias para el ejercicio de ciudadanía que, como sujeto activo en la vida social de un contexto, debe informarse. Así, se discierne que la participación dentro del contexto de una red social tiene alcance sobre la comunidad que se haya creado alrededor y además corre el peligro de ser olvidada por el propio algoritmo.

De esta manera, se observa que la decisión de la UNESCO de aunar los dos términos de alfabetización en uno, no es gratuita. Es importante saber que más allá de lo que se puede teorizar de cada alfabetización por separado, en la práctica la realidad nos compele a examinar simultáneamente desde lo que ambas proponen. La UNESCO entiende que la separación conceptual puede ser más una cuestión de distracción que otra cosa y en el apartado conceptual del Currículo para Profesores expone:

“Varias definiciones o conceptualizaciones de la educación en alfabetización mediática y la alfabetización informacional tienen que ver con las competencias que enfatizan el desarrollo de las destrezas basadas en la investigación y la capacidad de comprometerse conscientemente con los canales de medios e información, sin importar el tipo de tecnologías que estén utilizando.” (UNESCO, 2011)

Sin embargo, a pesar de la importancia de este precepto de la UNESCO, quienes han analizado el currículo consideran que para ponerlo en práctica es importante realizar algunas adaptaciones contextuales y **pedagógicas**, además de un continuo seguimiento y desarrollo de destrezas que se mantengan al tanto del avance de las tecnologías y los medios (Wilson, 2012, p.21-22).

Teniendo en cuenta que se ha demostrado que la figura de una persona alfabetizada mediática e informacionalmente es un sujeto que actúa responsable y competentemente en su papel como ciudadano en las redes sociales, donde no solo recibe críticamente lo que consume, sino que también participa con la creación de contenidos críticos. En este sentido, el camino pedagógico en el que se piensa aterrizar esta discusión teórica, apunta hacia una pedagogía digital. Burgos (2019) anota al respecto

“La pedagogía digital, también pasa necesariamente por comprender que la interactividad que nos ofrece las TIC y demás dispositivos tecnológicos, supone como base fundamental de cambio en el sector educativo, que los estudiantes puedan ser co-partícipes en la creación de conocimiento y de nuevas narrativas.” (p.17)

En este sentido, la investigación se acoge a Paulo Freire y su pedagogía de la liberación (1967) en tanto propone la transformación de relaciones dentro la educación apostándole a una horizontalidad como la que aquí se pretende, puesto que “la alfabetización no puede hacerse desde arriba hacia abajo, como una donación o una imposición, sino desde adentro hacia afuera, por el propio analfabeto, y con la simple colaboración del educador” (Freire, 1967). De esta manera, entendemos que este proceso de formación en AMI es un proyecto en el cual el grupo de estudiantes y yo nos disponemos a un diálogo abierto donde ambos enseñamos a la vez que nos educamos.

Por tanto, la metodología de la co-creación es la indicada para guiar este proceso de AMI en la que el empoderamiento y la participación de la ciudadanía mediática, se abordan desde esta perspectiva. Natalia Espinel (2017) define a la co-creación como “un proceso basado en la puesta en común de saberes y la resignificación de los contenidos individuales y colectivos, donde las prácticas comunicativas crean un puente y permiten la mediación entre todos los sujetos que hacen parte del proceso”. Y la de estos con la construcción de distintos contenidos digitales (videos, posts, historias) como herramientas de formación en AMI, cuyo fin consiste en combatir los posibles efectos negativos que la desinformación, en sus varias formas, puede tener.

3. Justificación

“En la actual Sociedad, más que nunca, lo más sabio es reconocernos como Analfabetas, lo más responsable y comprometido, es reconocernos como múltiples Alfabetizadores.”

- Alejandro Uribe Tirado (2005-2008)

Como se ha podido revisar, la literatura existente respecto a la Alfabetización mediática y la informacional se ha caracterizado por las sostenidas discusiones entre teorizar una y otra por separado, lo cual ha acarreado atrasos en hacer tangible aquello que enuncian. Además, se encontró que, respecto a lo informacional, aún hay una perspectiva muy formal que se halla ligada a la disciplina de la bibliotecología. Sin mencionar que, el posicionamiento de la Alfabetización como política de Estado ha perpetuado, no sólo la asociación inmediata que hacemos entre aprender a leer y escribir como Alfabetización, sino también la idea de que nos sintamos bien servidos con ello. Sin embargo, lo que debemos entender es que “En la actualidad el desarrollo de las TIC ha dado lugar a nuevas formas de codificar la información y estructurar el conocimiento” y que, por tanto, “La alfabetización (...) es un término vivo y en continua evolución.” (Gutiérrez & Tyner, 2012)

De la misma manera, con la revisión también se advirtió que, la necesidad imperante de actualizar el sistema educativo a la realidad transmedia en la que nos encontramos hoy en día, viene manifestándose hace ya unas cuantas décadas. Sin embargo, las acciones que se han tomado al respecto siguen estando en deuda. Incluso si consideramos el propio currículum para profesores de la UNESCO, podemos ver que ha sido poca o nada su verdadera implementación en los países, con esto refiriéndonos a la acción más allá de estamentos. De esta manera, reconocemos que “el currículum de la MIL tiene que ser reconocido como un comienzo, no como un final; como un conjunto de ideas y de aproximaciones que perfilan las posibilidades para dirigir la MIL, pero que no agotan el campo de actuación” (Wilson, 2012, p.23). Y por ello perfilamos esta investigación como una experimentación dentro de ese campo abierto de conocimiento que se nos presenta.

Para un país como Colombia que cuenta con el 76,4% de la población, respecto al total, actualmente activa en redes sociales (Simon Kemp, 2021), resulta pertinente traer a colación una formación en AMI, aun cuando esta sea de carácter “informal”. Pues se debe comprender que “trabajar con los medios no es solo una actividad creativa, sino una necesidad, principalmente para la educación de la ciudadanía, puesto que interviene en aspectos sociales fundamentales como la convivencia y la democracia.” (Pérez-Tornero, 1994, como se citó en Aguaded y Sánchez, 2013). El hecho de que los usuarios puedan usar dispositivos, navegar en la red y consumir contenidos diariamente, no demuestra ningún avance real en las competencias que demanda el mundo de hoy, en vista de que “estas competencias no se adquieren por el consumo diario de los mismos, ni por generación espontánea, como muchos hasta ahora han pensado, sino que es imprescindible una formación crítica” (Aguaded et al., 2009). Formar a la sociedad en AMI no sólo mejora sus competencias mediáticas para la participación ciudadana, sino que también acrecienta las posibilidades de cambio social.

Por otro lado, a pesar de la proliferación de la desinformación, la popularización del término de *fake news* y el conocimiento de los efectos del fenómeno a nivel mundial, los esfuerzos realizados por parte del gremio de Periodistas y Comunicadores sigue concentrado en su mayor parte en la reciente práctica periodística conocida como ‘fast check’, herramienta que ha aportado en la verificación de las noticias, pero que en la realidad sigue siendo sobrepasado por el fenómeno, puesto que “los errores que se producen en los medios de comunicación tienen una especial significación; aunque más tarde se obligue por ley a la rectificación, no todos los usuarios de ese medio se dan cuenta.” (Marcos et al., 2017). Por demás, se sabe que una formación en AMI es otra forma de mitigar estos efectos y, de acuerdo al apunte de Rodríguez-Fernández (2019) respecto a los periodistas/comunicadores,

“Si bien se registra mayor monitorización y verificación, las empresas no están actualizando la formación de sus trabajadores a través de cursos o talleres especializados que les capaciten para detectar bulos, cada vez más sofisticados y tecnológicos.”

Así, conviene insistir en la necesidad de generar diversos instrumentos pedagógicos y metodológicos que promuevan la Alfabetización Mediática e Informativa, buscando minimizar las discusiones teóricas y guiando a las personas hacia la acción y participación enfocada a un mundo donde las redes sociales constituyen uno de los principales centros de información al día de hoy.

En este aspecto, trabajar con la carrera de Comunicación con Enfoque Digital de la Universidad ICESI, específicamente con los estudiantes de primer semestre cursantes de la materia Teoría de la comunicación I; se presenta como una oportunidad idónea para experimentar la metodología de la co creación a partir del recogimiento y análisis de su experticia respecto al tema, reconociendo la oportunidad que el fenómeno de la desinformación plantea para los profesionales de la comunicación (Rodríguez-Fernández, 2019). Y así fortalecer sus competencias en AMI no sólo desde el papel de “analfabetas”, sino también como “alfabetizadores” de su propio entorno digital. Por esta razón, esta investigación pretende convertirse en un antecedente para los futuros proyectos y propuestas que se den en materia de formación en AMI, aun cuando esta se plantee desde contextos tradicionalmente considerados como: informales.

4. Abordaje Metodológico

El presente trabajo de investigación se propone diseñar un Proyecto de Intervención digital en formato de Medialab, el cual pretende fortalecer las competencias en AMI (Alfabetización Mediática e Informacional) de aquellos futuros profesionales de la comunicación o profesiones afines, a través de la co-creación de contenidos digitales. Con esto, entendiendo, por un lado, a la producción y distribución de contenidos en medios digitales como una forma de participación propia de la nueva ciudadanía mediática y, por otro, asumiendo el potencial de las redes sociales como espacios para llevar a cabo procesos de socialización. De esta manera, para la construcción pedagógica que implica la creación de un Medialab, se decidió trabajar con los estudiantes cursantes de la materia Teoría de la comunicación I, perteneciente a la carrera de Comunicación de la Universidad Icesi durante el periodo 21-2, con el objetivo de realizar un respectivo diagnóstico de las necesidades de intervención que los mismos futuros expertos tienen respecto a sus competencias mediáticas e informacionales. Para llevar a cabo dicho propósito, se dividió la investigación en dos fases: una primera para el diagnóstico y luego una para la construcción y diseño del Medialab para su difusión.

Para el levantamiento de datos de la primera fase diagnóstica se escogió un enfoque cualitativo y, dado el carácter del producto final que se propone, se enfatiza la construcción desde una pedagogía de lo digital con la metodología de la co-creación. Cabe señalar que, el punto de vista que se adquiere de esta pedagogía parte de la reflexión que gira en torno a la transformación de la relación profesor-estudiante. Puesto que la interacción en los medios impulsa al relacionamiento horizontal, puesto que en las redes ninguno puede ubicarse por encima de otro. Por tanto, la verticalidad con la que se concibe tradicionalmente la relación entre dichos sujetos, no se desarrolla en el ciberespacio de manera “natural” o igual a la tradicional. Por el contrario, se da de manera planeada y concertada, por ejemplo, como sucede en grupos de aprendizaje colaborativo en los que el docente cumple (entre otros) el papel de “Community Manager” supervisando y orientando la interacción de los estudiantes en la red a la vez que realiza la curación de contenidos que les muestra, según expone [Hernández \(2017\)](#) con base a lo propuesto por Area y Guarro (2013). Sin embargo, siguiendo la pedagogía digital para lo que compete a este estudio,

“Se trata de gestionar modelos educativos sustentados en la participación, colaboración y autonomía, de forma que los profesores puedan establecer una forma de interacción con sus estudiantes, alrededor de la producción de contenidos que estimulen la crítica, el pensamiento autónomo y adquirir competencias para desarrollarse en contextos caracterizados por la presencia de otras narrativas y la cultura digital. “ (Burgos, 2019)

Esta metodología fue escogida, por la transformación que permite en esa relación entre profesor y alumno, a la vez que abre un espacio para la experimentación pedagógica que tiene en cuenta los nuevos escenarios digitales en donde el diálogo ocurre de manera horizontal. Además, la importancia de esta metodología recae en que también permite contar con una participación activa de manera directa o indirecta de la voz y conocimiento de la comunidad en cuestión diagnosticada que en este caso son o serán unos expertos en el tema también. Con base en lo anterior, se plantean las respectivas fases desarrolladas a lo largo de este proyecto:

Fase 1: Diagnóstico: Evaluando las competencias

En esta primera fase se realizó un diagnóstico participativo con los estudiantes de Comunicación a través de la aplicación de dos instrumentos desarrollados a continuación. Esto con el objetivo de comprender los problemas que los estudiantes encuentran en torno a su relación con la información de redes sociales, a partir del análisis de las tres competencias de acceso, evaluación y uso de la información. Y de esta manera, encontrar las necesidades formativas que tienen alrededor de estas tres principales temáticas. Se le llama diagnóstico participativo porque “tomará en cuenta a la comunidad que se investiga para generar procesos más certeros de acción” (Ávila, 2017).

De este modo, esta fase se llevó a cabo en un proceso de afuera hacia adentro en donde lo encontrado a través de los instrumentos pasó por un momento de análisis y reflexión antes de llegar a la segunda fase. Entonces, para lograr una caracterización de los estudiantes del curso y evaluar sus necesidades formativas en competencias informacionales, se realizó lo siguiente:

Encuesta de caracterización, contextualización socioeconómica y acceso a dispositivos: se realizó una encuesta a todos los estudiantes del curso Teoría de la Comunicación I, a través de un formato de Google forms con el objetivo de obtener una contextualización demográfica y de uso y acceso a redes sociales con los dispositivos a su disposición.

Grupos focales para las competencias informacionales: se realizaron dos grupos focales, el primero y el segundo con 8 participantes, a través de una videollamada realizada por la plataforma de Zoom. Para estos grupos focales se construyó un instrumento de preguntas que guió la discusión con base a las competencias informacionales propuestos por la International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA) (Ferreira & Dudziak, 2004). De esta manera, el objetivo de los grupos focales fue comprender las motivaciones de los estudiantes para acceder a redes sociales y sus habilidades de localización, evaluación y uso de la información en estas.

Taller investigativo aplicado para las competencias mediáticas: se construyó un taller con base a herramientas del design thinking, el cual constó de 3 actividades y se aplicó de manera simultánea a un grupo presencial guiado por el profesor Mauricio Guerrero, y a otro grupo virtual guiado por mi persona a través de la plataforma de Zoom y la herramienta virtual de Miro.

Diagnóstico de la información recolectada: una vez recolectada la información, se procedió a identificar las problemáticas principales presentadas por los estudiantes en las competencias mediáticas e informacionales de los estudiantes con el fin entender hacia dónde dirigir los esfuerzos del diseño de la intervención en la segunda fase.

Fase 2: Diseño y construcción del instrumento

Con esta fase se buscó alcanzar la solución a las problemáticas encontradas en los estudiantes respecto a su educación en AMI, las cuales fueron inicialmente rastreadas en la fase previa a esta. Sin embargo, antes de llevar a cabo la construcción y diseño del Medialab se aplicó primero un taller investigativo con el objetivo de extraer algunos insumos del conocimiento aportado por los estudiantes al diseño final. Ahora, dado que para la solución de las problemáticas sistematizadas se planteó el desarrollo de un programa educativo centrado en la co-creación, el método de intervención del Medialab se consideró como el más óptimo puesto

que: “Los medialabs universitarios pretenden, por un lado, servir de nexo entre la sociedad y la academia, convirtiéndose en un espacio de cocreación y colaboración ciudadana.” (Romero & Robinson, 2017).

En compendio, esta fase del proyecto estuvo dirigida a diseñar un proyecto de intervención social y digital, el cual a través de la sistematización de las necesidades halladas en el diagnóstico y de los datos recolectados y sistematizados en el taller, se tradujeron en el programa de un Medialab para la educación en AMI. Esto por medio de los siguientes pasos:

Estructuración del taller a través de la herramienta del Árbol de problemas de la Metodología del Marco Lógico: A partir de la identificación de necesidades realizadas en la fase anterior y de la sistematización y análisis de lo obtenido con el taller investigativo para la planeación, se procedió a realizar un árbol de problemas de la Metodología del Marco Lógico con el fin de definir los componentes y acciones a tomar para la construcción de la guía del Medialab.

Creación y presentación del contenido pedagógico: Finalmente se desarrollaron y plantearon las actividades propuestas por componentes en el Medialab en forma de infografía como una guía para que pueda ser aplicada por otras instituciones o personas por fuera de la Universidad Icesi.

5. Diagnóstico: entendiendo las problemáticas

5.1 Encuesta de caracterización, contextualización socioeconómica y acceso a dispositivos

Para identificar los hábitos relacionados con el uso de dispositivos digitales y redes sociales de los estudiantes cursantes de la materia Teoría de la Comunicación I del semestre 2021-2, se realizó una encuesta sobre su contexto social, económico y digital. Esta primera fase dio a conocer aspectos como el uso, acceso y frecuencia de uso de los dispositivos tecnológicos y las redes sociales, incluyendo un primer análisis sobre lo que los motiva a usarlos. Y, finalmente, se preguntó si conocían el término de Alfabetización Mediática e Informativa y lo que entendían por ella para observar sus primeras percepciones al respecto.

La primera parte de la encuesta fue destinada para hacer una contextualización demográfica de los estudiantes. Esta caracterización permitió delimitar los integrantes de los grupos focales que se desarrollaron en el paso siguiente a este. Así, se encontró que el grupo está compuesto en su mayoría por personas entre las edades de 16 a 18 años las cuales representan el 56% en total, seguido por los que tienen entre 19 a 21 años, con el 44% respecto al total. Esta composición mayoritariamente adolescente nos sitúa en un rango apropiado para levantar los datos que se necesitan para diseñar un modelo de educación informativa en redes, pues como Gil-Quintana y Vida de León exponen en su estudio sobre los influencers educativos de Instagram, “los nativos digitales, millenials o jóvenes nacidos entre los años 80 y los años 2000, son los principales consumidores de redes sociales, ya que ellos entienden perfectamente los códigos que se usan ahí” (2021). Además, es preciso comprender que estos jóvenes como “influencers” o participantes de las redes no sólo consumen, sino que también producen contenido, por ello el término de *prosumidor* propuesto por Mc Luhan en 1972 cobra hoy tanta relevancia, al respecto García-Ruiz et al. afirman:

“Un ciudadano prosumidor será poseedor de una serie de competencias que le permitirán llevar a cabo un conjunto de acciones, tanto como consumidor de medios y recursos audiovisuales, como productor y creador de mensajes y contenidos críticos, responsables y creativos” (2014).

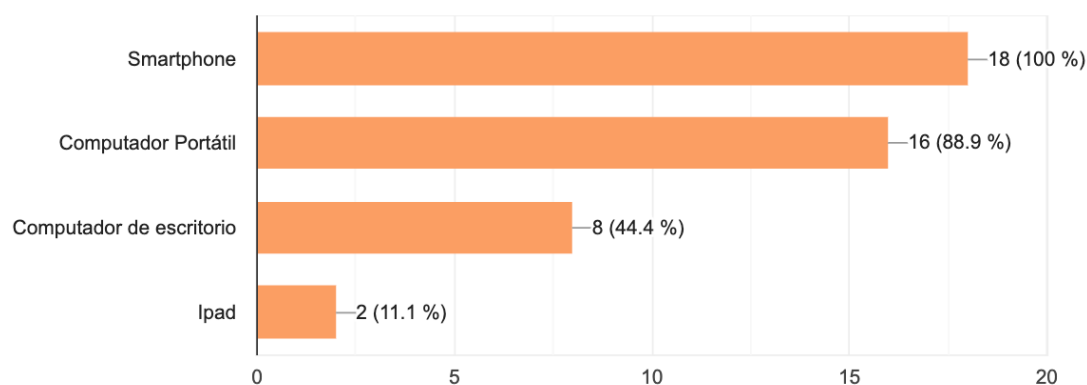
En cuanto a la variable del género, el curso de 17 personas se encuentra compuesto en su mayoría por mujeres, con 9 personas que se consideran mujeres y 8 que se consideran hombres, Además, la población de mujeres se constituye como la población mayor, etariamente hablando, del grupo, pues cinco de ellas tienen entre 19 a 21 años. Esto se explica dado que, a la pregunta sobre la simultaneidad, seis de ellas afirmaron estar estudiando otra carrera junto a la de Comunicación. Respecto a las carreras principales de las 6 estudiantes, resaltó la facultad de ciencias sociales con tres de ellas en Ciencia Política, una en Sociología y Antropología y una perteneciente a la carrera de Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la facultad de Ciencias de la educación. Resalta aquí la valiosa combinación entre la Comunicación y las Ciencias Sociales, Rodríguez-Fernández en su investigación sobre los retos profesionales del sector de la comunicación resalta que, “la comunicación necesita hoy más que nunca empoderarse como una ciencia de **valor social**, desde el ejercicio profesional y desde una divulgación que fomente una sociedad responsable y crítica con los consumos informativos” (2019), razón por la cual la

posibilidad académica que permite la universidad Icesi se presenta una gran oportunidad para generar nuevos profesionales de la comunicación con mayor responsabilidad social.

En el mismo apartado se preguntó por su etnicidad, descubriendo que dentro del curso se encuentran una persona perteneciente a la etnia afrodescendiente y otra a la palanquera. Reconocer esta diversidad cultural y étnica del salón es fundamental puesto que, “las comunidades de aprendizaje informales”, (como la que se pretende construir con este trabajo), “son ad hoc y localizadas” (Jenkin, 2006), y dado que todo conocimiento es situado, pensar en lo que implica la identidad en un espacio virtual nos pone de manifiesto que toda experiencia individual en las redes puede ser distinta, y al ser escuchada puede aportar al conocimiento colectivo. Además, es importante pensar en lo que la educación localizada e informal puede significar en este momento para Colombia, que se encuentra al día de hoy en un claro recrudecimiento de la violencia, pues la educación se reconoce siempre como un factor clave para la paz. Por ejemplo, en el *Plan Nacional Decenal de educación 2016-2026* del país, el cual se realizó en el contexto de la clausura del Acuerdo de paz con las FARC, se estipuló que: “el camino hacia la consolidación de la paz también exige una educación que contribuya a formar buenos ciudadanos, resolver los conflictos pacíficamente, fortalecer la reflexión y el diálogo, así como estimular la sana convivencia.” (Gamboa, Cano y Ayarza, 2017). En este punto, pensar en una educación para la ciudadanía digital puede verse como una pequeña forma esperanza al cambio social.

En la segunda parte del cuestionario las preguntas contaron con el objetivo de profundizar en el contexto digital de los estudiantes y analizar su desenvolvimiento actual y potencial en las redes sociales. Para empezar se les pidió a los estudiantes que seleccionaran todos los dispositivos tecnológicos con los que cuentan en casa (Gráfica 1). De acuerdo a las respuestas, se muestra que el único dispositivo común a todos los estudiantes es el smartphone. Estos datos no sorprenden dado que, según los reportes sobre el crecimiento digital del país, entre 2019 y 2020 “el número de teléfonos conectados en el país, el cual es de 60.38 millones, supera al número total de la población (50,61 millones), quedando en un 119%” (Medina, 2020). Por su parte, el computador portátil es el segundo dispositivo más accesible, pues 16 de 18 estudiantes cuentan con al menos uno en su casa, indicando aquí mayor comodidad de desplazamiento y acceso a esta herramienta de trabajo para casi la totalidad del curso.

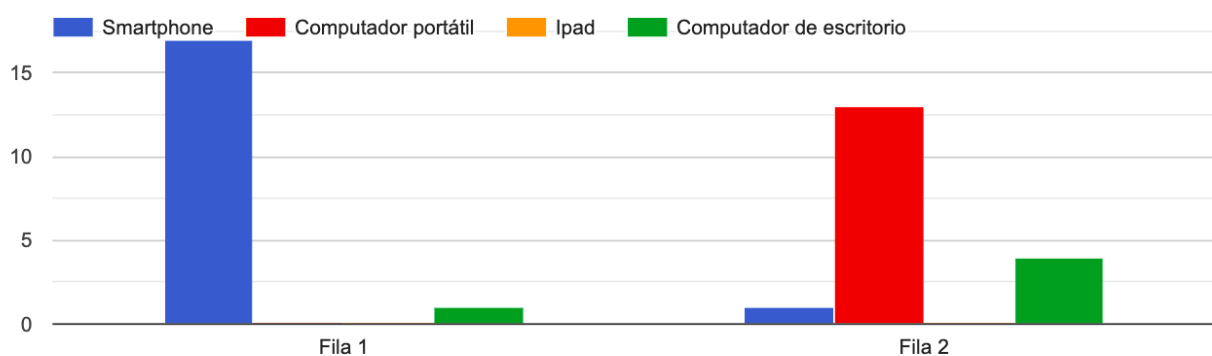
Gráfica 1. Dispositivos tecnológicos en casa de los estudiantes



Elaborado por Google Forms. Fuente Encuesta de Caracterización y presencia en redes sociales de los estudiantes del curso Teoría de la Comunicación 21-2.

Ahora, respecto a la actividad de esta población en las redes sociales, se les preguntó primero por el dispositivo que **más usan para ingresar** a estas, considerando primero el dispositivo que usan con mayor frecuencia y el que le sigue (Gráfico 2). Se puede observar que solo a excepción de una persona, el dispositivo más usado por los estudiantes para ingresar a redes sociales es el smartphone. Este resultado nos puede hablar de dos cosas, por un lado, de una posible exposición prolongada por parte de los estudiantes a redes sociales, puesto que un Smartphone es una herramienta que pueden llevar consigo a todos lados. Por otro lado, un Smartphone también puede ser una gran herramienta para la creación de contenido y al ser la que usan con mayor frecuencia puede significar que esta sea la que más conocen.

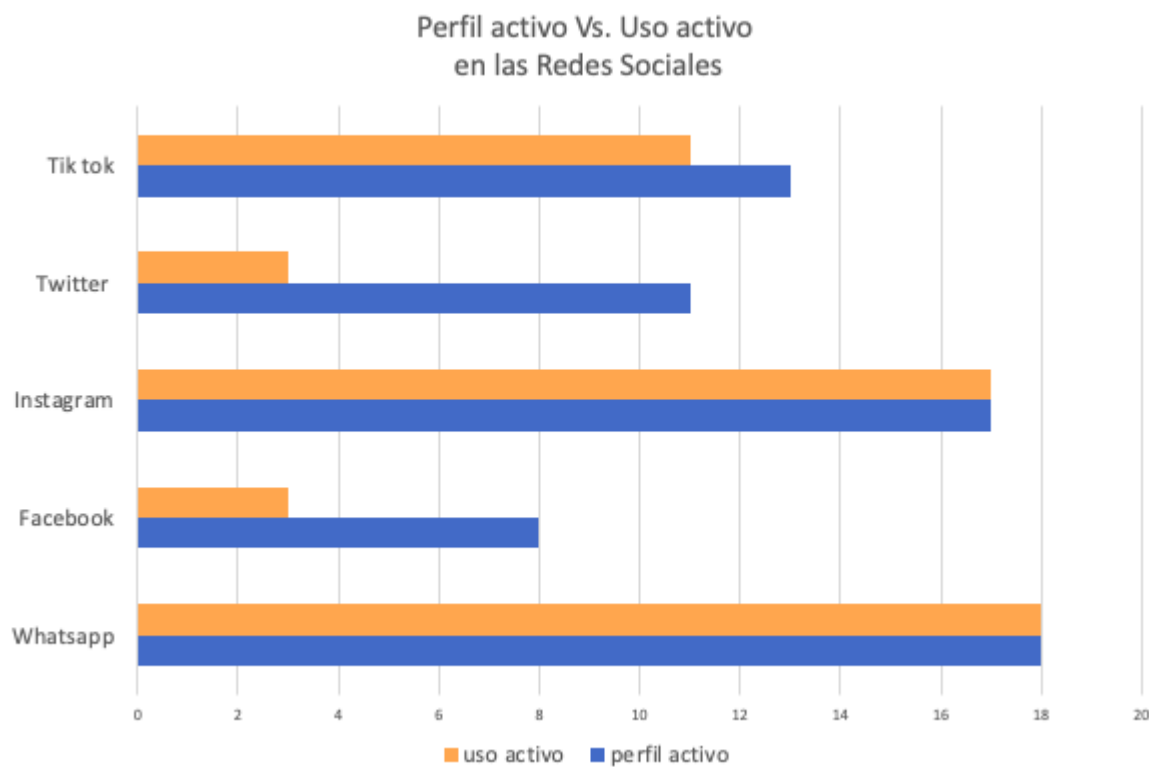
Gráfico 2. Dispositivo usado con más frecuencia para ingresar a redes sociales



Elaborado por Google Forms. Fuente Encuesta de Caracterización y presencia en redes sociales de los estudiantes del curso Teoría de la Comunicación 21-2.

En este punto surge la pregunta: ¿A qué redes sociales están ingresando los estudiantes cuando dicen que ingresan a ellas? Primero debemos entender que existe una diferencia entre tener **un perfil activo sin uso** y una red que **se usa activamente**, por ello para resolver esta duda se les realizaron dos preguntas. La primera pregunta se les pidió que señalaran las redes con perfil activo y la segunda, que señalaran las redes que usan de manera activa. De esta manera, se dispusieron los datos de ambas preguntas en una sola gráfica con el fin de obtener visualmente el resultado del nivel de *engagement* con que cuenta cada red social, es decir se trató de conocer el grado de interacción que se genera en cada red social por este grupo de estudiantes. (Gráfico 3).

Gráfico 3. Redes Sociales con perfil activo Vs. Uso activo

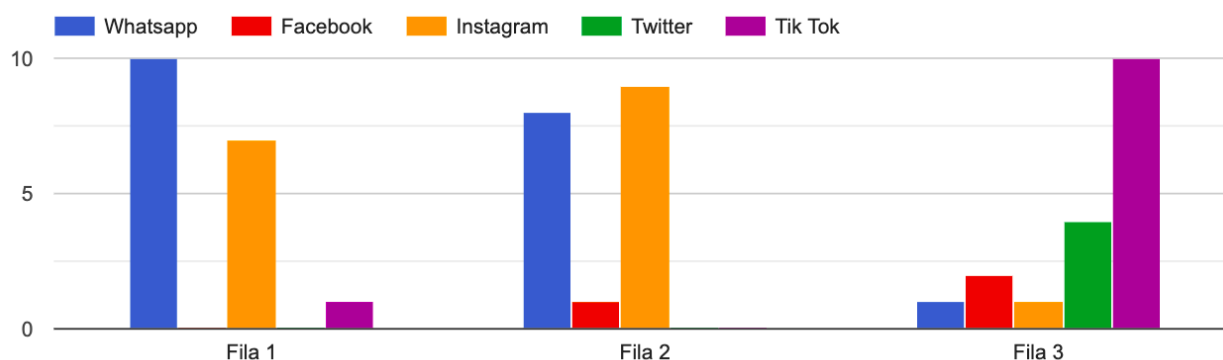


Elaboración propia. Fuente Encuesta de Caracterización y presencia en redes sociales de los estudiantes del curso Teoría de la Comunicación 21-2.

Así, se puede observar que Whatsapp junto a Instagram se posicionan como las redes sociales con mayor engagement, pues el 100% de las personas que cuentan con la aplicación instalada la usan frecuentemente. La diferencia entre estas dos radica en que WhatsApp cuenta con un usuario más que Instagram, sin embargo, esto es entendible dado que nuestra sociedad dispone de esa red social como una forma de comunicación instantánea y global. Por otra parte, “Instagram goza en la actualidad de un mayor éxito entre las generaciones más jóvenes al ser una red social muy atractiva que permite la producción y creación en formatos de imagen, audiovisual e hipertexto y destaca por ser muy intuitiva” (Gil-Quintana y Vida de León, 2021). Y, por último, destaca la reciente exitosa red social de Tik Tok la cual se posiciona con un engagement del 85% dejando en evidencia como el formato de video corto que aparece en Instagram y Tik Tok parece estar entre los preferidos por los estudiantes-usuarios.

Con el fin de disgregar la anterior información se les preguntó por la primera, segunda y tercera red social que usan con más frecuencia a la semana y estos fueron los resultados (Gráfico 4). En el lugar de mayor frecuencia de uso se posicionó Whatsapp con 10 estudiantes seguido por Instagram con 7 estudiantes; para la segunda más usada se encuentra Instagram con 9 estudiantes y Whatsapp con 8 de ellos; y, finalmente, la red social que se ubica en el tercer puesto de la más usada por los estudiantes es Tik Tok con un total de 10 personas. Estos datos sorprenden un poco respecto a Facebook en comparación a los obtenidos por el estudio realizado por We Are Social y Hootsuite, en el cual resalta Facebook con 95% de usuarios respecto a la población colombiana total usándola (2020), paralelo al único estudiante que considero está red social como la segunda más frecuentada. Esto nos conduce a deducir que tal vez una red social como Facebook dejó de ser tan aclamada por los públicos más jóvenes.

Gráfico 4. Redes Sociales que los estudiantes frecuentan más a la semana.

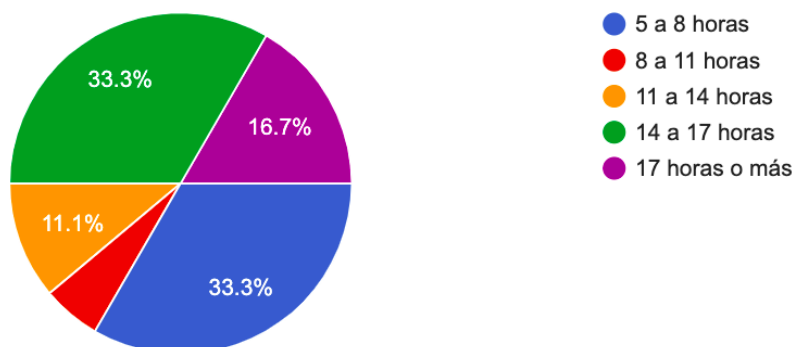


Elaborado por Google Forms. Fuente Encuesta de Caracterización y presencia en redes sociales de los estudiantes del curso Teoría de la Comunicación 21-2.

Sin embargo, a pesar de la alta frecuencia de uso de WhatsApp cuando se les preguntó por su red social favorita el 78% del grupo, equivalente a 14 estudiantes, señalaron a Instagram como su red social favorita frente a un 17%, equivalente a 3 estudiantes, que escogieron a Tik Tok. Estos datos nos empiezan a dar pistas importantes sobre los lugares en el ciberespacio y el tipo de formatos en los que las personas pueden posiblemente estar recibiendo contenidos desinformativos que circulan en ellas.

Consecuentemente para analizar la cantidad de tiempo que el grupo permanece en redes, se les pidió que seleccionaran el rango de tiempo promedio semanal que más se aproximara a su cantidad de consumo en horas de redes sociales (Gráfico 5). Para este apartado de la encuesta debe tenerse en cuenta que las respuestas obtenidas por los estudiantes se basan plenamente en su percepción y no en el promedio real basado en datos calculados. De esta manera, se obtiene que el 66,7% del grupo equivalente a 12 estudiantes, considera que se conecta semanalmente en promedio a sus redes sociales por un tiempo superior a ocho horas. El rango más seleccionado por los estudiantes se encuentra entre las 14 y las 17 horas, lo cual se traduce en un consumo promedio diario entre dos a dos horas y 40 minutos, este promedio no se aleja demasiado del de 3 horas y 45 minutos calculado por el mismo estudio mencionado anteriormente (2020). Sin embargo, es importante señalar aquí que navegar en las redes sociales puede alterar la misma percepción del tiempo. En todo caso, estos resultados nos arrojan evidencia de una población altamente activa, aunque aún no sabemos exactamente como disponen este tiempo en sus redes.

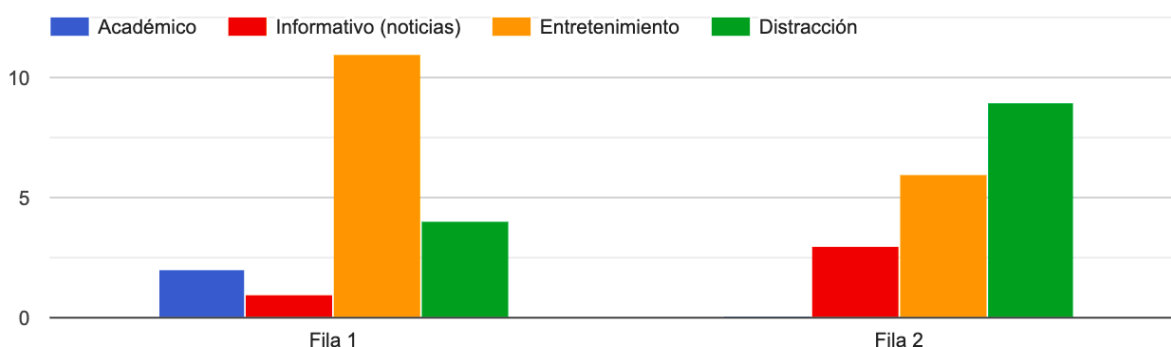
Gráfico 5. Horas semanales en promedio de conexión a redes sociales por los estudiantes.



Elaborado por Google Forms. Fuente Encuesta de Caracterización y presencia en redes sociales de los estudiantes del curso Teoría de la Comunicación 21-2.

Así que la pregunta posterior a esta se hizo para conocer el motivo de ingreso a las redes percibido por los estudiantes del curso, con la opción de escoger el motivo principal y el subsecuente (Gráfico 6). Se consideraron como motivos: el académico relacionado a sus estudios; el informativo respecto a noticias; de entretenimiento, si el objetivo es divertirse y por último, el de distracción, si el objetivo es quitar la atención a otro asunto. Los resultados lanzan que el motivo principal que más mueve a los estudiantes es el de entretenimiento con 11 estudiantes, seguido por el de distracción con cuatro, aquí sorprende el motivante académico que fue elegido por dos estudiantes. Como segundo motivante de interacción para ingresar a redes destaca por encima de todos el de distracción, indicando que las redes son valiosas para los estudiantes cuando estos buscan dejar de prestar atención a otros asuntos, lo cual los puede estar llevando hacer presencia en las redes sin ningún motivo en particular y consumiendo contenido desde una posición mucho menos consciente y crítica.

Gráfico 6. Motivantes de los estudiantes para usar redes sociales.



Elaborado por Google Forms. Fuente Encuesta de Caracterización y presencia en redes sociales de los estudiantes del curso Teoría de la Comunicación 21-2.

Para cerrar este primer análisis contextual de la población a trabajar, se les pidió responder sí o no a la pregunta: ¿Conoces el término de "competencias informacionales" o "Alfabetización informacional o mediática"? y luego se les pidió que explicaran en breves palabras lo que entendían por ese término. Estas fueron algunas de sus respuestas:

Tabla 1 Definiciones de Alfabetización Mediática e Informacional por los estudiantes de la ICESI

1.	“A algo que posiblemente se esté refiriendo a un tipo de lenguaje.”
2.	“Creería que se refiere a la falta de comprensión de los actos mediáticos.”
3.	“Creo que hace referencia a un área que comprende el uso de las redes.”
4.	“A conocer competencias sobre la información.”
5.	“Creo que se refieren a las habilidades o capacidad que tiene una persona para utilizar dispositivos electrónicos y acceder a medios digitales.”
6.	“Supongo que hace referencia a conocer o aprender cómo usar de forma correcta las redes sociales.”
7.	“A ser conscientes de lo que vemos en las redes sociales y su impacto en nuestras actitudes y decisiones.”

Elaboración propia (2022). Fuente Encuesta de Caracterización y presencia en redes sociales de los estudiantes del curso Teoría de la Comunicación 21-2.

A pesar de que la primera respuesta de conocimiento sobre AMI fue negativa por la totalidad del curso se encuentra que hay ciertas nociones, como la respuesta 2 y 7, que se acercan al desarrollo de un pensamiento crítico, mientras que otras respuestas como la 3, 5 y 6 se inclinan más hacia una comprensión instrumental de los dispositivos o de la red social, concentrando el conocimiento a saber usar los dispositivos digitales. Observamos pues que, como Jenkins ya concebía en su investigación *Confrontando los desafíos de la cultura de la participación, educación mediática para el siglo 21*: “Un enfoque de la expansión del acceso a las nuevas tecnologías no nos lleva muy lejos si no fomentamos las habilidades y el conocimiento cultural necesario para implementar esas herramientas hacia nuestros propios fines” (Jenkins, 2006). Resulta crucial abordar el desarrollo de un conocimiento mediático en los futuros profesionales de la educación que vele por el desarrollo de una nueva sociedad a la vez que se actualiza con las necesidades sociales presentes al día de hoy y que se han hecho más evidentes en tiempos de la pos-pandemia.

5.2 Grupos focales para las competencias informacionales

El primer paso a seguir luego de la encuesta de caracterización fue identificar los integrantes de los grupos focales a realizar. Para ello se decidió dividir al grupo entre aquellos con más experiencia universitaria y los que no, teniendo en cuenta que “habitualmente el grupo focal está compuesto por 6 a 8 participantes, los que debieran provenir de un contexto similar.” (Mella, 2000). En este sentido, se conformó un primer grupo (grupo 1) de 8 estudiantes, 6 chicas en simultaneidad y 2 chicos que se cambiaron de carrera a Comunicación; y otro grupo (2) con los 9 estudiantes con menos experiencia universitaria.

El objetivo de los grupos focales consistió en hacer un diagnóstico participativo el cual nos “ofrece una información básica que sirva para programar acciones concretas: proyectos, programas, prestación del servicio u otros, y proporciona un cuadro de situación que sirva para formular las estrategias de actuación” (Opcion, 2001 en Mori, 2008) sobre el fortalecimiento de las competencias informacionales de los estudiantes. De esta manera, la interpretación de los grupos focales giró en torno a responder la pregunta: ¿Por qué hacen lo que hacen? con un enfoque hacia la identificación de problemas respecto a sus competencias informacionales en redes sociales. Es decir que, los grupos focales fueron pensados para indagar únicamente sobre el nivel de alfabetización informacional del grupo y analizar el estado de las problemáticas respecto a esta para poder proponer más adelante en este trabajo, una herramienta que tenga en cuenta los resultados obtenidos.

Una vez definido el propósito de los grupos focales y los participantes de cada uno se procedió a construir el instrumento con las preguntas que guiaron la discusión, las cuales fueron revisadas y aprobadas previamente por el tutor de esta tesis para llevar a cabo su aplicación. Para ello, y después de una amplia revisión sobre la alfabetización informacional y las competencias informacionales, se optó seguir el modelo teórico propuesto por la International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA) (Ferreira & Dudziak, 2004). Este plantea tres constructos principales que son *acceso a la información*, *evaluación de la información* y *uso de la información*, los cuales cuentan cada uno con sus respectivas directrices como se muestra en el cuadro a continuación:

Tabla 2 Competencias Informacionales y sus directrices

<i>Competencias</i>	<i>Directrices</i>
Acceso a la información	Definición y articulación de la necesidad de información
	Localización de la información
Evaluación de la información	Valoración de la información
	Organización de la información
Uso de la información	Comunicación y uso de la información

Elaboración propia (2022) Fuente: Ferreira, S. M. S. P., & Dudziak, E. A. (2004) La alfabetización informacional para la ciudadanía en América Latina: el punto de vista del usuario final de programas nacionales de información y / o inclusión digital.

En ese marco, el instrumento de preguntas (Anexo 1) fue construido y pensado como una reinterpretación de las competencias informacionales que reflexionan en torno al por qué *accedemos*, cómo *localizamos*, *evaluamos* y *usamos* la información que consumimos en redes sociales, sean estas Instagram, WhatsApp, Twitter o la que el estudiante considere. Se recomienda revisar el instrumento anexo para esta parte, puesto que hace parte importante de lo que propone este trabajo con un modelo de evaluación que actualice la visión bibliotecológica con una dirigida a la relación con la información de redes sociales, poniendo de manifiesto como

“Nosotros también necesitamos cambiar nuestra manera de pensar acerca de la tecnología, no tratarla solo como una herramienta sino como un artefacto que puede permitir nuevas formas de aprendizaje y producción de conocimiento” (Aparici, 2009 en Burgos, 2019)

Cabe mencionar que las preguntas formuladas varían entre preguntas directas a todos los participantes y afirmaciones realizadas para debatir en si están de acuerdo o no y por qué, con el fin de generar una discusión alrededor. Respecto a las cuestiones técnicas, los grupos focales se llevaron a cabo a través de la plataforma de zoom cada uno con una duración de 90 minutos. Para esto, lleve a cabo el papel de moderadora e investigadora, dirigiendo la discusión con el instrumento y con aquellas preguntas que surgieron durante la sesión para profundizar en ciertos temas. De esta manera, al iniciar la sesión se realizó una breve presentación sobre mi persona, el proyecto y el objetivo del grupo focal, se les explicó la metodología de participación para la discusión, la forma de pedir la palabra y reaccionar por chat. Asimismo, se les explicó la importancia de mantener la cámara encendida durante el desarrollo del grupo focal, aunque no se les obligó a ello y, finalmente, se les solicitó autorización para grabar la sesión.

De esta forma, para la presentación de los datos obtenidos se decidió presentar el análisis de los grupos focales por cada competencia, es decir, se dividió la interpretación por el *acceso a la información*, la *evaluación de la información* y *uso de la información*. Para la triangulación

y análisis de datos se dispuso de los apuntes realizados durante cada sesión y los que se hicieron más tarde con la revisión de la grabación, se escogieron las frases más representativas de lo que dijeron los estudiantes y se describió el desarrollo de la discusión en los grupos focales.

Competencia: Acceso a la información

Entendemos por competencia de acceso aquella que hace referencia a las capacidades que un estudiante tiene para poder “definir y articular necesidades de información” (UNESCO, 2011). O en la que “el usuario accede a la información en forma efectiva y eficiente” (Ferreira & Dudziak, 2004). Esto traducido a un contexto de redes sociales se pensó como las motivaciones y necesidades informacionales que tienen los estudiantes para ingresar a estas, analizando su relación con las noticias de este medio y cómo localizan la información que necesitan. A continuación se muestran los resultados de la primera parte de esta discusión en cada grupo focal.

Grupo focal 1:

Este primer grupo focal se caracterizó por componerse en su mayoría por mujeres quienes también fueron las más activas en la participación. En este grupo resaltó el tono serio con el cual se llevó a cabo la discusión, incluso con las risas se hizo evidente la ausencia de la burla. En esta parte de la sección, el interés se enfocó por conocer las razones por las cuales los estudiantes ingresan a sus redes sociales así que la primera pregunta realizada fue: ¿Para qué entran a redes sociales? Una pregunta que causó algunas risas nerviosas, pues dejó en evidencia algunos comportamientos de los cuales muchos no se sentían orgullosos, esto es: el entrar a redes por procrastinación. Entre ellos una chica mencionó, “Yo entro a redes sociales porque soy una procrastinadora y me encanta perder el tiempo, no por una necesidad de información” (Estudiante 1, 15 de septiembre de 2021, grupo focal 1). Sumado a esto los estudiantes afirmaron que muchas veces su acceso a redes sociales se da de manera inconsciente sin tener ningún motivo aparente e incluso, a veces, de manera automática y sin pensar. “Inconsciente, para informarme casi no... Como que me encuentro por ahí una noticia interesante y me quedo ahí, pero de resto no” (Estudiante 2, 15 de septiembre de 2021, grupo focal 1).

Sin embargo, cuando se preguntó específicamente por la relación que consideraban tener con las noticias en las redes las respuestas fueron más interesantes puesto que se tornaron más personales y profundas. De hecho, algunos de ellos reconocieron la incidencia que la saturación de ese tipo de contenido puede tener sobre su salud mental en donde se llevó a cabo una conversación. Mientras una chica afirmaba: “Yo también soy de las que evita ver noticias en ocasiones para cuidar mi salud mental. Como en el paro, eso fue horrible, fue el momento en que más lo hice y no lo hice a la vez...” (Estudiante 1, 15 de septiembre de 2021, grupo focal 1), otra le contestaba “Sí comparto que uno de tanto ver se satura a veces, entonces yo lo hago, así como por temporadas. Me informo resto un tiempo, pero si ya empiezo a ponerme mal por todo lo que está pasando pues dejo de verlas y luego vuelvo” (Estudiante 6, 15 de septiembre de 2021, grupo focal 1). La urgencia por tomar algún tipo de acción por parte de los chicos al reconocer los efectos que la saturación de información tiene en su salud mental fue lo que caracterizó esta parte de la discusión.

Luego, respecto al uso de la herramienta del buscador de redes sociales y la localización de información en estas, este grupo asoció la herramienta con la red social de Instagram y solo se

mencionaron cuestiones sociales y comerciales, es decir el grupo afirmó usarlo para buscar a personas conocidas y famosas o para comprar diferentes objetos que van desde comida hasta maquillaje y ropa. Como la estudiante que afirmó “Yo lo uso mucho para encontrar gente eh entonces no sé, alguna persona a algún conocido, también para ciertas figuras públicas que no sigo” (15 de septiembre de 2021, grupo focal 1). En todo caso las noticias de información no se mencionaron en el buscador sino hasta que se realizó la última afirmación de este apartado y se les pidió que discutieron al respecto. Aquí una estudiante habló sobre cómo no saber a qué perfil dirigirse para saber lo que pasó en el día, sin embargo, mencionó a un medio reconocido e importante entre lo que buscaría:

“Yo creo que no, mmm la verdad no. En mi mente pienso cual es el primer medio informativo al que voy y creo que voy a la página del new york times y si ellos no han subido la noticia entonces busco en otras plataformas, pero no es que yo tenga claro a cuál voy” (Estudiante 6, 15 de septiembre de 2021, grupo focal 1)

Por otra parte, otra participante mencionó la diferencia que existe entre buscar los medios para informarse o para rectificar información que ya se tenía de antemano, diciendo así “Pues el que más uso siempre es como última hora col, pero no lo busco para informarme sino para rectificar más bien la información” (Estudiante 7, 15 de septiembre de 2021, grupo focal 1). De esta manera, lo que más resaltó en esta parte en el grupo fue la mención que se hizo de medios internacionales e independientes.

Grupo Focal 2:

La realización del siguiente grupo focal se tenía planeado en un principio para un grupo de 9 estudiantes, sin embargo, el día de la sesión se le presentó un problema de conexión a un estudiante que finalmente no pudo asistir. A pesar de esto, el grupo focal se llevó a cabo quedando finalmente un total de 8 personas, compuesto en su mayoría por hombres con solo dos chicas participando. La discusión, a diferencia del primer grupo, estuvo caracterizada por un tono en la conversación un poco más burlón por lo que mi desempeño como investigadora se desarrolló en un tono mucho más formal para poder guiar la discusión exitosamente.

Luego de la actividad de presentación para romper el hielo se les realizó la primera pregunta, en la cual sus respuestas no distaron mucho de lo hablado con el primer grupo focal, alguno dijo: “Para tantas cosas, procrastinar, chismosear, stalkear, a veces hasta se vuelve automático entrar a instagram...” (Estudiante 14, 22 de septiembre de 2021, grupo focal 2) y otro compañero mencionó “Para ver cuáles son las movidas de la gente, las conversaciones cuando me aburro” (Estudiante 15, 22 de septiembre de 2021, grupo focal 2). Procrastinar, chismosear, stalkear, “ver las movidas” fueron las palabras más usadas, las últimas las cuales consisten en lo mismo: observar lo que la gente hace y postea, sea porque apareció en el feed o porque se buscó su perfil en la red social. Todas estas respuestas están relacionadas con el aspecto más lógico que se espera de una red social: socializar.

Entonces si esas son las principales razones que los motiva a entrar a la red, a la siguiente pregunta un estudiante consecuentemente afirmó que “Uno no entra a redes para informarse es más bien una mezcla de muchas cosas sucediendo al mismo tiempo” (Estudiante 12, 22 de septiembre de 2021, grupo focal 2). Los estudiantes se veían pensativos a través de cámaras y a algunos se les podía ver como se aguantaban la risa de ver a sus otros compañeros, a pesar de estos nervios aparentes las respuestas siempre las dieron con mucha seguridad. Otro

compañero pensativo continuó la discusión “Mmm pues de información, pues como cuando uno quiere confirmar una noticia o saber qué es lo que está pasando como, por ejemplo, esos hashtags de twitter? Uno ahí se entera” (Estudiante 13, 22 de septiembre de 2021, grupo focal 2). Con la discusión se observa que este grupo se posiciona frente a las noticias en las redes mediante la rectificación de algún suceso previamente conocido y el encuentro por casualidad, de igual manera como lo mencionó el primer grupo.

Esta relación se rectificó con la pregunta siguiente que guió la discusión respecto a su relación con las noticias, mientras un estudiante mencionaba “...Uy sí, creo que para las noticias es más cuando uno quiere como buscar qué está diciendo la gente de las polémicas, eso es chévere porque hasta de una pueden salir memes de las cosas” (Estudiante 13, 22 de septiembre de 2021, grupo focal 2), los demás participantes se reían y empezaban a referenciar algunos memes que recordaban. En su mayoría los estudiantes dieron a entender que solo buscan saber más sobre noticias en las redes luego de haberse enterado de algo que sucedió o cuando necesitan rectificar qué está sucediendo. Por esta razón, decidí preguntarles entonces: ¿cómo se enteran de las noticias? Y las respuestas llevaron nuevamente al fenómeno del “encuentro” casual de estas en redes, a algún amigo o familiar que se los haya mencionado o un hashtag que hayan visto en la red haciendo énfasis sobre algún tema

Siguiendo hacia la localización de la información en redes, nuevamente todos hicieron relación al buscador que se encuentra en Instagram y las respuestas fueron bastante similares a las del primer grupo al referirse a personas y emprendimientos, sin embargo en este grupo resaltó la identificación de los algoritmos de Instagram, pues reconocieron que al ingresar a la herramienta de búsqueda muchas veces se encuentran con contenido que saben que les va a gustar, por ejemplo un estudiante mencionó “Esa herramienta de buscador la uso para ver gente nueva de las cosas que ya me gustan o como lo más destacado del fútbol, videos cheveres de grandes momentos” (Estudiante 15, 22 de septiembre de 2021, grupo focal 2).

Luego hacia la última parte de esta sección, sorprendió en este grupo que a diferencia del primero, los medios más mencionados fueron los locales, por ejemplo, el participante 13 dijo respecto a saber a qué perfil dirigirse para ver noticias: “Si me toca buscarla, yo diría que mmm el espectador sobre todo es lo primero que se me ocurre” (5 de septiembre de 2021, grupo focal 2), y otro participante “...pues a la fija como al espectador, rcn, caracol que también tienen las noticias ahí en twitter” (Estudiante 11, 22 de septiembre de 2021, grupo focal 2). Esto nos habla de una relación que se sostiene de maneras distintas con el consumo de noticias entre los mismos estudiantes del salón, y por parte de este grupo se puede decir que al consumir solo medios privados locales muchas veces con intereses particulares, la competencia de evaluación de la información se hace fundamental para poder revisar lo que ven.

Competencia: Evaluación de la información

La competencia de la evaluación de la información como se expuso anteriormente, IFLA lo define como la capacidad con que “el usuario evalúa información crítica y competentemente” (Ferreira & Dudziak, 2004). Para abordarlo desde las redes sociales se tomó en cuenta la evaluación a los encabezados de las noticias como momento de filtro y análisis y se preguntó también por la credibilidad por lo que ven en redes sociales de manera general. Además, se

analizó sobre su reconocimiento de los formatos de noticias que se encuentran en las redes, y la ideología política de los medios que consumen.

Grupo focal 1:

Esta parte fue crucial para observar las verdaderas brechas de pensamiento crítico dentro de la misma clase, pues evaluar la información que consumimos es un hábito que se vuelve mucho más cotidiano cuando se practica y las clases de ciencias sociales que las simultáneas toman, ayudan a entrenar esta práctica. Por ejemplo, al continuar la discusión con la primera pregunta de esta parte, una estudiante en simultaneidad con Ciencia política sorprendió al usar el término de clickbait, demostrando su conocimiento sobre un fenómeno mucho más profundo, ella afirmó detenerse a evaluar los encabezados así: “Sí, sobretodo con semana que publica unos encabezados en instagram que ni siquiera los quiero ver nono... Como que dice mucho y a la vez nada, como que son clickbait” (Estudiante 1, 15 de septiembre de 2021, grupo focal 1).

Los estudiantes se encontraban más pensativos durante estas preguntas que las de la primera parte, supongo que hacer memoria sobre procesos que suceden en mayor parte en la mente requería otro nivel de esfuerzo. Sin embargo, entre todos hubo un consenso en no creer rotundamente en los contenidos circulantes de Whatsapp, “Cadenas de Whatsapp no, canceladas porque no sabes de dónde viene esa noticia y si la fuente es confiable o no” (Estudiante 8, 15 de septiembre de 2021, grupo focal 1). Sin embargo, un estudiante mencionó algo interesante respecto al fenómeno de las redes sociales, “Pues yo creo que no, pero como dicen, uno a veces ve tanto las cosas que hasta lo hacen como dudar” (Estudiante 7, 15 de septiembre de 2021, grupo focal 1). Luego, aprovechando que la discusión estaba en si creían o no lo que veían en redes, les pregunté si ellos verificaban la información que les parecía poco verídica, haciendo referencia a los chequeadores de información. Todos mencionaron la importancia de realizar esto pero ninguno reconoció hacerlo, en cambio una estudiante confundió lo que es verificar la información con consumir medios verificados, “lo mejor es verificar la información antes que nada, por eso es mejor ver noticias de cuentas verificadas más seguro” (Estudiante 2, 15 de septiembre de 2021, grupo focal 1). Y aunque ver noticias de medios verificados puede también ser una forma de evitar el contenido desinformativo, la verificación de un medio en realidad no es garantía de nada.

Luego hablamos sobre los formatos, donde les pregunté si los reconocían en las redes sociales y mientras algunos hablaban titubeando otros se confundían a través de la pantalla mientras escuchaban a sus compañeros. “...Pues están como los de los videos, el periódico ¿no?” (Estudiante 2, 15 de septiembre de 2021, grupo focal 1), dijo alguien y luego otra estudiante contestó “Los podcasts también cuentan como uno ¿no? Pues a veces esos mismos reels solo los escucho sin ver como un podcast mientras hago otras cosas” (Estudiante 2, 15 de septiembre de 2021, grupo focal 1). Sus respuestas empezaron a deducirse mientras otros compañeros contestaban e iban entendiendo, yo opté por no explicar y más bien mostrar interés en qué entendían ellos por formatos. Esta capacidad de poder identificar los diversos formatos que hay en la red es esencial puesto que, permite la recreación de contenidos con objetivos más claros de comunicación y, además, la educación que se dicta hoy no considera importante enseñar sobre los formatos de las redes.

De igual forma, en esta parte aproveche para preguntarles si tenían un formato favorito para ver noticias en las redes sociales y así pudieron conectar más fácil lo que esto significaba. “Creo que me gusta más cuando las noticias son interactivas, como en posts que me permite leer a mi tiempo y como estoy en espacios con ruido pues me facilita verlas así” (Estudiante 2, 15 de septiembre de 2021, grupo focal 1) dijo una participante, otra mencionó “No me acuerdo como se llama, pero ese formato de noticias resumidas que le llegan a uno por correo o al celular por mensaje, ese me gusta” (Estudiante 3, 15 de septiembre de 2021, grupo focal 1). En general, este grupo pudo reconocer varios tipos de formatos sin ningún problema como podcasts, reels, publicaciones en slides, mensajes y correos, resaltando en general la preferencia por el contenido concreto como el participante número dos afirmó “Me gusta que me resuman la información como que no me den muchas cosas, si no esto es lo que tienes que saber” (15 de septiembre de 2021, grupo focal 1).

Para terminar con la directriz de Organización de la Información, pregunté si reconocían cuando los medios tenían una ideología política, pues eso hace parte de evaluar y entender que la información puede estar sesgada por los intereses de quienes lo escriben o financian. Los estudiantes pensativos conectaron bastante rápido la pregunta y algunos pudieron identificar y hablar de ideología política con muchas más seguridades que otros, por ejemplo, una participante consideró “Última Hora siento que es muy centro, por ejemplo, porque a veces los tildan de derecha y otras veces de izquierda y así pues ya tomó la decisión de qué pensar de lo que ponen” (Estudiante 7, 15 de septiembre de 2021, grupo focal 1). Mientras tanto para otros pocos esto de identificar la ideología parecía algo nuevo y más bien estaban de acuerdo con lo que otro estudiante sostuvo, “En cuanto a ideologías políticas no me pongo a ver concretamente cuál es la ideología del medio que estoy viendo, sino que miro la noticias y más bien yo hago la crítica” (Estudiante 8, 15 de septiembre de 2021, grupo focal 1).

Grupo focal 2:

Esta fue la competencia donde más se observó una desigualdad entre los grupos. La excepción a esto fueron solo dos chicos fanáticos del fútbol quienes me comentaron que tenían una página en instagram donde postean noticias respecto al mundo del fútbol, por tanto, su experiencia de evaluación de la información, según mencionaron, se ha dado en la práctica. En la primera pregunta sobre los encabezados uno de ellos mencionó “Ah sí, con 15 (haciendo referencia a su compañero) nos pillamos que a veces las noticias del fútbol, los encabezados son como bien espectaculares a veces y exageran resto la información” (Estudiante 16, 22 de septiembre de 2021, grupo focal 2). Otra de las identificaciones que hicieron estuvieron más ligadas a los memes de las redes respecto a los encabezados de noticieros como RCN o Q’hubo, por ejemplo, el participante 11 entre risas dijo “jajaja sí... esos encabezados del Q’hubo que uno ve y no eso parece más bien la novela, el refrán” (22 de septiembre de 2021, grupo focal 2). En general, este punto generó recuerdos de memes y momentos graciosos como lo sucedido en el Covid-19 con las diferentes “curas” que se promovieron en redes y reconocieron que se podría identificar las fake news a través del encabezado “Uy sí es muy importante pensar un momento qué es lo que le están queriendo decir a uno porque con las fake news es muy fácil ser engañado” (Estudiante 10, 22 de septiembre de 2021, grupo focal 2).

Entonces les pregunté si creían todo lo que veían en redes y me sorprendió bastante lo que el participante 15 dijo: “A los medios tradicionales sí les creería, es que tienen como más

seguidores” (Estudiante 15, 22 de septiembre de 2021, grupo focal 2), con esta frase se evidencia una confianza y credibilidad sostenida sobre la marca de un medio, lo que le resta importancia a evaluar la información. El resto de estudiantes no se encontraban muy seguros como para dar una respuesta fija, “Pues no... Sí, no sé, no estoy seguro sinceramente. Yo diría que intento no hacerlo, pero por ejemplo si veo algo, tal vez no es como que lo crea, pero tampoco me esfuerzo en ver otros medios...” (Estudiante 11, 22 de septiembre de 2021, grupo focal 2). Esta última frase, llama a la reflexión pues nos habla del fenómeno que caracteriza a las redes sociales, la inmediatez de la información, una vez se obtiene la información no se percibe la necesidad de buscar más. Nuevamente aquí les pregunté si ellos verificaban la información que veían en redes sociales y ninguno de los estudiantes aceptó hacerlo, por el contrario alguno de ellos dijo “Verificar sí es importante, más ahora, pero es que a uno le toma más tiempo y pues no” (Estudiante 12, 22 de septiembre de 2021, grupo focal 2), reconociendo la barrera de tiempo que percibe entre verificar la información o no, lo cual nuevamente se entiende por el factor de inmediatez con que funciona redes sociales.

Luego, en la parte de los formatos pasó igual que con el primer grupo focal, en un principio les costó entender a qué me refería con formatos y yo los dejé pensar por un momento y que me contestaran lo que creyeran, una estudiante pudo deducir “Formatos vendría siendo como formas si no estoy mal, pero no sé pues videos...” (Estudiante 13, 22 de septiembre de 2021, grupo focal 2). Sin embargo, aún con sus deducciones, en realidad ningún estudiante se atrevió a ir más lejos de los videos y otros formatos no virtuales como las columnas de opinión de los periódicos, los restantes sólo aceptaron no saber que formatos habían en redes sociales, “¿Cómo así que los formatos? No estoy seguro si entiendo la verdad, o sea ¿como los formatos de las noticias tipo columnas y eso? (...) Pero en redes sociales si ni idea” (Estudiante 9, 22 de septiembre de 2021, grupo focal 2).

La discusión se tornó más interesante con la última pregunta de esta sección que animó a los participantes a hablar más, con esto me refiero al reconocimiento de la ideología política de los medios que consumen. Aquí, fue interesante ver cómo mientras algunos del grupo no tenían ni idea a qué refería una ideología política “Creo que no lo había pensado... ¿Ideología? Mmm no la verdad creo que no” (Estudiante 9, 22 de septiembre de 2021, grupo focal 2), o “¿Cómo así? ¿O sea que si son de derecha o izquierda? No no sé” (Estudiante 12, 22 de septiembre de 2021, grupo focal 2). Otro estudiante inmediatamente trajo un ejemplo de distorsión mediática ocasionada posiblemente por la ideología política de un medio, “Sí tal vez, con lo del paro se notó bastante con Rcn eso que dijeron que acá estaban dizque celebrando y no, qué descaró” (Estudiante 15, 22 de septiembre de 2021, grupo focal 2) y así otros dos empezaron a hablar igualmente de RCN “Pues tal vez Rcn en comparación con Noticias Uno puede notarse la diferencia de que unos benefician más a ciertas personas” (Estudiante 11, 22 de septiembre de 2021, grupo focal 2).

Mientras tanto un estudiante afirmó que saber la ideología no importaba mientras la persona pudiera realizar el análisis por su cuenta, “No sé si eso importe tanto pues como que igual la crítica la podes hacer vos” (Estudiante 13, 22 de septiembre de 2021, grupo focal 2) y otro no mencionó con claridad qué ideología política prefiere pero mencionó que “Yo soy más pendiente de la ideología política de los que no sigo” (Estudiante 16, 22 de septiembre de 2021, grupo focal 2). De esta forma, se observó una diferencia en esta competencia entre todos los participantes, pues todos se pararon desde distintas perspectivas. Aunque cabe mencionar, que a pesar del ejemplo que se trajo a colación sobre el paro, la discusión tuvo un tinte más ligero

a diferencia del primer grupo que llevó todo con mayor seriedad e incluso rabia. Sin embargo, ignorar o considerar que no es importante conocer la ideología política de los medios pasa por restarle importancia a lo que es evaluar la información.

Competencia: Uso de la información

La última competencia que se evaluó a través de los grupos focales consistió en la del uso, que por su naturaleza de acción solo se llevó a cabo una pregunta. Así que de nuevo, teniendo en cuenta a la definición de IFLA se planteó una pregunta considerando el compartir noticias como el uso, sea que esto suceda a través de las historias, mensajes o comentarios con el objetivo de que otra u otras personas lo vean.

Grupo focal 1:

Finalmente llegando al cierre del grupo focal resulta un poco difícil mantener el mismo nivel de atención de los estudiantes ya cansados de continuar una hora más después de clases virtuales. Les comento que es la última pregunta para que se animen a terminar y quedar libres, entonces les pregunto cómo comparten la información entendiendo que las redes sociales tienen múltiples formas de compartir contenido sea reposteándolo, creándolo, enviándolo a sus amigos o mencionando a alguien en un post, solo que esta vez este contenido estuvo concentrado en aquel proveniente solo de noticias. De esta manera, se encontró en el grupo que existe una tendencia, por un lado, a no compartir el contenido de noticias porque lo consideran innecesario al poder encontrarse este en los medios de noticias y, por otro lado, a compartirlo de manera juiciosa como forma de reafirmación política. Por ejemplo una estudiante que se considera a sí misma feminista mencionó, “De hecho yo cuando comparto cosas en realidad me vale si alguien ve que no estoy de acuerdo con ciertas cosas... Es como mi ejercicio intrapersonal para yo reafirmarme en lo que estoy haciendo como activista” (Estudiante 7, 15 de septiembre de 2021, grupo focal 1). Lo cual nos habla de una interesante y activa forma de participación en redes sociales, pues el objetivo de al menos está estudiante gira alrededor de sensibilizar a otros respecto a temas feministas y de mujeres.

Mientras tanto una de las opiniones que resaltó entre quienes prefieren no compartir contenido de noticias fue lo siguiente “No yo no comparto noticias, principalmente porque no tengo con quien compartirlas, como que no” (Estudiante 4, 15 de septiembre de 2021, grupo focal 1). Entre estas opiniones resaltó la creencia de que si los medios importantes publican una noticia seguro ya todo el mundo la vió y no ven necesario volver a publicarlo, “Porque como son medios tan grandes como la bbc siento que ya mucho más gente la ve entonces no veo porque compartirlo” (Estudiante 4, 15 de septiembre de 2021, grupo focal 1). Otra estudiante por su parte habló sobre cómo compartía noticias principalmente con su papá “Pues yo comparto más que todo noticias con mi papá, y la verdad pues a veces si solo se lo mando habiendo leído el título y ya luego después la leo” (Estudiante 2, 15 de septiembre de 2021, grupo focal 1), admitiendo que en ocasiones ese uso se hace sin ninguna reflexión previa. De esta manera, la tendencia general del grupo se dirige hacia no querer compartir tanto contenido de noticias, aunque es interesante el ejercicio de reafirmación política que aquí se reconoce.

Grupo Focal 2:

Ahora, este grupo en cambio demostró tener otra disposición más abierta hacia el crear y compartir contenidos en comparación al primero, por supuesto esto es notable desde que en este encontramos a dos creadores de contenido que ya cuentan con experiencia en su curación, aun cuando éste sea especializado en el fútbol. Uno de estos estudiantes creador de contenido mencionó “Sí igual mucho fútbol, lo que más me gusta y pues la gente sabe que también estoy enterado de esos temas entonces a veces si no comparto, igual me preguntan” (Estudiante 15, 22 de septiembre de 2021, grupo focal 2), evidenciando la reputación y confianza que ha construido con el tiempo.

Las noticias de los temas de mayor interés resaltaron como el contenido que más se comparte entre los estudiantes, por ejemplo el tema del medioambiente lo trajo a colación la participante 13 afirmando que “Sí esas noticias pues como cortas, o del medioambiente mucho, también porque siento que es importante que la gente vea eso que está pasando” (Estudiante 13, 22 de septiembre de 2021, grupo focal 2). Esto puede parecerse a la reafirmación política que se habló en el primer grupo, sólo que en este grupo hubo mayor diversidad de temas. De esta manera, la tendencia general del grupo se perfila hacia los creadores de contenido lo cual resulta relevante para el propósito final del proyecto, pues está la oportunidad de generar conocimiento entre unos a otros del curso.

5. 3 Taller Investigativo para las Competencias mediáticas

El último paso para diagnosticar y comprender las necesidades en AMI de nuestra población en cuestión consistió en la construcción y aplicación de un taller investigativo orientado a evaluar las competencias mediáticas en la práctica, entendiendo que “El taller es tanto una técnica de recolección de información, como de análisis y de planeación.” (Alfonzo, 2012), por lo que las actividades planteadas durante este paso se pensaron como estrategias para recolectar un banco de problemáticas y acciones que sirvieron de insumo para el último paso, el diseño del instrumento final que busca fomentar la Alfabetización Mediática e Informativa en y desde las redes sociales. Para la construcción de este taller investigativo se contemplaron sólo dos de las cinco competencias estipuladas por la UNESCO (2011), estas son las siguientes:

1. Entender el papel y las funciones de los medios en las sociedades democráticas
2. Evaluar de una manera crítica el contenido de los medios a la luz de las funciones de los medios

Esto quiere decir que lo más importante en esta tercera parte de la investigación, es analizar si los estudiantes comprenden en la práctica cuáles son esas funciones al evaluar los contenidos que circulan en los medios. Educar a los estudiantes como ciudadanos responsables que reconocen las funciones y por tanto la ausencia de ellas, es crucial en tanto que son estos mismos quienes serán los futuros profesionales de la comunicación en un mundo donde “Los medios juegan un importante papel fomentado el desarrollo y la construcción de una nación” (UNESCO, 2011).

De esta manera, nos situamos desde las tres funciones básicas que se le atribuyen a los medios en nuestra sociedad de hoy: Informar, formar y entretener (Ortega, 2020) las cuales, según

García Reina “se han pervertido en función de un único objetivo: la rentabilidad económica, el share, la audiencia.” (2004). Si bien es cierto que los medios que promueven los títulos sensacionalistas, las noticias amarillistas o sin sentido buscan llamar la atención y atraer a la mayor cantidad de audiencia posible sin interesarse necesariamente por informar y formarla, esa no sería la única “perversión” de la que sufren los medios, por el contrario quienes apropian los medios de comunicación conocen el poder que estos tienen para moldear lo que las personas piensan, creen y hasta sienten. Por esta razón sabemos que “La mejora de la calidad de nuestra democracia no podrá ser plena sin que los medios de comunicación, o como también se les conoce, el cuarto poder, mejore sustancialmente su impacto en la Sociedad.” (Ortega, 2020).

Sumado a esto las redes sociales y el mundo virtual se han convertido, y mucho más después de la pandemia, no solo en el medio más atractivo para moldear masas, como alguna vez lo fue la televisión, sino que se está postulando como un *nuevo mundo* con la llegada del metaverso, donde todas las barreras entre lo que es real y lo que no se desdibujan mientras una persona puede hacer en este mundo las mismas cosas que podría hacer en su cotidianidad tales como vestirse, comprar objetos y ordenar comida. Este hecho presupone un nuevo riesgo entre la información y las acciones que se toman, es decir la influencia que se tiene sobre las decisiones de las personas. Si al día de hoy aún existen personas que no entienden ni cómo funciona Instagram, Facebook o Tik Tok, la falta de educación respecto a esa virtualidad algorítmica y los intereses, sean políticos, económicos o culturales, de quienes lo rodean, pueden acrecentar los riesgos que confundir la realidad puede acarrear consigo. De esta manera consideramos lo que Sánchez advierte

“Por eso, de no tomarse cartas en este asunto pedagógico lo más pronto posible, serán otros individuos e instituciones con intereses particulares los que asuman este proceso, con el agravante de que estos indicarán “cómo aprenderá la gente, qué aprenderán y en qué constituirá su alfabetización”. Este riesgo no se puede correr.” (2011)

Tenemos en cuenta que llevar a cabo este proyecto con futuros profesionales de la comunicación conlleva otros niveles de compromiso con la sociedad, pues de la misma manera en que los medios tienen ciertas funciones, también se espera que los comunicadores profesionales cumplan con un cierto rol. Moreira-Delgado condensa ese rol de la siguiente manera

Las funciones profesionales que se atribuyen a los comunicadores son de producir la información, generarla, realizarla y difundirla. Para lograrlo, da lugar a estructuras, procesos, sistemas o medios de comunicación, elabora mensajes, discursos, relatos, define flujos de comunicación e impulsa estratégicamente la acción comunicativa, diseña y realiza productos comunicativos concretos, como programas de radio o televisión, videos, películas o audiovisión. (Moreira-Delgado, 2020)

Además estos nuevos comunicadores de este nuevo mundo deben pensar en estrategias exclusivas para las redes sociales con sus respectivos formatos y seguro que, en un futuro ya no tan lejano, también deberán pensar en las comunicaciones dentro del metaverso de la misma manera en que algunas industrias hoy se están transformando y actualizando para este. Sin embargo, por ahora este proyecto inicia en las redes sociales con la preocupación por el desarrollo de ciudadanía mediática consciente. A continuación explico el contenido del taller con sus respectivos objetivos seguido de sus resultados.

Construcción del taller investigativo

Cuando se estaba construyendo el contenido del taller, la Universidad ICESI había iniciado la semipresencialidad por lo que el diseño del taller tuvo que pensarse para ser realizado en dos formatos distintos, primero uno virtual que se desarrolló mediante la herramienta digital de Miró donde se diseñaron unos tableros preestablecidos para trabajar y luego, a partir de este diseño, se trasladó la dinámica hacia un salón pensando en los tableros de clase como la duplicación del tablero virtual. Para llevar a cabo esta adaptación se conversó previamente con Mauricio Guerrero para definir el desarrollo de la actividad, la duración y los materiales que se necesitaban para ello, los cuales fueron notas de post-it y lapiceros.

El taller se llevó a cabo el 6 de Octubre del 2021 durante la última hora de la clase de Teoría de la comunicación I, ese día mi tutor y yo realizamos el taller de manera simultánea. El curso se encontraba dividido entre cinco personas en modalidad virtual y 12 en modalidad presencial, de esta forma todos los participantes de modalidad virtual constituyeron un grupo y en la modalidad presencial se formaron tres grupos de 4 personas. Los resultados obtenidos del taller presencial fueron recolectados por el profesor a través de fotografías tomadas a los post it los cuales se encontraban diferenciados según el grupo al que pertenecían, y se enviaron a través de Whatsapp. Así, para hacer la correspondiente triangulación de datos, dispuse la información de las fotos en la plantilla previamente creada en Miro para visualizarla mejor.

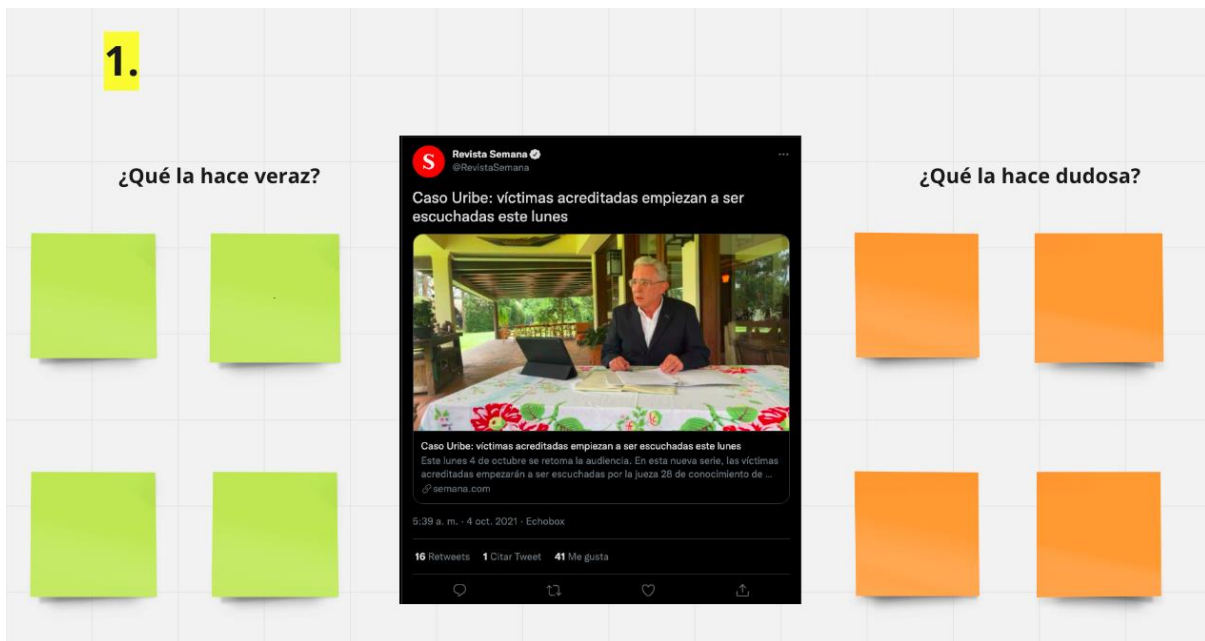
Las dinámicas de este taller se pensaron para que funcionaran, hasta cierto punto, de acuerdo a las herramientas del Design Thinking. Este último consiste en una metodología en el cual un grupo de personas a través de unos procesos, actividades y de ideas puestas en común, buscan darle solución a un problema que se les ha planteado a través del *diseño* de un producto o servicio. Esta metodología resulta interesante puesto que, “Se da a los estudiantes la oportunidad de iniciar habilidades de autoexploración, compartir el conocimiento con los demás y mejorar competencias de trabajo en equipo, tales como la expresión asertiva de opiniones y la empatía” (Latorre-Coscolluela et al., 2021). Reconocemos los efectos positivos que el Design Thinking puede tener sobre la imprescindible transformación de la educación, y lo ahilado que se encuentra con la pedagogía digital que aquí perseguimos. Burgos lo demuestra así:

“Una pedagogía digital implica, asumir y entablar nuevos principios y métodos, para concebir la práctica educativa como una actividad, en la cual, el educando es considerado un ser activo, capaz de coadyuvar en su proceso de aprendizaje y de establecer otras rutas para acceder al conocimiento, además de crear y gestionar no solo información, sino propiamente conocimiento.” (2019)

Entonces debemos aclarar que nuestro punto de partida con esta metodología de la participación se ve reflejada con el trabajo en equipo, la búsqueda de solución de los problemas que se plantean en las actividades y con la puesta en común de emociones que se les pide en una de las actividades. En este sentido, se conformaron tres actividades, para las dos primeras se puso en práctica el pensamiento crítico de los estudiantes y para la última se tuvo en cuenta la importancia de las emociones como motivadores de soluciones según una herramienta del Design Thinking llamado *customer journey*. Las actividades del taller se explican con mayor atención a continuación:

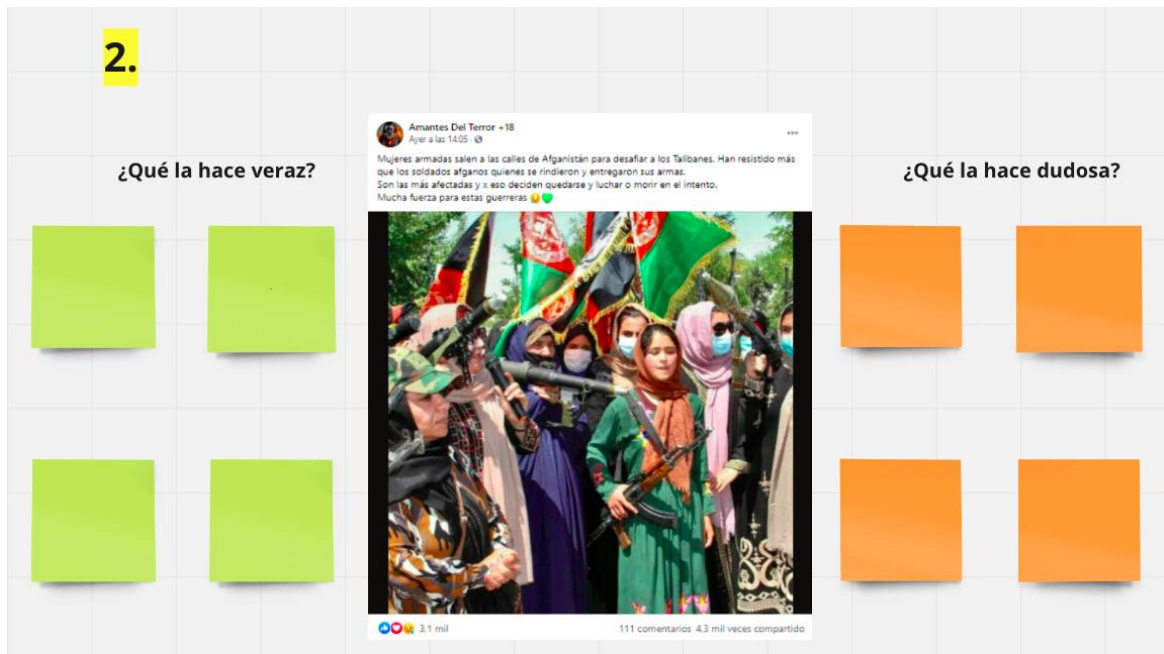
1. Actividad 1. Analizando las noticias de redes sociales: (Duración de 20 minutos) Por medio del diálogo entre cada uno de los grupos y fomentando un ejercicio de pensamiento crítico, esta actividad propone analizar los distintos elementos que pueden hacer veraz o dudosa a una noticia tal y como estas aparecen en las redes sociales de Twitter, Facebook e Instagram (Figura 1, 2 y 3). Para ello se escogieron tres noticias distintas de cada red social a las cuales se les tomó una captura de pantalla con el fin de presentarlas de manera semejante a como aparecerían mientras alguien scrollea o navega en su red social. En el tablero preestablecido de Miro se ubicaron a la izquierda los post it verdes para aquellos elementos veraces y a la derecha los naranjas para los elementos dudosos. De esta manera, se busca obtener una serie de elementos que incorpore la lista de lo que se puede o debe analizar en las redes a la hora de encontrarse con este tipo de contenido.

Figura 1. Taller Investigativo actividad 1 Twitter



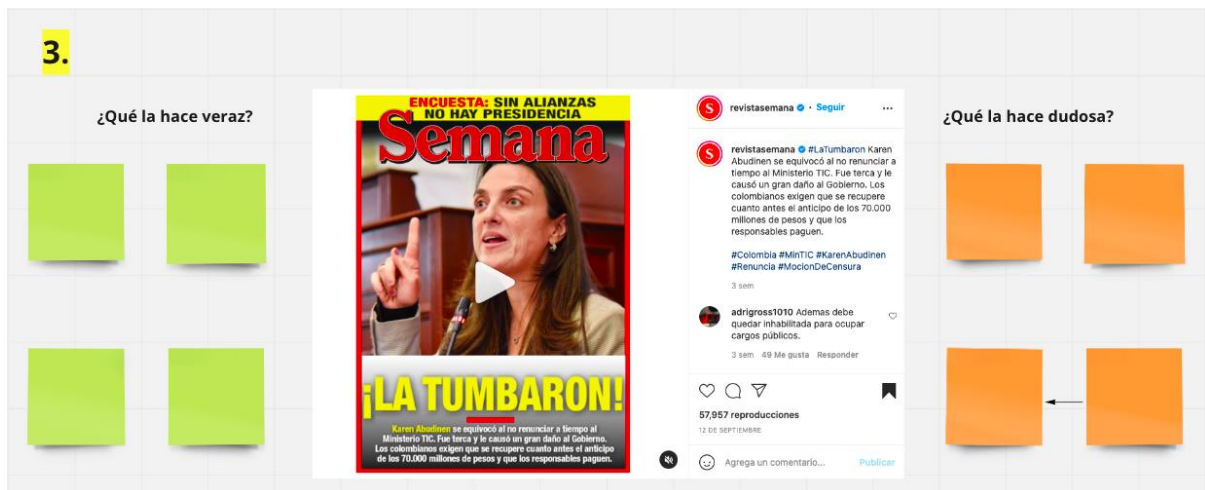
Elaboración propia (2021) Fuente

Figura 2. Taller investigativo actividad 1 Facebook



Elaboración propia (2021) Fuente

Figura 3. Taller investigativo actividad 1 Instagram



Elaboración propia (2021) Fuente

2. Buscando soluciones a la desinformación: (Duración de 10 minutos) Como segunda actividad se dispuso de una nueva plantilla (Figura 4) donde se ubicaron seis distintas acciones que existen hoy en día para disminuir los efectos que la desinformación puede tener sobre la sociedad. Luego de una breve explicación de cada herramienta del tablero se les pidió a los grupos que seleccionaran y, en el caso virtual, duplicaran solo los post it naranjas de la primera actividad y relacionarán cada “problema” con una de las

soluciones presentadas. El fin de esta actividad consistió en identificar las principales herramientas con las cuales se pueden abarcar la mayor cantidad de problemas de desinformación y de esta manera promoverlas.

Figura 4. Taller investigativo actividad 2

Chequear la información (con un chequeador verificado)	Buscar las fuentes (datos, citas de la noticia)	Comparar la información (buscar en otros medios)
Pensamiento crítico	Reconocimiento de tácticas de desinformación	Apps que no guardan historial de internet

Elaboración propia (2021) ente

- Actividad 3. Reconociendo las emociones como oportunidades: (Duración de 10 minutos) Esta última actividad se inspiró en la herramienta del design thinking llamada customer journey map, la cual se usa para evaluar las emociones que sienten los usuarios en las distintas etapas de contacto que tienen con una empresa con el fin de identificar las partes del proceso en donde hay problemas y trabajar en ellos. En este sentido, esta actividad se pensó para que los estudiantes relacionaran las emociones del post it amarillo (Figura 5) con las distintas herramientas presentadas en la actividad anterior. El objetivo de la actividad es obtener un mapa de las emociones para observar la emoción que más se relaciona con cada herramienta y a partir de ahí escoger una herramienta y desarrollar una estrategia en el apartado de la construcción pedagógica.

Figura 5 Taller investigativo actividad 3

<p>Chequear la información (con un chequeador verificado)</p>	<p>Buscar las fuentes (datos, citas de la noticia)</p>	<p>Comparar la información (buscar en otros medios)</p>	<p>Confusión Miedo Rechazo Alegria Emoción Curiosidad Diversión Impaciente Sorprendido</p>
<p>Pensamiento crítico</p>	<p>Reconocimiento de tácticas de desinformación</p>	<p>Apps que no guardan historial de internet</p>	

Elaboración propia (2021) Fuente

Resultados del Taller Investigativo para las competencias mediáticas

Para la sistematización de los resultados del taller, en primera instancia me fueron enviados vía Whatsapp los datos de la modalidad presencial asistida por el profesor Mauricio Guerrero, luego estos fueron traspasados al tablero de Miro para analizarlos más detalladamente de manera homogénea y así recolectar los elementos coincidentes a los que llegaron los grupos en cada una de las actividades. Dada mi ausencia en una de las modalidades del taller, la presentación de los datos que se hará enseguida se realiza de una manera menos descriptiva y mucho más concreta en comparación a los grupos focales, esto con el fin de cumplir los objetivos trazados por cada una de las actividades. De esta manera, se debe tener presente en el análisis que este taller pretende evaluar las competencias de la Alfabetización Mediática que fueron descritas arriba, las cuales son la comprensión de las funciones de los medios y evaluación de estos de manera crítica.

Actividad 1. Analizando las noticias de redes sociales.

Esta primera actividad fue a la cual se le dedicó más tiempo durante el taller, pues se debía analizar cuidadosamente tres noticias de tres redes sociales diferentes tal y como estas aparecerían mientras alguien navega. Para observar lo que analizaron los estudiantes se presentan a continuación los elementos que lograron distinguir por cada noticia y al final se presenta un cuadro con los elementos generales de análisis que se recolectaron gracias a la sistematización de estos.

Figura 6 Actividad 1. Noticia Twitter



Elementos que la hacen veraz:

*Estar involucrada con órganos judiciales.
Semana es un medio certificado.
Semana ha construido una confiabilidad en el tiempo.
Se habla de unas mesas de diálogo.*

Elementos que la hacen dudosa:

*Sesgo por la directora quien tiene favoritismos políticos. Representación visual de Uribe como ciudadano indefenso.
El historial de Uribe en el país.
Poca interacción con la noticia.
Poca claridad de las noticias.
No se entiende a las víctimas ¿de qué?*

Semana (2021) Fuente:
<https://www.semana.com/nacion/articulo/caso-uribe-victimas-acreditadas-empiezan-a-ser-escuchadas-este-lunes/202125/>

Figura 7 Actividad 1. Noticia Facebook



Elementos que la hacen veraz:

La imagen contextualiza que es actual dado que están usando tapabocas.
La cantidad de veces que es compartida la noticia.
La cantidad de reacciones y comentarios que tiene.

Elementos que la hacen dudosa:

La página que lo publicó no es verificable.
Mala redacción.
Falacia ad populum al apelar a las emociones.
No es imparcial.
No es posible constatar que la imagen corresponda a la noticia.
No tiene fuentes externas.

Fuente: Facebook

Figura 8 Actividad 1. Noticia Instagram



Semana (2021) Fuente:

Elemento que la hacen veraz:

- Reputación del medio de Semana.
- Semana es un medio verificado.
- La imagen corresponde a la noticia.

Elementos que la hacen dudosa:

- La noticia parece en defensa de ella con el título de “¡La tumbaron!”.
- El contexto visual es agresivo y no da mucha información detallada.
- No referencian a leer la noticia completa.
- El encabezado implica polémica.
- La imagen y el título se pueden malinterpretar.

Capacidad de análisis crítico

A la luz de los resultados obtenidos, la dinámica de las discusiones que se dieron en los grupos demostraron una alta capacidad de análisis crítico y a detalle. Se logró observar alguna que otra diferencia en esta capacidad, dado que hubo pocos elementos que algunos grupos lograron identificar y otros no. Sin embargo, es importante recalcar que esta actividad realizada en equipos permitió resolver de mejor manera el problema planteado a los estudiantes, pues debemos tener en cuenta que durante los grupos focales varios de ellos aceptaron no reconocer la ideología política de los medios que consumen ni tampoco verificar o evaluar los encabezados de las noticias que se encontraban en redes. En este sentido, el concepto de

sabiduría de los grupos propuesto por Surowiecki (2004) nos ayuda a vislumbrar lo sucedido en este punto, este propone la idea de una inteligencia colectiva que surge cuando se resuelven problemas en grupos permitiéndoles resolverlos de manera más exitosa que lo que harían individualmente. Siguiendo esta idea, podemos concluir que los estudiantes del curso tienen una buena capacidad de análisis individual, pero esta se ve mejorada al reflexionar en grupo.

Finalmente al ponderar los componentes que los estudiantes identificaron durante la actividad, se lograron extraer los siguientes elementos de análisis los cuales se separaron en tres categorías diferentes (Tabla 6). Con lo obtenido aquí, se espera poder construir un instrumento para el último paso de esta investigación, en donde se ponga en práctica este conocimiento aportado por los estudiantes.

Tabla 3 Elementos de análisis para las noticias en redes sociales

Elementos de análisis para las noticias en redes sociales	
Fuente	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cuenta de red social que lo publicó 2. Fuentes externas 3. Referencia a la noticia completa
Textos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Redacción 2. Congruencia del encabezado con la noticia 3. Falacias de lógica (por ejemplo: apelar a la emociones) 4. Falta de claridad
Imagen	<ol style="list-style-type: none"> 1. Correspondencia de la fecha de la imagen con la noticia 2. Representación a través de las imágenes (Semiótica de las imágenes usadas)
Simbólicos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reputación del medio que lo publica 2. Reputación del personaje sobre el que se habla en la noticia

Elaboración propia (2022) Fuente: Taller Investigativo para las competencias mediáticas aplicado a los estudiantes del curso Teoría de la Comunicación 21-2.

Actividad 2. Buscando soluciones a la desinformación

Para la sistematización de los datos de esta actividad se realizó un conteo de los post it virtuales que los estudiantes ubicaron en cada una de las herramientas dispuestas. Cabe resaltar que en este punto no se revisó la correspondencia entre la herramienta de solución y la problemática de análisis, pues el objetivo de esta actividad consistió en identificar las herramientas que los estudiantes estarían más dispuestos a poner en práctica. De esta manera, se realizó el conteo de los post-it ubicados en cada instrumento y con los resultados se realizó una codificación con emoticones como se muestra en la Figura 9. Aquí se encontró que: tres de las seis herramientas estaban en empate al haber sido consideradas para resolver ocho de los elementos

anteriormente dispuestos en la categoría *dudosa*, a estas ocho se las marcó con una estrella al ser las más preferidas; luego se marcó con una medalla a aquella que quedó justo por debajo de las favoritas, una semilla naciente para la herramienta con menos elementos otorgados y finalmente una incógnita para aquella a la cual no le fue designado ninguna duda.

Figura 9 Herramientas favoritas para combatir la desinformación



Elaboración propia (2022). Fuente: Taller Investigativo para las competencias mediáticas aplicado a los estudiantes del curso Teoría de la Comunicación 21-2.

De esta manera, con en esta actividad del taller se lograron descartar tres herramientas y quedaron otras tres, por lo que la información todavía no es clara sobre cuál herramienta dirigir los esfuerzos. Por tal razón, la decisión sobre que herramienta trabajar en el producto pedagógico final se toma con la siguiente actividad.

Actividad 3. Reconociendo las emociones como oportunidades

En coherencia con lo anterior, para esta actividad se pretendió ahondar en la relación que los estudiantes sostienen con las herramientas que combaten la desinformación, pero esta vez desde las emociones. Para la sistematización de este punto se realizó un mapa de las emociones, con el objetivo de identificar la emoción que más se repite y poder construir una estrategia de acuerdo a lo obtenido. Dado que con la actividad anterior se descartaron tres de las seis herramientas, solo se tendrán en cuenta en este punto las restantes: pensamiento crítico, reconocimiento de las tácticas de información y comparación de la información.

Así, para la sistematización de esta actividad se introdujeron las diferentes emociones seleccionadas por los estudiantes a la herramienta virtual, creadora de nubes de palabras, Mentimeter y luego se las dispuso en la siguiente tabla como se observa a continuación (tabla 4).

Tabla 4 Herramientas y sus mapas de emociones

Pensamiento crítico	Reconocimiento de las táctica de información	Comparar la información
		

Elaboración propia (2022) Fuente: Taller Investigativo para las competencias mediáticas aplicado a los estudiantes del curso Teoría de la Comunicación 21-2.

Como se observa aquí, la emoción que más resalta para las herramientas del reconocimiento de las tácticas de información y la comparación de la información es la confusión, en contraparte a la herramienta de pensamiento crítico en la cual resalto la emoción.

5.4 Diagnóstico General

Esta primera fase diagnóstica permitió, por una parte, identificar algunos de los problemas en alfabetización mediática e informacional que presentan los estudiantes y por otra parte, también permitió definir algunas decisiones respecto a la construcción del instrumento pedagógico. En lo que sigue de este apartado me dedicaré, en primer momento a plantear las reflexiones y decisiones suscitadas con los resultados de la encuesta de caracterización, luego hablaré sobre las problemáticas halladas en cada competencia durante los grupos focales y, por último, indicaré los análisis y elementos que se obtuvieron del taller aplicado.

En primer lugar, respecto a la encuesta de caracterización resaltó la composición etaria joven del curso, con estudiantes entre las edades de los 18 a 21 años. Esta información se trae a colación en este apartado, puesto que al pensarse el instrumento de intervención como uno de co-creación con contenidos rotando en las redes, lo más razonable es asumir que el público objetivo al que se dirigirían los contenidos sería a una población masomenos dentro del mismo rango de edad. Sin embargo, como en este caso este trabajo no aborda la aplicación del instrumento de intervención digital, cabe hacer la anotación de que aquellas personas que quieran aplicarlo, deben tener en cuenta que la composición etaria del grupo con quien lo vayan a realizar debe estar entre el mismo rango, puesto que la construcción del programa se realizó con base a la caracterización de la población en cuestión. En este sentido, otra decisión que se tomó con base a la encuesta, fue la de escoger la red social destinada para la parte de co-creación del instrumento. Al revisar lo obtenido, se encontró que la red social de Instagram no

solo es considerada como la favorita entre los estudiantes sino que es también la segunda red social con mayor engagement, por lo cual se optó por esta red social.

Por otro lado, los resultados de los grupos focales se analizaron por cada competencia enunciada en un proceso de reflexión y triangulación de los datos obtenidos en ambos grupos. Para la primera competencia de *acceso a la información* se descubrió que uno de los principales problemas manifestados por los estudiantes fue el relacionar a las redes sociales como una forma de procrastinación, al no tener unos objetivos de información claros. Aunque esta no fue la primera motivación con la que lo relacionaron, por ejemplo en la encuesta la mayoría de los estudiantes eligieron al entretenimiento como motivación para ingresar a sus redes sociales. Sin embargo, luego con el desarrollo de los grupos focales ellos manifestaron las molestias que llegaban a sentir cuando, sin darse cuenta, ya habían pasado horas en las redes viendo contenido. Esto es importante puesto que “hoy en día se habla de un nuevo género de “adicciones” como la adicción a Internet, adicción al cibersexo o la adicción a las redes sociales, temas que la literatura internacional de la psiquiatría y la psicología continúan estudiando.” (Matalinares et al., 2017). Y con lo manifestado por el ponderado del curso en cuestión, la relación que estos han construido con las redes sociales se ha caracterizado principalmente por la ausencia de control y falta de objetivos de información, dos situaciones que si no están expresando de entrada una adicción a las redes igual pueden terminar propiciandola.

Además, esta relación poco saludable de acceder a redes sociales a la deriva de la información los deja frente a “la avalancha que supone la actual oferta para la lectura de noticias en formato abierto o gratuito” provocando “en los lectores una auténtica saturación.” (Izquierdo, 2012). En consecuencia, ellos mismos identificaron las afectaciones que en ocasiones el contenido desmedido de las redes podía tener sobre su propia salud mental. Por esta razón, se identifica la problemática de la falta de objetivos de información para acceder a la red como aquella que se debe trabajar con la competencia de acceso, de manera que los estudiantes puedan desarrollar otros hábitos y motivaciones a la hora de ingresar a redes construyendo una relación saludable.

Luego, en la competencia de evaluación se encontró que, de manera individual los estudiantes manifestaron en el grupo focal no evaluar siempre la información que reciben, por distintas razones como la pereza o el desconocimiento. Incluso, a algunos de ellos les costó identificar la ideología política de los medios que consumen y los formatos de noticias que se encuentran en las redes. Esta problemática que se encuentra aquí, puede rastrearse por la falta de educación o incluso de conocimiento generado alrededor de las redes sociales. Respecto a la evaluación de los encabezados de las noticias, los participantes expresaron la importancia de detenerse a pensar en lo que estos quieren decir. Sin embargo, el verdadero análisis se llevó a cabo con el taller investigativo en el cual quedó demostrado que: el trabajo en equipo es una excelente forma para solucionar problemas y aprender mancomunadamente; y que la herramienta del pensamiento crítico genera asociamiento a emociones positivas.

En este sentido, gracias al éxito que tuvo la aplicación del taller investigativo y sus resultados, se decidió abordar la problemática de falta de evaluación de la información a través de la recreación de la actividad 1 de análisis del taller investigativo, puesto que pone en práctica la

herramienta de pensamiento crítico, la cual fue la única relacionada positivamente a la emoción o entusiasmo. De esta manera se decidió trabajar solo a partir de su refuerzo, pues se considera de mayor provecho reforzar lo positivo, así como Diener et al., (2003) afirma en Ramsés et al.:

“Las emociones positivas son aquellas en las que predomina la valencia del placer o bienestar; tienen una duración temporal y movilizan escasos recursos para su afrontamiento; además, permiten cultivar las fortalezas y virtudes personales, aspectos necesarios y que conducen a la felicidad.” (2014)

Por lo demás, la consideración de esta actividad dentro del instrumento de intervención contará con algunos cambios respectivos para lo que implique esa construcción. No obstante, pensar en las habilidades de análisis que genera la actividad práctica son fundamentales para un espacio virtual en el que “los titulares han ido ganando protagonismo con el paso del tiempo hasta convertirse en los verdaderos dueños de la información” (Izquierdo, 2012).

6. Diseño y construcción del instrumento de intervención

6.1 Estructura del taller para el fortalecimiento en AMI

En este apartado se describirá la construcción y diseño del programa de educación y co creación dirigido a fortalecer las competencias informacionales y mediáticas de los futuros profesionales de la Comunicación, como entes activos de la participación en medios digitales que fomentan de igual forma una ciudadanía mediática. En la primera parte, veremos las estrategias que se usaron para la identificación de las necesidades educativas de la población en cuestión, y la traducción de estas a soluciones a través del uso del propio conocimiento aportado por los estudiantes durante la investigación diagnóstica. Luego, abordaremos la estrategia pedagógica sobre la cual se pensó el programa para dar cuenta del modelo y sus pautas que pretenden hacer de este uno replicable, y por último se presentarán los tres módulos sobre los cuales se diseñó el programa.

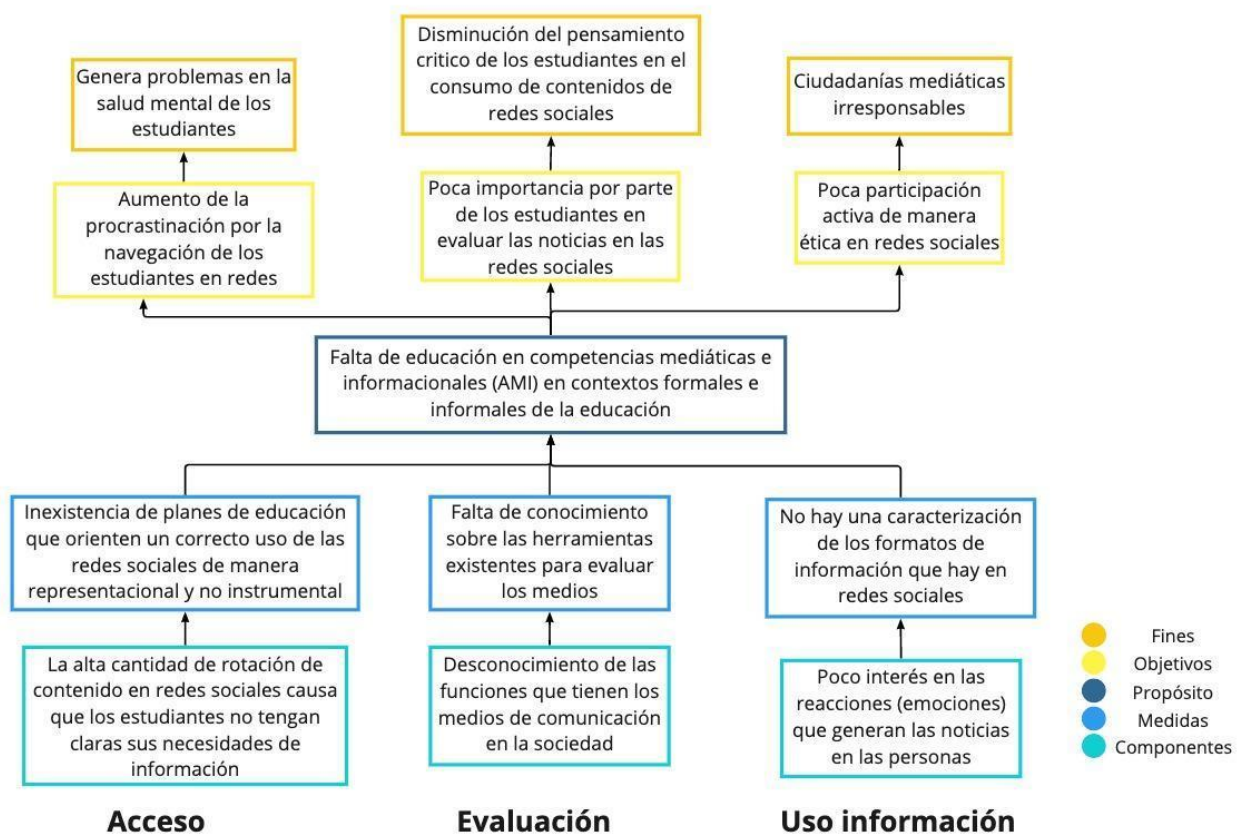
Para llevar a cabo la estructura base del programa que se explica a continuación, se tomó como guía y soporte la **Metodología de Marco Lógico (MML)** el cual se acompañó del análisis realizado a los datos obtenidos con el **diagnóstico participativo** efectuado anteriormente con los estudiantes en cuestión. Esto quiere decir que, de acuerdo a cómo este método plantea la identificación de los problemas a resolver se dió como “un proceso de análisis que implica la habilidad para considerar la situación desde distintos puntos de vista, que den una perspectiva equilibrada del conjunto de factores que están presentes y que han impedido que ella se resuelva.” (Aldunate & Córdoba, 2011). De esta manera, se empleó la herramienta del árbol de problemas para concretar de manera visual lo hallado durante este análisis y establecer los mecanismos de acción a seguir para las problemáticas identificadas.

Para la construcción de este árbol, el primer paso a seguir fue la selección y delimitación de las competencias en AMI a trabajar. Esto debido a que durante la investigación diagnóstica, las competencias informacionales y mediáticas se evaluaron de manera separada a través de los grupos focales y el taller investigativo, respectivamente. De esta manera, para poder identificar

las problemáticas y tomar acción desde estas, se delimitaron las competencias equiparando aquellas semejantes entre sí. En este sentido, se escogió trabajar sobre las mismas tres competencias propuestas por la IFLA (Ferreira & Dudziak, 2004), de **acceso, evaluación y uso de la información**. La competencia de acceso se mantuvo ligada hacia la definición de las necesidades de información que tienen los estudiantes sobre las redes sociales. Sin embargo, para las competencias de evaluación y uso de la información se optó mantener de manera presente aquellas estipuladas por la UNESCO (2011), es decir la importancia de *evaluar* críticamente los contenidos de los medios a la luz de sus funciones, por un lado, y aquella que estipula que una persona educada mediáticamente debe "Comprometerse con los medios para la auto-expresión y la participación democrática" (UNESCO, 2011), haciendo referencia al uso de la información.

Una vez delimitados estos componentes base para la creación del programa pedagógico, se realizó una revisión de la investigación en búsqueda de las necesidades puntuales que pudiesen ser abarcables a través de la educación o co-creación, teniendo en cuenta que el objetivo final del proyecto es el diseño de un programa pedagógico que fortalezca la Alfabetización Mediática e Informacional. En tal sentido, en la *figura 10* se observa el análisis realizado al problema central (la falta de educación en competencias mediáticas e informacionales (AMI) en contextos formales e informales de la educación) a partir de las tres competencias acotadas con sus respectivas causas y efectos, formulados como las problemáticas a tratar.

Figura 10 Árbol de problemas del programa de educación y co-creación



Elaboración propia (2022)

miro

Con este árbol de problemas planteado, los objetivos, componentes y actividades de solución para el programa (Figura 2) quedaron establecidos. De este modo, para el componente de acceso se determinó trabajar en la educación del uso de redes sociales de manera representacional. Para la evaluación, se propuso crear unas actividades que den a conocer algunas de las herramientas que hay para evaluar a los medios de manera crítica. Por último, para el componente del uso se consideró la importancia de realizar una caracterización de los formatos de información o noticias que se encuentran en redes sociales, puesto que de esta manera se facilita su replicabilidad. Ahora, antes de explicar la forma en la que se estructuraron estas partes del proyecto, es necesario hacer hincapié en la estrategia pedagógica del Medialab la cual se escogió para guiar el diseño del programa.

La pedagogía de los medialabs “surgen como un tipo de laboratorios centrados en la experimentación con tecnologías y medios de comunicación y evolucionan, con el desarrollo de la sociedad digital, hacia laboratorios de mediación ciudadana e innovación social.” (Romero & Robinson, 2017). Al nacer de los laboratorios sociales, los media lab también cuentan con los siguientes principios según Kieboom (2014) (como se citó en Romero & Robinson, 2017):

1. Orientación a la acción y prototipado.
2. Idea del usuario como un experto.

3. Atención a problemas sociales ambiciosos.
4. Cuestionamiento del sistema en que se halla inmerso.
5. Multidisciplinariedad.
6. Búsqueda por la escalabilidad.

En este sentido, la creación del medialab que se propone a continuación se adhiere consciente y activamente a estos principios. Por otra parte, también es importante afirmar cómo esta idea de experimentación nos resulta precisa al tratar de educar en AMI, pues entendemos que la virtualidad y las redes sociales se presentan como un espacio en continuo cambio y reformulación, por lo que pretender diseñar un programa estático que no cuente con la participación activa de quienes lo toman iría en contra de la propia naturaleza digital. Por ello, se espera que este trabajo funcione como invitación y alentamiento a aquellos investigadores sociales que propenden por el cambio social desde escenarios digitales los cuales necesitan de nuevas herramientas pedagógicas para la virtualidad. Pues sabemos que “la visión contemporánea del medialab es la de un laboratorio donde se explora la influencia de la tecnología en los procesos de transformación social hacia una ciudadanía activa.” (Romero & Robinson, 2017).

De esta manera, teniendo en cuenta que el programa se diseñará como un Medilab dedicado a abrir un espacio de experimentación, aprendizaje, investigación e intercambio de conocimientos respecto a la Alfabetización Mediática e Informacional, a continuación explicaré las partes en las que este se estructuró.

Componente 1. Acceso a la información: Como se pudo observar con el análisis realizado a los grupos focales, los estudiantes confesaron que su principal motivación para entrar a redes sociales es la procrastinación, una actividad que se encuentra directamente relacionada a sentimientos negativos como el miedo o la pereza. Eso, por un lado, que es el escenario en el cual ellos escogen acceder a redes sociales, pero por otro lado, también manifestaron acceder muchas veces inconscientemente y sin ningún motivo aparente y no siempre salir bien de ahí. Por esto, algunos de ellos reconocieron cómo su relación con el acceso a redes sociales y el contenido que ahí se encuentran, muchas veces ha llegado a afectar su salud mental obligándolos a tomar distanciamiento de las redes en ocasiones.

Por lo anterior, consideramos crucial trabajar sobre las motivaciones de acceso que tienen los estudiantes para ingresar a redes sociales, pues sabemos según la teoría que la Adicción a Internet refiere a "la incapacidad de un individuo para controlar su uso de Internet, lo que a su vez conduce a sentimientos de angustia y deterioro funcional de las actividades diarias" (Morrison & Gore, 2010). Razón por la cual educar y orientar un mejor uso de las redes para que las personas puedan sacarle provecho a estas sin caer en la adicción y sentimientos negativos, es fundamental para lograr un cambio en la relación que la sociedad establece con este mundo virtual. Sabemos entonces que “no es suficiente simplemente preguntar a las personas en qué medida usan Internet, también es importante preguntar para qué lo usan.” (Morrison & Gore, 2010) y de esta manera, darle un objetivo a la información que se consume.

Con base en lo anterior, para este componente se plantearon dos actividades formuladas en pro a reflexionar sobre cómo usamos nuestras redes sociales y la importancia de cuidar los contenidos que exponemos y consumimos. Así, se planteó:

1. Hacer un pequeño foro de discusión alrededor de la pregunta: ¿Por qué es importante cuidar el contenido que consumimos en redes sociales?
2. Crear un taller de reconocimiento de la información de interés de cada estudiante, buscando reconocer las posibles páginas en redes sociales que podría seguir para suplir esas necesidades de información.

Componente 2. Evaluación de la información: En cuanto a la competencia de evaluación de la información se encontró que los estudiantes a pesar de pertenecer a la carrera de comunicación, no practican de manera muy activa la evaluación de los contenidos que consumen en las redes. Además, como se encontró en el taller, relacionan todas las herramientas disponibles para combatir la desinformación con emociones negativas, con la única excepción del *pensamiento crítico* el cual se presenta como una oportunidad para reforzar las competencias de evaluación en los estudiantes. De hecho, durante la primera actividad del taller investigativo se pudo en práctica el pensamiento crítico con unos resultados positivos en tanto que, se logró extraer una serie de elementos analizables gracias a lo realizado por los participantes.

Es por esta razón que para este componente replicaremos de nuevo la actividad realizada durante el taller investigativo, con la diferencia que se dispondrá de una herramienta guía de análisis fruto de los mismos estudiantes. Esto porque al igual que Vernier et al. (2017) “consideramos que un enfoque puramente técnico no soluciona la problemática de fortalecer la capacidad crítica de la ciudadanía. La ciencia de datos debería integrar metodologías que permitan trabajar la relación entre jóvenes y lectura de medios.” En este sentido quedó delimitada la siguiente actividad:

1. Taller de análisis de noticias de redes sociales y de reconocimiento de las emociones que estas pueden generar en el público que la consume.

Componente 3. Uso de la información: Durante el desarrollo del diagnóstico participativo, quedó en evidencia que la participación de los estudiantes en la redes sociales no se da de manera uniforme entre ellos, esto quiere decir que mientras unos participan activamente con la difusión o creación de contenido especial sobre ciertas temáticas, también hay quienes intentan hacerlo de manera mucho más discreta y solo compartir contenido de noticias entre sus conocidos. En este componente, queremos resaltar e inculcar la importancia que tiene la participación activa de manera ética en redes sociales pues entendemos que “la interacción con los medios es también un elemento de la ciudadanía social en el sentido de que tal interacción es una habilidad básica en la educación y el entorno de trabajo” (Gózalavez & Contreras-Pulido, 2014). Además, promover esta participación en quienes serán los futuros profesionales de la comunicación puede significar un paso fundamental en la formación en AMI de la sociedad en sí, pues es crucial

“Considerar Internet, las redes sociales, los videojuegos, etc. como agentes educativos, ser conscientes de que existen grandes intereses ideológicos y económicos en torno a las TIC; analizar el papel de las audiencias, usuarios, «prosumers»; observar los productos mediáticos como construcciones y representaciones de la realidad; etc.” (Gutiérrez & Tyner, 2012)

De esta manera, la necesidad a cubrir con este componente va por dos lados. Primero, fomentar la participación de los estudiantes de Comunicación teniendo en cuenta su experiencia como expertos para darles espacio a la creación de contenido y de esta manera, en segundo término, impulsar la Alfabetización Mediática e Informativa de las personas a través de las redes. En esta parte, la co-creación es la estrategia base para dar solución a esta problemática, pues no se puede tratar de educar sobre el uso de la información sin pretenderlo y entender que “los miembros de las redes sociales no son pasivos, sino que participan en la evolución social de la Red” (Skog, 2005 en Almansa; Fonseca y Castillo, 2013). Así, se establecieron las siguientes actividades:

1. Discusión sobre los formatos de información de noticias que hay en redes sociales.
2. Taller para la co-creación y difusión de contenidos educativos en AMI en conjunto con los participantes.

Los componentes estipulados anteriormente estuvieron dirigidos a aportar al fortalecimiento de las competencias mediáticas e informativas y a aumentar la participación activa de la ciudadanía mediática. Para ello, se tomó como supuesto que, al educar sobre las motivaciones de información que tienen las personas respecto a las redes sociales, fortalecer el pensamiento crítico de las personas dando a conocer las herramientas para ello y poner a disposición los formatos de contenido que hay en las redes para crearlo, se motive a los expertos y futuros expertos en temas de comunicación a promover la Alfabetización Mediática e Informativa en contextos formales como lo son las universidades y también en los informales como lo son las redes sociales. Consecuentemente con lo anterior, se sostuvo como premisa principal que crear un MediaLab para la educación en AMI, contribuye a la comprensión social de los medios digitales como herramientas de cambio al orden de las personas y al fortalecimiento de la participación activa y ética en los medios digitales de manera que las ciudadanías mediáticas cobren mayor sentido y relevancia en las nuevas democracias propias de nuestras sociedades de la información.

6.3 Producto final: Guía para desarrollar un Medialab para la educación en AMI

Una vez establecidas las actividades necesarias a realizar para el cubrimiento de las necesidades, se prosiguió a crear su contenido lúdico teniendo en cuenta el “carácter docente y divulgador” del Medialab como un “canal bidireccional a través del cual ciudadanos e investigadores se influyen mutuamente y comparten conocimientos.” (Vernier et al., 2017). Por esto, el diseño propuesto aquí se construyó como un formato guía para que pueda ser aplicado

por cualquier persona o institución interesada en educarse o educar mediáticamente. Esto también debido a que en este proyecto no se abarcó la parte de su aplicación, pero el interés por poner este conocimiento al servicio de la sociedad es evidente.

En este sentido, la guía dispone de una parte introductoria que explica el marco de construcción que es este trabajo, el objetivo y propósito a alcanzar con el Medialab y unas instrucciones respecto a las condiciones materiales y de tiempo a disponer, al igual que una sugerencia para la cantidad de integrantes con los que aplicar este resultado pedagógico. Luego se presentan las actividades por cada componente, con un tiempo sugerido y la explicación de los pasos a seguir más su contenido lúdico. La guía intentó realizarse lo más cercano a la realidad, pero dado a que no se aplicó se comprende y se celebra el hecho de que quienes lo apliquen, puedan transformarlo y adecuarlo según sus necesidades.

Antes de continuar con la infografía del Medialab, es preciso mencionar que para la construcción de este se tomaron en cuenta los resultados obtenidos con el taller de investigación realizado previamente, razón por la cual la eficacia de lo que se propone aquí pedagógicamente hablando puede únicamente justificarse sobre la aplicación previa a ese taller. De este modo, se presenta en las siguientes páginas la guía para la realización del Medialab para la educación en AMI.

Guía para la aplicación MediaLab

Diseño de un MediaLab para la educación en AMI

Esta guía se realizó como resultado del proyecto de grado presentado por **Valeria Caicedo García** para el **programa de Sociología y Mercadeo de la Universidad Icesi, 2022-1.**

OBJETIVO

Fortalecer las competencias mediáticas e informacionales de aquellas personas que participen en el MediaLab, de manera que se fomente la participación activa de las ciudadanías mediática.

PRÓPOSITO

Permitir que otras personas o instituciones interesadas en fortalecer la participación mediática, puedan aplicar este formato de enseñanza y pedagogía a través de la aplicación de las actividades aquí propuestas.

COMPONENTES DE ACCIÓN



1. ACCESO DE LA INFORMACIÓN



2. EVALUACIÓN DE LA INFORMACIÓN



3. USO DE LA INFORMACIÓN

**DISPONER DE UN ESPACIO AMPLIO
CON ACCESO A INTERNET,
PROYECTOR Y VARIAS MESAS.**

**INTEGRANTES: 12 MIN. - 18 MÁX.
DURACIÓN TOTAL: 4 - 5 HORAS**

**PARA PROFESIONALES O FUTUROS PROFESIONALES DE CARRERAS RELACIONADAS A
LA COMUNICACIÓN**

Se presenta a continuación cada componente con sus actividades correspondientes y una breve instrucción para llevar a cabo.

COMPONENTES

- **ACCESO A LA INFORMACIÓN**

Duración aprox: 1 hora

Objetivo: mejorar la relación con lo que se consume en redes sociales

1. Pequeño foro de discusión: ¿Por qué es importante cuidar el contenido que consumimos en redes sociales?

- Proyección video 'El Adivino de las redes sociales' de Youtube para la reflexión <https://www.youtube.com/watch?v=j-tFoYNHi1w>
- Realizar la pregunta ¿Por qué es importante cuidar el contenido que consumimos y posteamos en redes sociales? animar a la respuesta usando ejemplos.

2. Taller 'Reconociendo la información de redes sociales que me interesa'

De manera individual:

- Realizar una lista con el contenido que más te gusta ver en redes sociales en la actualidad
- Realizar una lista con el contenido que te gustaría ver pero aún no lo haces
- Reduce el contenido de estas dos listas a 3 temas principales y deja 1 para las noticias.
- Aparte realiza una lista con el contenido que ya no quieres seguir viendo, si te acuerdas del nombre de la página mejor.

De manera grupal:

- Para cada uno de los 4 temas identifica 4 páginas de redes sociales que sean las que más te gustaría tener presente en tus redes sociales y compártelas con tu grupo.

COMPONENTES

- **EVALUACIÓN DE LA INFORMACIÓN**

Duración aprox: 1 hora

Objetivo: fomentar el pensamiento crítico a la hora de ver noticias en redes

1. Taller de análisis de noticias de redes sociales y de reconocimiento de las emociones que estas pueden generar en el público que la consume.

Instrucciones:

- Escoger para este taller tres noticias presentes en las redes sociales de diferentes medios de comunicación, tomar una captura de pantalla e imprimir tal y como aparece en la red social y entregar cada una a un grupo.
- Imprimir la tabla de elementos de análisis (Anexo 2) continuación y entregar cada una a un grupo.

Actividad 1.

- Analizar en grupos cada noticia con los elementos de la tabla y establecer si el elemento analizado la hace veraz o dudosa y explicar por qué.

Actividad 2.

- Con base en la misma noticia, analizar las emociones que la noticia puede suscitar en las personas y escribirlas.

Actividad 3.

- Cada grupo expone a los demás lo encontrado en ambos análisis.

Cierre taller: Reflexiones sobre aprendizajes



La tabla de elementos para el análisis NO es un checklist por cumplir, funciona como una guía para ver los elementos que hay que analizar y generar una discusión a partir de ahí

Después de esta actividad lo ideal es dar un descanso de 20 minutos o más

VERAZ	ELEMENTOS ANÁLISIS	DUDOSA
	Cuenta de red social que publicó noticia	
	Fuentes externas	
	Link hacia la noticia completa	
TEXTOS		
	Redacción	
	Congruencia entre encabezado y noticia	
	Falacias de lógica	
	Falta de claridad	
IMAGEN		
	Correspondencia imagen y fecha de la noticia	
	Representación a través de las imágenes	
SIMBÓLICO		
	Reputación del medio que lo publica	
	Reputación del personaje que aparece en la noticia	

COMPONENTES

- **USO DE LA INFORMACIÓN**

Duración aprox: 2 horas en adelante
Objetivo: fomentar la participación activa y de manera ética en redes sociales

1. Taller para la co-creación y difusión de contenidos educativos en AMI en conjunto con los participantes.

Este taller es la parte del MediaLab en la cual los participantes retoman el centro de producción de conocimiento. Luego de las reflexiones suscitadas anteriormente con las actividades, aquí se pretende que sean los participantes quienes, haciendo uso de los aprendizajes dispuestos, creen contenido educativo sobre estos temas y lo pongan a circular desde sus propias redes sociales. Para ello se llevan a cabo los siguientes pasos:

Actividad 1. Identificando formatos de contenido en redes sociales

- Rápida discusión entre todos alrededor de los formatos de contenidos que se identifican en redes. Motivar a las personas a mostrar ejemplos y construir entre todos una lista.

Actividad 2. Reflexionando sobre los aprendizajes

- Entre todos y con la ayuda de el tutor guía del MediaLab, hacer un recuento de lo aprendido y escribirlo en un lugar visible, pues esto es lo que va a servir de insumo para que los participantes creen contenido

Actividad 3. Creación de contenido educativo en AMI para RRSS

- Empieza el laboratorio de creación de contenido: los participantes empiezan su proceso de prototipado y creación del contenido que deseen hacer sobre los temas que deseen. Para esta parte, también se pueden formar grupos de creación.

Actividad 4. Circulación de contenidos en las redes sociales.

- Poner a circular los contenidos en las redes, la decisión desde donde se hará esto puede tomarla quien aplique el MediaLab, sin embargo los perfiles personales de los participantes puede ser una buena opción de alcance.

7. Conclusiones

“El automóvil puede ser una tecnología muy rápida, pero cuando vives en una ciudad llena de automóviles, se convierte en el lugar más lento del mundo. Experimentamos la misma dinámica con la información: tenemos acceso a toda la información posible, pero en realidad estamos cada vez más desinformados y aislados.”

- Rolando Vázquez (2021)

Luego de la realización de este trabajo que tomó un año en construirse, es importante mencionar que una comprensión más amplia de la alfabetización como la abordamos o comprendemos individual y socialmente hablando, necesita de una transformación clave que empieza incluso desde nuestra relación con esa palabra. ¿En qué momento nos asumimos como personas alfabetizadas y eso qué implica en nuestra relación con el conocimiento y el aprendizaje? ¿Cuáles son los personajes que señalan este nivel alcanzado de educación? Son unas de las preguntas que me surgen luego de haber realizado esta investigación. La teoría, como se observó anteriormente, ha dedicado una gran cantidad de tiempo a discutir sobre su propia conceptualización sin verdaderamente preocuparse por aplicar todo el conocimiento que ya se ha escrito. Y tal vez este sea uno de los problemas que se deben abordar al hablar de alfabetización, que es la propia relación que, como profesionales, construimos con la información. Asumirnos como analfabetas, siempre está bien mientras que nos asumamos también como múltiples alfabetizadores desde nuestras propias experticias, haciéndonos cargo de llevar a la práctica aquello que ya está establecido y existe, y solo de esta forma, detener un momento la disputa por desear señalar continuamente hasta dónde llega el verdadero conocimiento.

Por otro lado, sabemos que hay muchos otros aspectos que a muchos de nosotros como académicos o profesionales se nos pueden salir de las manos, tal como lo son los programas educativos de la nación o incluso las transformaciones sociales que conllevan a cambios de mentalidad respecto a la educación que se lleva a la práctica. Sin embargo, es importante tener presente que para promover unas competencias informacionales y mediáticas que se encuentren actualizadas a las necesidades que conlleva la realidad en que nos encontramos hoy, es fundamental promoverlas desde distintos espacios, incluso los digitales. De esta manera, al igual como se efectuó con este trabajo, se debe afrontar el factor experimental que una educación mediática acarrea pues como afirma Jenkins “Si bien la educación formal suele ser conservadora, el aprendizaje informal dentro de la cultura popular suele ser experimental.” (2006).

Asumir el mundo digital con todo lo que este supone, sin duda conlleva unos enormes retos mentales, económicos, psicológicos, pedagógicos y sociales, que como sociólogos, comunicadores o tan solo profesionales de la rama que sea, debemos asumir, procurar y enfrentar a diario, cuestionando lo que sucede, problematizando y proponiendo soluciones. Incluso acciones que pueden empezar desde nuestra propia individualidad en la manera como cada uno de nosotros asumimos nuestro rol de ciudadano y entendemos que, las redes sociales no son sino otro espacio más para la participación activa y manifiesta de nuestras identidades políticas y acciones sociales. Es innegable que la transformación digital del mundo y de la

propia Internet ha causado transformaciones en los hábitos y usos que las personas realizan en las redes y rastrear ese cambio es crucial puesto que nos ayuda a poner en perspectiva la relación que tenemos hoy con la información y a entender los intereses que además tienen esos cambios en la sociedad. Por lo demás, sabemos que “un enfoque de la expansión del acceso a las nuevas tecnologías no nos lleva muy lejos si no fomentamos las habilidades y el conocimiento cultural necesario para implementar esas herramientas hacia nuestros propios fines” (Jenkins, 2006).

Referencias Bibliográficas

- Ávila Cedillo, J. G. (2017). Los instrumentos y técnicas como cuestiones indisolubles en el corpus teórico-metodológico del accionar del Trabajador Social. *Margen* (86), p.1-10
- Aguaded, I.; Marín-Gutiérrez, I.; Díaz-Parejo, E. (2015). La alfabetización mediática entre estudiantes de primaria y secundaria en Andalucía (España) RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, vol. 18, núm. 2, 2015, pp. 275-298
- Aguaded, Ignacio & Sánchez Carrero, Jacqueline. (2013). El empoderamiento digital de niños y jóvenes a través de la producción audiovisual. *Comunica. Revista de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*. 2013. 175-196. 10.6035/2174-0992.2013.5.11.
- Aldunate & Córdoba (2011). Formulación de programa con la metodología de marco lógico. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/5507/S1100211_es.pdf?se%20quence=1&isAllowed=y
- Area, M. (2010). Por qué formar en competencias informacionales y digitales en la educación superior? . En: *Competencias informacionales y digitales en educación superior* [monográfico en línea]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. Vol. 7 (2) 2-5. <http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v7n2-area/v7n2-area>
- Almansa, A., Fonseca, O., & Castillo, A. (2013) Redes sociales y jóvenes. Uso de Facebook en la juventud colombiana y española. *Comunicar*, (40), 127-134.
- Barbosa, J. W., Barbosa Herrera, J. C., Marciales Vivas, G. P., & Castañeda Peña, H. A. (2010). Reconceptualización sobre competencias informacionales: Una experiencia en la Educación Superior. *Revista de Estudios Sociales*, (37), 121-142. Retrieved June 08, 2022, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-885X2010000300007&lng=en&tln=es.
- Buitrago, A., García, A., & Gutiérrez, A. (2017) Perspectiva histórica y claves actuales de la diversidad terminológica aplicada a la educación mediática. *Revista de Educación Mediática y TIC*, 6(2), pp.81-104. <https://doi.org/10.21071/edmeti.v6i2.7002>
- Burgos, E. (2019). La pedagogía digital y la educación 2.0. *Comunicación* (38-39), p.7-21.
- Canavilhas, J., Colussi, J., & Moura, Z. B. (2019). Desinformación en las elecciones presidenciales 2018 en Brasil: un análisis de los grupos familiares en WhatsApp. *El profesional de la información*, Vol 28(5).
- Casero Ripollés, A. (2018). Investigación sobre información política y redes sociales: puntos clave y retos de futuro. *El profesional de la información*, 27 (5), 964-974. <https://bit.ly/2sF7AVF>
- DANE. (2020) *Caracterización de la población campesina en Colombia. Encuesta de cultura política 2019*. Recuperado de https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/ecpolitica/pres_ECP_poblacioncampesina_19.pdf
- Elliot, A. J., Dweck, C. S., & Yeager, D. S. (Eds.). (2017). *Handbook of competence and motivation: Theory and application*. Guilford Publications.

Espinel Henao, N. (2017). Co creación con niños de la primera infancia (6 a 12 años) a través de las artes plásticas bidimensionales para la construcción de ciudadanía [Título profesional, Universidad Santo Tomás]

Fernández-García, N. (2017) Fake news: una oportunidad para la alfabetización mediática. Nueva Sociedad, Vol 32 (93), 66 - 77.

Ferreira, S. M. S. P., & Dudziak, E. A. (2004) *La alfabetización informacional para la ciudadanía en América Latina: el punto de vista del usuario final de programas nacionales de información y / o inclusión digital* [Presentación de paper]. World Library and Information Congress: 70th IFLA General Conference and Council, Buenos Aires, Argentina. <http://www.ifla.org/IV/ifla70/prog04.htm>

Ferreira, Sueli & Dudziak, Elisabeth. (2004). La alfabetización informacional para la ciudadanía en América Latina: el punto de vista del usuario final de programas nacionales de información y / o inclusión digital. 10.13140/RG.2.1.4929.8168.

Freire, P. (1967) La educación como práctica de la libertad.

Gamboa, A. J.; Cano, G. J. & Ayarza S. J. (2017) Plan Nacional Decenal de educación 2016-2026. El camino hacia la calidad y la equidad.

García Reina, L. (2004). Juventud y medios de comunicación. La televisión y los jóvenes: aproximación estructural a la programación y los mensajes. *Ámbitos: Revista Internacional de Comunicación*, 11 y 12, 115-129. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11441/67545>

García-Ruíz, R.; Ramírez-García, A. & Rodríguez Rosell, M. (2014). Educación en alfabetización mediática para una nueva ciudadanía prosumidora. *Comunicar*. 43. 15-23. 10.3916/C43-2014-01.

Gilster, P. (1997). *Digital literacy*. New York: Wiley & Sons, Inc.

Gil-Quintana J.& Vida de León E. (2021). Educational Influencers on Instagram: Analysis of Educational Channels, Audiences, and Economic Performance. *Publications* 2021, 9, 43. <https://doi.org/10.3390/publications9040043>

Gozálvez, V., Contreras-Pulido, P. (2014) Empowering media citizenship through educommunication. *Comunicar*, V.XXI, (42), 129-136. DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/C42-2014-12>

Gillmor, D. (2016). Fix the Demand Sides of News Too. Fernández-García, N. (2017) Fake news: una oportunidad para la alfabetización mediática. Nueva Sociedad, vol 32, (93), 66-77.

Gutiérrez Martín, A. (2010). Creación multimedia y alfabetización en la era digital. En *Educación: más allá del 2.0* (pp. 171-186). Gedisa.

Gutiérrez, A. y Tyner K. (2012). Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicación*, XIX (38), 31-39. <http://dx.doi.org/10.3916/C38-2012-02-03>

Hug, T. (2013) Competencia mediática y alfabetización visual. *Hacia consideraciones más allá de las alfabetizaciones. Razón y palabra*, (82). Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199527531037>

Izquierdo, L. (2012) Saturación informativa: la multiplicación de la oferta a través de internet no aumenta el consumo de noticias. *Razón y Palabra*, (81).

Jenkins, H. (2006). *Confronting the challenges of Participatory Culture: Media education for the 21st century*. MacArthur. Recuperado de: https://www.macfound.org/media/article_pdfs/jenkins_white_paper.pdf

Kemp, S. (2021). Digital 2021 global report overview: the latest insights into how people around the world use the internet, social media, mobile devices, and ecommerce. Hootsuit & We Are Social. <https://www.hootsuite.com/es/pages/digital-trends-2021>

Kieboom, M. (2014) en Romero-Frías, E., & Robinson-García, N. (2017). Social labs in universities: Innovation and impact in medialab UGR. [Laboratorios sociales en universidades: Innovación e impacto en Medialab UGR]. *Comunicar*, 51, 29-38. <https://doi.org/10.3916/C51-2017-03>

Latorre Cosculluela, C. & Toledo, S. & Rodriguez Martinez, A. & Orús, M. (2020). Design Thinking: creatividad y pensamiento crítico en la universidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. 22. 10.24320/redie.2020.22.e28.2917.

Marciales, G. P., Gonzáles, L., Castañeda, H., Barbosa J. W. (2008) Competencias informacionales en estudiantes universitarios: una reconceptualización. *Universitas Psychologica La Revista*, 7 (3), pp. 643-654. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64770304>

Medina, R. K. (17 de abril de 2020). Estadística de la situación digital de Colombia en el 2019 y 2020. *Branch*. <https://branch.com.co/marketing-digital/estadisticas-de-la-situacion-digital-de-colombia-en-el-2019-y-2020/>

Mella, O. (2000). Grupos focales (“focus groups”) Técnica de investigación cualitativa. (3) CIDE.

Ministerio de Educación (8 de septiembre del 2018). *Tasa de analfabetismo en Colombia a la baja*. Recuperado de https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-376377.html?_noredirect=1

Magallón Rosa, R. (2019). Verificado México 2018: Desinformación y fact-checking en campaña electoral. *Revista de comunicación*, 18(1), 234-258.

Ministerio de Educación (2017). Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026: el camino hacia la calidad y la equidad.

Montero, M. (2003). Teoría y práctica de la psicología comunitaria. Paidós, Buenos Aires. Montilla Galvis, O; Yanguas, I; Ruíz, J (2019) La importancia del control social, la participación y seguimiento al situado fiscal-Santiago de Cali: Comunas 14 y 19. Libre empresa vol 16, No 1. Santiago de Cali.

Morales Martínez, Cinthya Itzel , & Barragán Estrada, Ahmad Ramsés (2014). Psicología de las emociones positivas: generalidades y beneficios. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 19(1), 103-118. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29232614006>

Moreira-Delgado, T., L. (2020) Roles y funciones de periodistas y medios de comunicación, como métodos de motivación profesional, en la sociedad del conocimiento. FIPCAEC (Edición

20) Vol. 5, No 3 Julio-Septiembre 2020, pp. 464-500 Recuperado de: <https://doi.org/10.23857/fipcaec.v5i3.247>

Morrison, Catriona & Gore, Helen. (2010). The Relationship between Excessive Internet Use and Depression: A Questionnaire-Based Study of 1,319 Young People and Adults. *Psychopathology*. 43. 121-6. 10.1159/000277001.

Mori, M. M. (2008). Una propuesta metodológica para la intervención comunitaria. *Liberabit*, 14(14), 81-90. Recuperado de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272008000100010&lng=es&tlng=es

Ortega, J. (2020) Informar, formar y entretener. <https://codigopublico.com/destacado/informar-formar-y-entretener/>

Pérez, S., P. (2015) Plan de formación en competencias relacionadas con la Alfabetización Informacional en la Universidad Icesi de Cali. [Tesis para optar al título de profesional de Ciencias de la Información y la Documentación]. Universidad del Quindío.

Pérez, M., A. (2007). Declaración de UNESCO en Grunwald (Alemania). *Comunicar*, Vol XV, (28),122-125. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15802816>

Robles, R. E. (2018) Tecnología y redes sociales virtuales como movilizadores: análisis de la desinformación fake news, durante Elecciones 2017: caso Ecuador.

Rodríguez-Fernández, Leticia. (2019). Desinformación: retos profesionales para el sector de la comunicación. *El Profesional de la Información*. 28. 10.3145/epi.2019.may.06.

Rodríguez Pérez, C. (2019). No diga fake news, di desinformación: una revisión sobre el fenómeno de las noticias falsas y sus implicaciones. *Comunicación* (40), pp. 65 -74. <http://dx.doi.org/10.18566/comunica.n40.a05>

Rojano, F. P., Pérez, F. S., & Magallón-Rosa, R. (2020). Anatomía del bulo electoral: la desinformación política durante la campaña del 28-A en España. *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, 123-146.

Romero-Frías, E., & Robinson-García, N. (2017). Social labs in universities: Innovation and impact in medialab UGR. [Laboratorios sociales en universidades: Innovación e impacto en Medialab UGR]. *Comunicar*, 51, 29-38. <https://doi.org/10.3916/C51-2017-03>

Surowiecki, J. (2004). The wisdom of crowds: Why the many are smarter than the few and how collective wisdom shapes business, economies, societies, and nations. Doubleday & Co.

Trejo-quintana, J. (2017). Apuntes sobre la incorporación del término Alfabetización Mediática y Digital en América latina. *Revista de Medios y Educación* (51), 227-241. doi: <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2017.i51.015>

UNESCO (2011). Alfabetización Mediática e Informacional Curriculum para profesores.

Uribe, A. (2008) Diseño, implementación y evaluación de una propuesta formativa en alfabetización informacional mediante un ambiente virtual de aprendizaje a nivel universitario. Caso escuela interamericana de bibliotecología [Tesis para acceder al título de Magíster en Ingeniería Informática]. Universidad EAFIT.

Vázquez, R. (2021) Decolonial Listening. An interview with Rolando Vázquez. En L. Pannekoek & Z. Dankert (Eds.), *Practices of listening (147-156)*. Soapbox.

Valdivia, Andrea & Pinto-Torres, Daniel & Herrera-Barraza, Minka. (2018). Alfabetización mediática y aprendizaje. Aporte conceptual en el campo de la comunicación-educación. *Revista Electrónica Educare*. Vol. 22, (2), 1-16.

Wilson, C. (2012). Media and information literacy: Pedagogy and possibilities. [Alfabetización mediática e informacional: Proyecciones didácticas]. *Comunicar*, 39, 15-24. <https://doi.org/10.3916/C39-2012-02-01>

Anexos

Anexo 1. Instrumentos de preguntas por competencias para los grupos focales

Instrumento de preguntas por competencias y directrices		
Competencias	Directrices	Preguntas
Acceso a la información	Definición y articulación de la necesidad de información	¿Para qué entran a redes sociales?
		¿Cuando entran a una red social lo hacen para informarse o con otro objetivo específico?
		¿Cómo considera que es su relación con las noticias en redes sociales?
	Localización de la información	¿Para qué usan el buscador de las redes sociales?
		Cuando busco informarme sobre las noticias del día, sé a qué perfil dirigirme
Evaluación de la información	Valoración de la información	¿Cuando veo un encabezado de una noticia me detengo a pensar en lo que este está comunicando?
		¿Creen en todo lo que ven en redes?
	Organización de la información	¿Reconocen los formatos de noticias que hay en las redes sociales?
		¿Ustedes reconocen si los medios de comunicación que consumen, tienen alguna ideología política?
Uso de la información	Uso ético de la información	¿Cuando encuentras una noticia en tu red social, solo la compartes después de haberla leído o escuchado completa?

