

January 2014

Lectura crítica y formación para los medios

Actualidades Pedagógicas

Universidad de La Salle, actualidadespedagogicas@lasalle.edu.co

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap>

Citación recomendada

Pedagógicas, A.. (2014). Lectura crítica y formación para los medios. *Actualidades Pedagógicas*, (63), 9-12. doi:<https://doi.org/10.19052/ap.3145>

This Editorial is brought to you for free and open access by the Revistas científicas at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in *Actualidades Pedagógicas* by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

Editorial

Lectura crítica y formación para los medios

Durante el proceso de investigación sobre estilos de aprendizaje y lectura crítica de medios, realizado entre 2008 y 2009, el grupo de coinvestigadores conformado por estudiantes de comunicación reveló la urgencia por recibir una formación que superara el dominio de técnicas e instrumentos y desarrollar en ellos capacidades para leer los diversos códigos subyacentes a los lenguajes mediatizados.

Al proceso de educación para los medios se le han hecho apuestas importantes desde los años cuarenta con los movimientos de educación popular en Latinoamérica y, más recientemente, con los estudiosos de *media literacy*; su eje central radica en un entrenamiento de los sentidos para desentrañar lo que Roland Barthes denominaría lo obtuso, lo no evidente.

Una conclusión común a todas las investigaciones y metodologías implementadas en la educación para los medios es que esta ha de ser multimodal, pluridimensional e hipermediática, es decir, debe formar desde distintos ángulos para percibir los múltiples lenguajes, formatos, sustratos e interfaces entre los cuales la escuela se encuentra inmersa hoy.

Ya Jesús Martín Barbero (1996), Jorge Huergo (1999), Manuel Castells (2009), entre otros, han insistido durante más de una década en la descentración cultural de la lectura lineal de textos e imágenes, a fin de motivar una transformación sustancial en la educación (transformación que tarda en darse) para educar no solo la vista, sino también los sentidos, en esas otras formas como se percibe la realidad.

Para Mario Kaplún, la necesidad de formar a los miembros de una comunidad en procesos comunicativos supera la mirada simplista de una alfabetización mediática y la Unesco (2008) lo ve también así, al considerar las competencias de alfabetización mediática en relación con la competencia social y ciudadana, la competencia cultural y artística, el tratamiento de la información y la competencia digital; de igual forma, establece que la educación

para los medios requiere procesos educativos con modelos pedagógicos diferentes a los tradicionales.

Para ello, la misma Unesco (2008) propone competencias alfabetizacionales en las cuales formar primero a los maestros. En este sentido, experiencias concretas de educación, como las aplicadas por la Fundación Ómar Dengo, en Costa Rica, desde la década de los ochenta, vienen evidenciando que no basta con la adquisición del código escrito; las nuevas generaciones comprenden un universo reticular y complejo mediatizado por las tecnologías de información y comunicación, la convergencia tecnológica y las yuxtapuestas cultura mediática, virtual y digital.

José Martínez de Toda (2006) plantea una educación para los medios desde seis dimensiones que se han ido reconfigurando con el avance tecnológico. Para este comunicólogo, se debe formar al sujeto desde: 1) la alfabetización mediática, 2) la conciencia, 3) la acción, 4) la crítica, 5) la dimensión social y 6) la más relevante, la creatividad.

1. La alfabetización mediática necesariamente ha de incluir el lenguaje audiovisual y digital. Es quizá la dimensión más trabajada por los movimientos de medios alternativos y populares en los cuales se pueden hallar vertientes que nutren los medios escolares. Saber hacer medios implica conocer de fondo los lenguajes, los formatos y los sustratos. De ahí la razón por la cual es la primera dimensión que se va a trabajar.
2. La segunda dimensión está referida a la adquisición de la conciencia, con la cual se desentrañan los códigos de las intenciones de autores y entidades emisoras. También incluye saber cómo cifrar los códigos para lograr una respuesta más acertada y, por lo tanto, más vinculante con quien escucha, lee, participa del proceso comunicacional. Esta adquisición de conciencia involucra identificarse como parte de una sociedad pluricultural y reconocer en la polifonía de voces la audiencia o público al que se dirige, haciendo del proceso de lectura de medios más complejo y menos superficial. Pasa del desentrañamiento de códigos, a la comprensión política, económica, cultural y social del contexto.
3. En su tercera dimensión, Martínez de Toda propone la escuela como formadora de lectores activos; reconoce que no hay receptores pasivos de mensajes mediatizados y llama la atención en esta dimensión sobre

la necesidad de identificar las actitudes del interlocutor; en las que se incluye la no respuesta, el silencio y la apatía como formas de participación. Identificar esas otras formas permite también reconocer otros modos de comunicar en el ámbito escolar como parte del universo comunicativo en el cual intervienen los elementos paralingüísticos no verbales.

4. La dimensión crítica, la más trabajada para Latinoamérica en la década de los sesenta, y sobre la cual se plantean múltiples didácticas y posturas pedagógicas, es la dimensión más cuestionada y la que suscita más debates. El sujeto crítico, ideológicamente, acude a las tres dimensiones anteriores y plantea posturas desde las cuales puede no solo hallar y descifrar el mensaje no evidente, sino que también le provee al sujeto de elementos suficientes para razonar, argumentar y, por lo tanto, crear.
5. La quinta dimensión es la social. Junto con las otras plantea posibilidades de acción no solo como reacción a mensajes, información y sentidos canjeados, sino que además permite, por su parte, la reconfiguración de elementos que serán nuevamente circulados modificando en últimas los entornos sociales.
6. La última, vista por Martínez de Toda y por quienes hemos aplicado el modelo multidimensional, es la mirada estética de la creación. El sujeto creativo logra hacer una lectura crítica de los medios, los mensajes, los códigos y los lenguajes que lo rodean y le permiten la creación, a partir de la cual promueve en otros esa nueva forma de entender la realidad.

Como José Martínez de Toda, Gutiérrez y Tyner, en España y Estados Unidos; Fuenzalida, en Chile; Quiroz, en Perú; Orozco, en México; Barbero, Ruiz y otros, en Colombia, también han propuesto la educación para los medios desde múltiples miradas.

Escucho a maestros y estudiantes quejándose del “tradicional” sistema educativo, de las tareas y de las evaluaciones que riñen con la flexibilidad de los medios masivos, los modelos informáticos, las plataformas digitales, los dispositivos móviles, etc., pero veo también la pasividad con la cual consumen la información circundante.



Quiero subrayar como elemento clave para resignificar la relación educación-comunicación qué es la multidimensionalidad de la educación para los medios, con la que se estimula la creatividad y se logra la apropiación crítica de información para generar conocimientos. Este elemento implica desempeñar roles activos y diversos que permitan el disfrute de la experiencia educativa inmersa en procesos mediáticos.

Referencias

- Castells, M. (2009). *Comunicación y poder*. Madrid: Alianza.
- Fuenzalida, V. (1986). *Educación para la comunicación televisiva*. Santiago de Chile: Ceneca-Unesco.
- Huergo, J. (2000). Comunicación/educación: itinerarios transversales. En *Comunicación- educación: coordinadas, abordajes y travesías*. Bogotá: DIUC Universidad Central-Siglo del Hombre.
- Huergo, J. y Fernández, M. (1999). *Cultura escolar, cultura mediática/intersecciones*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Kaplún, G. (2012, 16 de octubre). Entrevista personal con la autora. Encuentro de Felafacs, Universidad de Lima, Perú.
- Kaplún, M. (1985). *El comunicador popular*. Quito: Ciespal.
- Kaplún, M. (1997). De medios y fines en comunicación. *Chasqui* (58). Recuperado de <http://chasqui.comunica.org/kaplun.htm>
- Martín Barbero, J. (2002). *La educación desde la comunicación*. Buenos Aires: Norma.
- Martín Barbero, J. (2010). Jóvenes: entre la ciudad letrada y el mundo digital. En *Las lecturas de los jóvenes: un nuevo lector para un nuevo siglo*. Barcelona: Anthropos.
- Martínez de Toda, J. (2006). *La educación para los medios con sus seis dimensiones*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.
- Orozco, G. y Charles, M. (1994). Televisión, receptores y negociación de significados. En *Televisión y producción de significados*. México: Universidad de Guadalajara.
- Unesco (2008). *Estándares de competencias en TIC para docentes*. Recuperado de http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=41553&URL-DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html