

Conceptualización de la competencia mediática como una “competencia aumentada”

Conceptualization of media competence as an "augmented competence"

Viera Kačínová. University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava. Slovakia.

viera.kacinova@ucm.sk



Charo Sádaba Chalezquer. Universidad de Navarra. España.

csadaba@unav.es



Este estudio fue elaborado dentro del proyecto de investigación apoyado por la Agencia de Becas del Ministerio de Educación de la República Eslovaca (KEGA) No. 010UCM-4/2018 titulado "Soporte material y didáctico de la enseñanza de la educación en medios a través del centro de formación en medios de FMC UCM".

Cómo citar este artículo / Referencia normalizada

Kačínová, V. y Sádaba-Chalezquer, C. (2022). Competencia mediática como una “competencia aumentada” *Revista Latina de Comunicación Social*, 80, 21-38.
<https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2022-1514>

RESUMEN

Introducción: La progresiva transformación de los medios a causa de la digitalización, las nuevas características del entorno comunicativo y las correspondientes prácticas de los usuarios ponen de manifiesto nuevas necesidades y demandas educativas. Una redefinición del contexto y los discursos científicos del concepto de competencia mediática parece necesaria. **Metodología:** a través de un análisis reflexivo de conceptos y modelos, se presenta una conceptualización de la competencia mediática como una competencia extendida a las competencias personales, sociales, culturales y cívicas. **Resultados:** como resultado de este trabajo se produce un reajuste de las posiciones conceptuales que requiere el desarrollo de la competencia mediática en un contexto digital convergente: el paradigma participativo, la hiperconectividad y la proliferación de la desinformación. Este enfoque requiere la extensión de las capacidades y habilidades de acceso, evaluación, análisis, creación y comunicación de noticias y medios; las habilidades combinan formas previas de alfabetización con otras propias del entorno digital (Livingstone, 2004; Pérez Tornero, Celot, Varis, 2007; Hobbs, 2008). **Discusión:** el enfoque presentado se asocia a una demanda y unas necesidades educativas más amplias que aseguren el desarrollo de la personalidad desde una visión holística que ponga en conexión las necesidades de una sociedad donde la presencia de los medios es creciente. **Conclusiones:** Los cambios en el tema de “Aprendizaje sobre los medios” son reconsiderados al final del texto.

PALABRAS CLAVE: competencia mediática; competencias clave; competencia personal; competencia cultural; competencia cívica; competencia social; conceptualización; educación en medios.

ABSTRACT

Introduction: The ever-progressing transformation of the media as a result of digitization trends, the new characteristics of the communication environment and the associated communication practices and forms of user behaviour result in new educational needs and demands. Their reassessment in the context of current scientific discourses takes the form of revision and redefinition of the concept of media competence. **Methodology:** through a reflexive analysis of the concepts and models, we present the conceptualization of media competence as an extended competence to the area of personal, social, cultural and civic competencies. **Results:** The result of the work is a reassessment of conceptual positions in the projection of features of media competence in the context of the significant phenomena of the converged digital environment: participatory paradigm, hyperconnectivity, proliferation of disinformation. This approach requires the extension of skills and abilities in accessing, evaluating, analyzing, creating and communicating news and media; skills combining the previous forms of literacy and skills of digital environment (Livingstone, 2004; Pérez Tornero, Celot, Varis, 2007; Hobbs, 2008). **Discussion:** Our approach is associated with broader educational demands and needs aimed at the development of the individual's personality in a more holistic way, connected with the more complex needs of a society where media presence is higher. **Conclusions:** The changes in the subject of 'Learning about the media' are reassessed at the end of the paper.

KEYWORDS:

Media competence; key competence; personal competence; cultural competence; civic competence; social competence; conceptualization; media education.

CONTENIDO

1. Introducción. 2. Metodología. 4. Resultados. 5. Discusión. 6. Conclusiones. 7. Bibliografía

Traducción por **Paula González** (Universidad Católica Andrés Bello, Venezuela)

1. Introducción

La competencia mediática proporciona un marco para desarrollar el potencial personal integral del individuo y las calificaciones para la acción mediática y se considera una de las competencias clave para permitir tanto la autorrealización efectiva y la acción del individuo en diversas áreas de la dinámica sociedad de la información actual, masivamente penetrada por los medios de comunicación y la información; como para mejorar la calidad de vida del individuo con los medios de comunicación (afectando la diversidad de propósitos individuales y sociales).

La necesidad de preparar a la ciudadanía para la vida en un contexto social caracterizado por la presencia constante de la tecnología, un paradigma digital participativo, y, como consecuencia de la convergencia mediática, un nuevo entorno comunicativo, cultural y social con un impacto significativo en el desarrollo individual y social, resultó en las proyecciones modernas de competencia mediática.

En las últimas décadas, los expertos, así como el marco de las políticas educativas internacionales en el contexto europeo, han estado promoviendo conceptualizaciones de la competencia mediática, subrayando la necesidad de convergencia de características típicas (medios analógicos, comunicación

de masas) y la inclusión de nuevas características (medios digitales en red, comunicación digital). La reevaluación de los conceptos de competencia mediática y educación en medios se da en el contexto de la cultura participativa (Jenkins et al., 2009; Ferrés Prats, Piscatelli, 2012; Gutiérrez Martín, 2013, Scolari, 2018). Es decir, la cultura del usuario condiciona las tendencias existentes en los comportamientos o prácticas de las personas en forma de uso combinado receptivo-productivo de los medios de carácter "permanente" dentro de la hiperconectividad e hiperinteractividad (Reig Hernández, 2013). Asimismo, conviene tener en cuenta el fenómeno global de la proliferación de discursos problemáticos como trastornos de la información (desinformación online) e infoxicación (Pérez Tornero et al., 2018). En consecuencia, en el contexto de las condiciones en las que se cruzan la era de la participación y la "era de los prosumidores", la "hiperconectividad" y la "posverdad", es necesario reevaluar el concepto de competencia mediática (Kačínová, 2020).

Este artículo pretende contribuir a esta discusión en curso con una revisión de la extensa y rica literatura sobre la competencia mediática. A través del análisis crítico de los aportes teóricos más relevantes, este trabajo intentará apoyar la propuesta de un nuevo enfoque del concepto que podría estar mejor equipado para abordar los desafíos que la digitalización y los cambios sociales y culturales han planteado.

2. Metodología

El tema del juicio de expertos es la elección de cualidades "óptimas", especialmente "nuevas", sin descuidar las características típicas de la competencia mediática. A través de múltiples análisis y comparaciones de conceptos y modelos de competencia mediática, este artículo intentará explicar qué cualidades de la competencia mediática están involucradas en el contexto de las tendencias anteriores en los medios. La atención se centrará en aquellos que constituyen el marco de definición actual ampliamente aceptado de competencia mediática, o alfabetización mediática, y han sido la base de las políticas educativas en los contextos europeo y americano desde la década de 1990. Estos conceptos se definieron en la forma básica en la *Conferencia Nacional de Liderazgo sobre Alfabetización Mediática en Aspen, EE.UU.* (Auderheide, Firestone, 1993), y luego se adaptaron o ampliaron en el *Estudio sobre las tendencias y enfoques actuales de la alfabetización mediática en Europa* (Pérez Tornero, Celot, Varis, 2007) y otros. Además, existen otros conceptos representados por los valores de los nuevos movimientos de alfabetización mediática (Pérez Tornero, Varis, 2012), que se perciben como más amplios y se relacionan con el desarrollo de cualidades asociadas a la naturaleza de los medios de comunicación en redes digitales. Nuestro objetivo es proponer una reevaluación del concepto de competencia mediática como una competencia extendida o aumentada.

Además del enfoque analítico-reflexivo, también aplicamos la predicción normativa del fenómeno. Por lo tanto, proponemos una extensión óptima de los enfoques actuales en las proyecciones de la educación en medios y sus resultados en forma de múltiples conceptos de competencia mediática aumentada, con énfasis en su extensión al área de competencias personales, sociales, culturales y cívicas (Kačínová, 2020).

3. Resultados

3.1. Extensiones del concepto de competencia mediática en las condiciones de los medios convergentes

Existe un consenso en los conceptos profesionales de que, en el contexto de la expansión del paradigma digital, el nuevo modelo de competencia mediática no debe ignorar el marco creado durante las eras mediáticas anteriores de la comunicación masiva. Al mismo tiempo, es necesario

asimilar las nuevas cualidades y características de los medios. De acuerdo con algunos enfoques, la simbiosis requerida se corresponde bien con la expansión de las características clave de las categorías de tipo de actividad, que dieron forma al marco definitorio de la competencia mediática, y es ampliamente aceptada por los expertos. Estos han funcionado como un cuasi-marco con un fuerte énfasis y con áreas específicas y son especialmente relevantes para las políticas de medios europeas (Hartai et al., 2014) y en el contexto estadounidense desde la década de 1990 (conf. Auderheide, Firestone, 1993). Se trata de la necesidad de desarrollar nuevas cualidades para *acceder, analizar, evaluar, crear (producir) y comunicar mensajes y medios*¹ en el contexto de la convergencia mediática (Pérez Tornero, Celot, Varis, 2007; Livingstone, 2004; Hobbs, 2008). Es decir, el desarrollo de componentes del enfoque basado en habilidades para la alfabetización mediática (Livingstone, 2004), la alfabetización informacional convergente (Livingstone, 2005) y la alfabetización digital dentro de la intención educativa primaria de aprender sobre tecnologías y medios de comunicación (Hobbs, 2008). Se basa en la expansión de las bases de la competencia de la cultura de los medios impresos y audiovisuales.

La categoría de *acceso* relacionada con las posibilidades de utilizar los medios de comunicación en el contexto de la superación de la segunda brecha digital requiere la adquisición de las habilidades técnicas, tecnológicas y cognitivas necesarias para asegurar el uso práctico y eficaz de los medios digitales para buscar y recuperar información y satisfacer las necesidades de información humana (Hargittai, 2002). Así, se trata de un desarrollo necesario de las habilidades digitales entendidas como a) las habilidades para manejar computadoras y conexiones de red, b) la habilidad para buscar, seleccionar, procesar y aplicar información de una sobreabundancia de fuentes, pero también c) la habilidad para estratégicamente utilizar esta información para mejorar la posición social de una persona y, por tanto, el desarrollo de habilidades instrumentales, informativas y estratégicas (Van Dijk, 2005). En las condiciones actuales de la sociedad de la información, se trata de desarrollar la capacidad de aprovechar plenamente el potencial para lograr los beneficios del uso de los medios digitales, es decir, desarrollar la capacidad de las personas para hacer un uso favorable de su acceso a Internet y utilizarlo en resultados favorables fuera de línea (Van Deursen, Helsper, 2015). Los resultados mencionados anteriormente se perciben de una manera amplia e implican vincular las formas digitales de participación del individuo con áreas específicas de la vida "fuera de línea", como las áreas económica, social y política (ibid). En particular, el problema se refiere a la necesidad de crear oportunidades educativas para enseñar a los jóvenes a maximizar los beneficios que ofrecen los medios digitales en todos los ámbitos de la vida. El tema de beneficiarse del uso de los medios digitales cubre una amplia gama de actividades y manifestaciones de los individuos, que actualmente están penetradas por las tecnologías. Significa, para la comunicación, el fortalecimiento de los lazos sociales o la inclusión social, fines de estudio, aumentar el nivel de cualificación profesional o el compromiso cívico, pero también para fines personales, como el entretenimiento o el tiempo libre.

El desarrollo de la capacidad de *análisis y evaluación* es fundamental para alcanzar un enfoque crítico de los textos mediáticos; Ambas cualidades son necesarias para apreciar el valor de un texto mediático y, más específicamente, su credibilidad y veracidad, pero también con respecto a las condiciones de fondo más amplias de su creación (individual, institucional, sociopolítica, económica, histórica, ideológica). Esas cualidades son la competencia central de la competencia mediática tradicional. Es consistente con la tradición hermenéutica crítica de la lectura (Hoehsmann, 2013) y con la aplicación de la teoría de codificación y decodificación de la audiencia activa (Hall, 1973).

En la vanguardia de la "era post-factual" en conjunción con la "era del prosumidor" (Ferrés Prats, Piscatelli, 2012), con la nivelación de la diferencia entre creadores profesionales y aficionados de

¹ De estos expertos, solo Hobbes menciona explícitamente la categoría principal de "comunicar".

contenido online, un problema particular son las "formas alternativas" de interpretar la realidad y su presentación en los textos mediáticos distribuidos masivamente en línea. Asimismo, el desarrollo de "habilidades alternativas" para la interpretación de estas, alineadas con los valores epistemológicos de verdad y falsedad (Gáliková-Tolnaiová, 2019), es ahora más necesario que nunca. El desarrollo de habilidades de verificación de datos dentro del modelo instrumental del desarrollo de competencias mediáticas, entendido como alfabetización informativa (Pérez Tornero et al., 2018) o habilidades de "control de acceso profesional" (Sundar, 2018), es igualmente importante para fomentar la disposición de la persona a dedicar el esfuerzo y el tiempo necesarios para el procesamiento mental de la información encontrada y leída en las redes sociales. Significa, *fomentar la implicación en el pensamiento*, superar la ausencia de un enfoque proactivo en la recepción y procesamiento de la información o la "pereza del pensamiento" (Nutil, 2018), así como la intuición en la evaluación de la información ya que ambos podrían ser barreras para el desarrollo del pensamiento analítico y crítico. Se trata de herramientas eficaces para inhibir los denominados errores cognitivos y el procesamiento heurístico de la información que provocan la confianza de las personas en las teorías conspirativas (Jurkovič, 2015) o en las *fake news*. Un papel clave lo juega la educación integral y sus procesos organizados, que sustentan principalmente el interés del individuo por adquirir nuevos conocimientos: la *curiosidad por la investigación científica* basada en el *conocimiento de los hechos*. Las personas científicamente curiosas tienen razones para buscar hechos, están más interesadas en cómo funciona el mundo y, por lo tanto, son más resistentes a la desinformación y la conspiración (Kovanič, 2018). Una educación cultural e intelectual más amplia (Castells, 2009b) es, pues, una consecuencia necesaria del esfuerzo formativo.

El desarrollo de estas cualidades cognitivas está en constante tensión con el desarrollo de *habilidades productivas y comunicativas* en la competencia mediática y las condiciones de la cultura participativa aumentan esta tensión. Al mismo tiempo, la cultura contemporánea crea una simbiosis más estrecha entre el desarrollo de habilidades prácticas y comunicativas que en épocas anteriores. Así, se incrementan las posibilidades de desarrollar la capacidad de utilizar procesos de producción para componer y crear mensajes en una amplia variedad de sistemas simbólicos y herramientas tecnológicas (Hobbes, 2008) y su comunicación *cross media* o *transmedia* (Scolari, 2018). Y es la cocreación y el remezclado lo que se está convirtiendo en una práctica de producción dominante especial para los jóvenes como prosumidores, lo que se reflejará en la concepción de la competencia mediática (Hobbes, 2008). Con la constante expansión del diapasón técnico y tecnológico especialmente la tipología de cualidades instrumentales en los modelos de competencia mediática se está volviendo más fluida.

Es obvio que en su esencia el modelo descrito sinergia las categorías centrales de las cualidades de la competencia mediática basadas en el desarrollo de cualidades que están ligadas a los medios, la realidad mediática, el trabajo con los medios, el contenido de la información como objetos de aprendizaje. Corresponde principalmente a la expansión del desarrollo de la competencia mediática en el marco de la *enseñanza y el aprendizaje de los medios*.

Sin embargo, en el contexto del paradigma digital, esas categorías indican la necesidad de extender la competencia mediática a través de características que están plenamente asociadas con las condiciones y la naturaleza de los medios de comunicación participativos interpersonales en red, y los cambios que han provocado a nivel personal, cultural y socio-comunicacional (Aparici, Osuna Acedo, 2013). Se asocian a demandas educativas más complejas centradas en el desarrollo de la personalidad del individuo que interactúa con los medios de comunicación de una forma más holística conectada a las necesidades más complejas de una sociedad donde los medios son omnipresentes. Adoptan la forma de cualidades transversales que el individuo debería poder activar en el amplio contexto en el que intervienen los medios de comunicación. Están conectados con los

objetivos generales de la educación en el contexto de una sociedad educativa bajo la influencia de los medios y las nuevas tecnologías (*Learning: The Treasure Within*) (UNESCO, Delors, 2006, 2013, OCDE, 2005). (Kačínová, 2020).

Están relacionados con la necesidad de una participación de calidad en áreas clave de una realidad individual y social "mejorada por los medios". Dentro del concepto de sociedad aumentada, y teniendo en cuenta el desarrollo de los teléfonos inteligentes conectados permanentemente a la red y utilizados para todo tipo de fines, Reig Hernández (2012) recuerda que toda la realidad social, educativa, empresarial y cultural se ha transformado en una "realidad aumentada", como resultado de lo cual se ampliarán las capacidades humanas en áreas (cognitivo-inteligencia, creatividad, habilidades sociales). Es obvio que los medios digitales como TEP *Tecnologías del Empoderamiento y la Participación* (Reig Hernández, 2011), contribuyen al empoderamiento y extensión de cualidades humanas específicas de una manera inédita. Las TEP se convierten en un poderoso instrumento de las personas para que, a través de su autogestión, mejoren sus condiciones de vida o sociales (Zambrano Farías, Balladares Ponquillo, 2017).

Estos enfoques están representados por competencias mediáticas, que se perciben como más complejas (Pérez Tornero, Varis, 2012). Sus semillas se pueden encontrar en los valores en los que se basan los conceptos modernos de educación en medios, los nuevos valores del movimiento de alfabetización mediática, que combinan cualidades antiguas y nuevas:

- a) la defensa de la autonomía individual basada en el pensamiento crítico, el libre acceso y el derecho a la información;
- b) el valor constructivo del diálogo abierto y participativo; Se relaciona con la capacidad de información de calidad generada colectivamente, su evaluación crítica, toma de decisiones, así como el intercambio genérico del conocimiento humano a través de las TIC y los nuevos medios.
- c) la creatividad y la imaginación personal y colectiva como elementos sustanciales de una comunicación sana;
- d) el ideal de una democracia comunicativa activa como potencialidad de la democracia política;
- e) el valor de la comprensión y el respeto por la diversidad cultural y el diálogo entre culturas (Pérez Tornero, Varis, 2012, p. 69-71).

Además del desarrollo teórico de la competencia mediática, es posible observar cómo su implementación también ha acentuado algunos de los elementos antes mencionados: según la revisión de las prácticas y acciones de alfabetización mediática en 28 países de la UE, la mayoría de los proyectos analizados apuntan como resultados deseables la adquisición de algunas de las competencias básicas: pensamiento crítico, uso de medios, creatividad o participación, entre otras (EAO, 2016, p. 42). Todavía hay margen de mejora ya que no se incluyen competencias personales o cívicas como parte de los resultados de los proyectos o acciones. Esta perspectiva extendida, o aumentada, se incluye parcialmente en Celot y Shapiro (2011) cuando se refieren a competencias individuales, posteriormente identificadas como "competencias clave" por el Consejo de la Unión Europea (2016) que mencionó las competencias "sociales y cívicas" y de "conciencia y expresión cultural".

Según esta revisión, está claro que la competencia mediática debe combinar los elementos antiguos y los nuevos, pero, debido a la complejidad del entorno digital, debe avanzar y tener en cuenta también las competencias personales como parte de sus objetivos centrales. Las áreas centrales de esta perspectiva aumentada se explicarán ahora con más detalle.

3.2. Las áreas centrales de una competencia mediática aumentada

Percibimos los valores antes mencionados como una combinación de competencias centrales como parte del empoderamiento de un individuo en los siguientes niveles: personal, social, cívico y cultural. Se relacionan con la vida de una persona con los medios y aumentan su calidad de vida con ellos (Kačínová, 2020). Cada uno de estos componentes podría explicarse de la siguiente manera:

3.2.1. Competencia personal

Su enfoque está en fortalecer las cualidades que posibilitan la acción efectiva de los individuos en relación con sí mismos, lo que se asocia significativamente con la mejora de las condiciones de vida a través del uso de los medios de comunicación y las TIC. Principalmente se refiere a crear disposiciones para el juicio mediático y autodependiente (Tulodziecki, Grafe, 2019). Para fortalecer la autonomía del sujeto que acepta el poder de la independencia con libertad y responsabilidad por sí mismo, pero también como un desarrollo social bajo la influencia de los contenidos mediáticos e informativos. Permite la defensa de una amplia gama de derechos individuales y colectivos utilizando las tecnologías de la información y la información disponible en la diversidad de discursos de los medios, y participando activamente en ellos.

La autonomía del sujeto se basa en el desarrollo de su *reflexividad activa*. Aplicando el enfoque más general de la OCDE (2005) a nuestra área, la reflexividad se percibe como un proceso complejo de pensar y actuar al nivel de usar habilidades metacognitivas, habilidades creativas y tomar una postura crítica. A nivel del pensamiento crítico, permite tanto el examen de las cualidades de los medios y la información, como la justificación de las causas de una determinada forma de abordarlos y sus consecuencias, especialmente en relación con uno mismo. Conduce al desarrollo de pautas para la acción propia. El individuo está en un diálogo permanente consigo mismo como parte de un esfuerzo continuo por lograr una relación y un comportamiento adecuados hacia los medios de comunicación. En general, la reflexividad implica una forma más general de crear experiencias de pensamientos, sentimientos y también relaciones sociales en un contexto mediático. Se relaciona con la necesidad del desarrollo de la madurez mental y social de los individuos, lo que les permitirá evitar presiones mediáticas o sociales, tomar diferentes perspectivas, tomar decisiones independientes y responsabilizarse de sus acciones (OCDE, 2005). Es, pues, expresión de la madurez intelectual del individuo trasladada al ámbito mediático.

La presencia de la *metacognición* como una capacidad para evaluar las formas de pensar y comportarse de uno en contextos mediáticos toma en las competencias personales una forma de autorregulación y aplicación de mecanismos de auto-modificación y autocorrección. Estos son un requisito previo para un autodesarrollo efectivo. La autorregulación se refiere a la relación con los fenómenos típicos del entorno digital (hiperconsumo, hiperconectividad, infoxicación, infoestrés, tecnoestrés y adicciones derivadas del mismo). Toma la forma de hábitos de personalidad para un mejor y más moderado uso de los medios, que incluyen:

- patrones info-tecnológicos de recepción y producción más reflexivos - un marco de "comunicación lenta" (Freeman, 2009, Barranquero-Carretero, 2013);
- prácticas de "desconexión digital" y "dieta de la información", es decir, una aproximación ecológica a los medios (Serrano-Puche, 2013);
- regulación emocional en un entorno digital con la aparición de hipertrofia emocional.

También está relacionado con el fomento del equilibrio digital personal y la prevención de trastornos de salud mental y física bajo la influencia de la tecnología. En este sentido, existe una correlación con las dimensiones de habilidades psicosociales para la vida, o estilo de vida saludable formuladas

por la OMS (*Educación en habilidades para la vida de niños y adolescentes en las escuelas*, 1994). (Conf. Modelo de competencia de Gabelas Barroso, Marta-Lazo, Hergueta Covacho, 2013).

Estas habilidades pueden ser percibidas como parte de una cualidad personal más compleja de *sabiduría*, o la *razonabilidad* como un hábito operativo especial, consistente en el uso prudente de los medios de comunicación con el fin de expandir diversas capacidades humanas, especialmente conocimientos, juicios sabios y decisiones, como sugirió Prensky (2009) como *sabiduría digital*. Además, incluye manifestaciones e interacciones bien consideradas y responsables de un individuo en el espacio mediático o a través de los medios, y por lo tanto implica una valoración correcta de los asuntos relacionados con la propia vida y comportamiento con los medios.

3.2.2. Competencia cultural

Las nuevas competencias tienden a percibirse principalmente como un conjunto de competencias culturales y habilidades sociales (Jenkins et al, 2009). El área de competencias centrales mediante la cual se expande la competencia mediática resulta principalmente de la naturaleza de los medios digitales participativos convergentes (Jenkins, 2006). Se percibe en el contexto del cambio cultural como la cultura de la producción creativa y la cultura de la cocreación, o la cultura de remezcla, (Lessig, 2013) también llamada "Sharismo" (Reig Hernández, 2013). Se caracteriza por la colisión de formas culturales altas y bajas como componentes naturales de los procesos de producción mediática. Por un lado, fomenta las expresiones personales o colectivas y la creación y comunicación de valores estéticos (Pérez Tornero, Varis, 2012) dentro de la creación de los medios originales, o tienen una forma más profana especialmente en el contexto de la producción de remezclas. Estas producciones de remezclas, como recuerdan Aparici y Osuna Acedo, suelen tener el carácter de interpretar la cultura, la política o la economía (2013). Las recombinaciones masivas de contenidos ya mediados y de medios mixtos son también una expresión de la necesidad esencial del trabajo creativo con símbolos, contenidos y significados de la nueva generación, que tiene un conocimiento confidencial de las nuevas tecnologías (Slušná, 2011). Estas competencias tienen, pues, sus fundamentos en el desarrollo de la capacidad personal de creatividad en sinergia con la capacidad de creatividad de otros participantes de situaciones de comunicación que involucran metas y problemas sociales más amplios. También al nivel de la necesidad de innovación y mejora de soluciones sociales a diversos problemas.

La extensión de la competencia mediática por medio de la competencia cultural es una forma particular de responder a las nuevas tendencias mediáticas y los objetivos de la educación en medios que se derivan de ellas. Según J. Pérez Tornero y T. Varis, los valores de comprensión y respeto por la diversidad cultural y el diálogo intercultural representan valores importantes de los "nuevos movimientos" de educación en medios, es decir, la educación en medios, que respeta la autonomía de cada cultura en su singularidad y al mismo tiempo crea las condiciones para *la construcción de un diálogo universal* entre ellas, apoyando el entendimiento y el intercambio de valores mutuos. En cuanto a la asimilación de estos valores, la educación en medios evita la propagación de estereotipos y prejuicios y defiende el potencial de los medios de comunicación para *crear una cultura universal de paz* (2012, p. 71). Además, es una herramienta para humanizar el espacio digital globalizado. La práctica de valores concretos se materializa en el desarrollo de la capacidad de interactuar con personas y diferentes grupos en un entorno pluralista y multicultural en el espacio mediático (Ferrés Prats, Piscitelli, 2012). Al mismo tiempo, se basa en el desarrollo de la *conciencia cultural*, *la identidad cultural* entre las personas y su actitud positiva hacia los elementos y manifestaciones de la cultura espiritual y material de su comunidad, especialmente los valores culturales, así como la conciencia intercultural y la comprensión de cómo los medios de comunicación y las tecnologías modernas contribuyen a su difusión. También significa la capacidad de aplicar un enfoque activo y

participativo que permita la difusión de estos valores a través de los medios de comunicación en la comunicación intercultural. En este sentido, existe una intersección con las competencias sociales y, en particular, cívicas (Kačínová, 2020, p. 184).

El desarrollo de la conciencia intercultural y la ciudadanía está representado por los valores implementados en el concepto MIL de la UNESCO (Moore, 2008), también en la forma del requisito de enseñar a un individuo cómo usar la información, los medios y la tecnología para defender los derechos, el diálogo intercultural e interreligioso, la participación democrática y la lucha contra todas las formas de desigualdad, odio, intolerancia y extremismo violento (Grizzle, Singh, 2016), que podrían trastocar la cultura de la convivencia.

Al mismo tiempo, en términos de aplicar su potencial creativo como una disposición cultural específica, el individuo podrá contribuir con su propio trabajo al *desarrollo de la cultura mediática* (Tulodziecki, 2015) o la cibercultura que representa un artefacto cultural específico, utilizando los medios a su disposición en el contexto de la cultura participativa. El requisito previo es la adquisición de los elementos esenciales de una cultura determinada y las herramientas de su expresión, así como la capacidad de analizar críticamente los fenómenos típicos y sus efectos, como la homogeneización cultural (Ferrés Prats, Piscitelli, 2012) y los estereotipos creados por los medios de comunicación.

3.2.3. Competencia social

La demanda de mejorar la capacidad de expresión a través de los medios está relacionada con el desarrollo de la capacidad de comunicarse y establecer diferentes tipos de relaciones sociales en el espacio digital, así como la adquisición de un comportamiento social adecuado en un entorno hiperconectado. Esto significa *crear un ambiente de reciprocidad interpersonal* utilizando herramientas digitales, lo que se relaciona con la necesidad de desarrollar una competencia social "extendida" de los sujetos. El entorno digital hiperconectado ayuda a este esfuerzo ya que se asocia al efecto de la "sociabilidad extendida" (Reig Hernández, 2013), al fortalecer o ampliar diversos tipos de relaciones existentes tanto offline como online. Con el paralelo del concepto de sociedad red, que organiza en mayor medida sus relaciones a través de medios digitales en red (Van Dijk, 2006; Castells, 2009a), existe un individuo en red que actúa de igual forma participando en el desarrollo de estructuras sociales.

Por tanto, el entorno digital se considera un entorno ideal para el desarrollo o la renovación de las necesidades sociales básicas de un individuo. Sanz y Creus (2013), quienes entienden el tema desde una perspectiva antropológica más amplia, recuerdan que el beneficio de internet y las redes sociales es el retorno de lo que la humanidad ha comenzado a perder - la restauración de las capacidades naturales humanas: *la disposición a cooperar, trabajar y aprender en cooperación*, posibilitando así la "revalorización de la cooperación" y la "revalorización del conocimiento colectivo" (Sanz, Creus, 2013). Siguiendo el concepto de Jenkins (2006) y Lévy (2004) en una sociedad en red, la colaboración que genera inteligencia colectiva en el proceso de aprendizaje, producción, resolución de problemas es un concepto clave y una característica "nueva" típica derivada de la naturaleza de la cultura participativa en la que las actividades educativas deben centrarse (Jenkins, 2006). La inteligencia colectiva se convierte en una herramienta eficaz de aprendizaje social al movilizar eficazmente las competencias de un individuo al nivel de expandir el potencial propio de ser con la contribución de los demás. Al mismo tiempo, existe una apreciación y un reconocimiento mutuos del capital personal. Cada uno es para el otro una fuente de expansión de conocimientos de los que es posible aprender en diálogo. La activación del conocimiento se produce en la transformación de las diferencias en riqueza colectiva (Lévy, 2004).

Este enfoque implica vivir *todo un espectro de habilidades sociales o interpersonales*, como el entendimiento mutuo entre individuos y grupos. Enfatiza específicamente el desarrollo de la inteligencia social, el *insight* social, la capacidad de empatía, la compasión, la sensibilidad social, la tolerancia por la alteridad y el respeto por los derechos y libertades (Švec, 2002), pero también la prevención o posible resolución de conflictos, de modo que es posible hacer más social el espacio virtual ampliado. En este punto, nuevamente es posible aplicar las habilidades esenciales para la vida de la OMS (1994).

La base de la competencia social "extendida" es así el desarrollo de la capacidad del individuo para *participar en la comunicación superando el reduccionismo de la información*, que no se limita al intercambio y creación de información (Soriano Rodríguez, 2013) en el contexto de la infoxicación, sino que es la *convergencia e hibridación de propósitos sociales*. Entre otras cosas, también toma la forma de una participación activa en la dinámica del compromiso social como movimientos cooperativos o movimientos de solidaridad que son ejemplos del uso del espacio digital con fines sociales y cívicos.

3.2.4. Competencia cívica

El desarrollo de la competencia mediática esconde el potencial de formar no solo usuarios y consumidores de los medios, sino actores activos que podrán producir un cambio social a través del uso creativo y responsable de los medios (Soriano Rodríguez, 2013) e involucrarse en la comunicación pública a través de ellos. Se basa en la demanda social declarada relacionada con la importancia estratégica de la competencia mediática en la sociedad de la información desde la década de 1980 (Declaración de Grundwald sobre educación en medios, UNESCO 1982).

Al mismo tiempo, en el entorno de foros profesionales europeos cubiertos por los actores clave que impulsan su desarrollo en los sistemas educativos nacionales (Consejo de Europa, Consejo de la Unión Europea, Comisión Europea), su importancia estratégica y contribución en el contexto de los fenómenos de la globalización, especialmente la difusión masiva de desinformación a través de los medios en línea, se está discutiendo actualmente. En la búsqueda de medios adecuados de defensa eficaz contra estos fenómenos y sus consecuencias, la educación en medios puede ser una forma de incrementar la resistencia a diversos tipos de desinformación, pero también a diversas formas de extremismo como fenómeno que los acompaña. Especialmente con el foco en el desarrollo del pensamiento crítico autónomo y el fomento de la participación ciudadana activa, pero también el desarrollo de la autoconciencia y el comportamiento respetuoso de los derechos humanos que implicaría el desarrollo de mecanismos de autorregulación. El documento "*Abordar la desinformación en línea: un enfoque europeo*", adoptado por la Comisión Europea en 2018, resuena con el llamado a construir un ecosistema de información más responsable, que se basa en aumentar la educación en medios y desarrollar la competencia mediática de las personas.

Al proyectar un nuevo tipo de competencia mediática es necesario destacar cómo las nuevas formas de comunicación virtual inciden en el desempeño de la ciudadanía, los desafíos del nuevo entorno tecnológico de comunicación y abordar la situación de exclusión digital en este sentido (Fueyo Gutiérrez, Rodríguez- Hoyos, Hoechsmann, 2018). El tema de la superación de las divisiones digitales se relaciona específicamente con la necesidad de formación en ciudadanía global a nivel de desarrollar *las habilidades de participación individual en una comunidad democrática y en la construcción de una sociedad global* (Gutiérrez Martín, 2003) utilizando tecnologías digitales. También se relaciona con el complejo papel de la educación para la ciudadanía digital en el empoderamiento de la conciencia, la libertad, la autonomía crítica y la participación cívica en temas

políticos, sociales, económicos, ambientales, interculturales y otros a través del uso adecuado de las tecnologías de los medios (Gozálvez-Pérez, Contreras-Pulido, 2014). Al mismo tiempo, representa la necesidad de una movilización efectiva de cada individuo en esta área. La intención es prevenir la desigualdad de oportunidades y asegurar que todo ciudadano pueda ejercer o defender sus derechos en el entorno digital. Esto significa avanzar hacia un marco de alfabetización mediática para una ciudadanía comprometida en la democracia participativa (Mihailidis, Thevenin, 2013) como parte de los sistemas educativos.

La participación de las personas en los medios de comunicación implica dos formas interconectadas de participación activa. Según Carpentier (2011) se trata de a) participación en la producción mediática y b) a través de los medios de comunicación como participación mediada en el debate público y autopresentación en espacios públicos, donde la ciudadanía puede expresar sus opiniones y experiencias, así como comunicarse con los demás. En el primer caso, incluye herramientas especiales de periodismo cívico, o "We Media" (Gillmor, 2004), pero también contenido generado por el usuario, "auto-publicación" o Peer-to-Peer (P2P).

En el contexto de los enfoques antes mencionados, proponemos resumir el modelo de competencia mediática como una "competencia aumentada" como se muestra en el Gráfico 1.

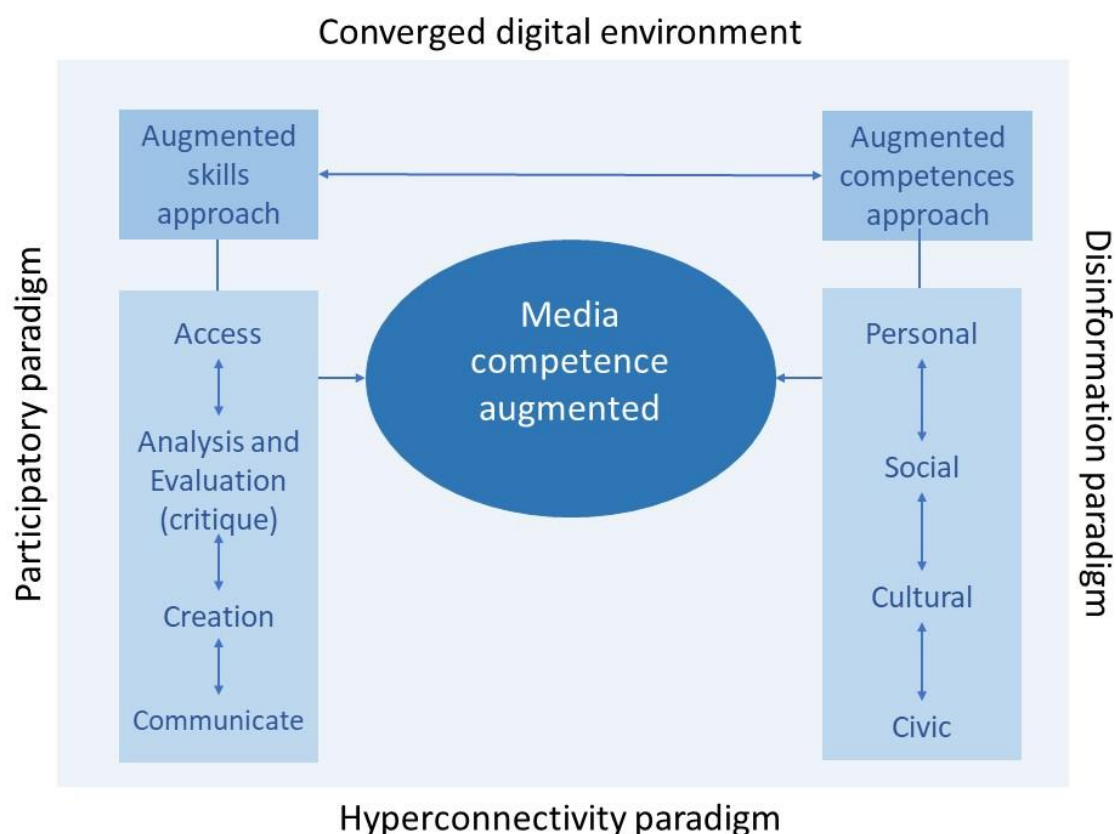


Gráfico 1. El modelo de competencia mediática como una "competencia aumentada"
Fuente: Elaboración propia

4. Discusión

El desarrollo de una competencia mediática extendida o aumentada puede percibirse como un reflejo de las orientaciones dominantes de la educación mediática del siglo XXI (Pérez Tornero, Varis,

2012). Estas pueden describirse como integradas o en convergencia en respuesta a los fenómenos del entorno de la comunicación.

La perspectiva esbozada de una concepción más amplia de la competencia mediática puede extenderse a otras áreas de competencia, y corresponde a tendencias actuales como el modelo de competencia trans acumulada MILX (Grizzle, Hamada, 2019), que extiende el concepto original de MIL a competencias sociales, emocionales, cívicas, interculturales e interreligiosas. Enfatiza la necesidad más fuerte de compartir las metas de la educación en medios con metas educativas más generales en el campo de la formación integral de una persona (Gutiérrez, Tyner, 2012). Esta propuesta entiende la competencia mediática como un concepto holístico donde convergen los objetivos educativos de la sociedad de la información, tal y como los define específicamente (UNESCO, Delors, 2006, 2013): *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser*. Nuestro enfoque incluye aprender a utilizar los medios de comunicación como herramienta, pero también como entorno que permite la expansión y al mismo tiempo cultivarse a uno mismo dentro de la capacidad de convivir con los demás en la diversidad social y cultural. Además, la capacidad de transformar el entorno, pero también la propia realidad a través del uso activo de los medios de comunicación con la aplicación de la autenticidad y la conciencia de responsabilidad sobre sí mismo y el desarrollo social utilizando medios tecnológicos.

Un enfoque holístico también significa permitir el desarrollo personal de 'hábitos operativos positivos (latín: habitus), o virtudes (latín: virtus), ya que el crecimiento de cualidades positivas en la interacción con los medios digitales se manifiesta a nivel de cambios positivos en la estructura del carácter de una personalidad (Kačínová, 2019). Una cualidad típica es la sabiduría digital antes mencionada, pero también otras relacionadas con el abordaje ecológico de las tecnologías digitales como el autocontrol y la moderación.

5. Conclusiones

Los enfoques presentados en el trabajo sugieren que el desarrollo actual de la competencia mediática debe enmarcarse en una perspectiva educativa más amplia en la que el centro sea una formación personal más compleja del individuo.

El concepto presentado de competencia mediática como una "competencia aumentada" refleja así la necesidad indicada de cambiar el enfoque del estudio de la educación mediática de los medios y su realidad, como objeto de estudio y herramienta a manejar, a la persona como un sujeto que interactúa con los medios en el contexto más amplio de la vida donde los medios se convierten principalmente en un medio de mejora personal e interacción con los demás, y una herramienta para aumentar la calidad de vida y la satisfacción general con la vida.

Desde el punto de vista de la intención educativa pretendida, se hace especial hincapié en el desarrollo de las competencias personales, cuyo núcleo es la formación de los rasgos del carácter humano como un conjunto de hábitos operativos positivos de trato con diversos tipos de medios. Está especialmente representado por el desarrollo de categorías axiológicas de sabiduría (prudencia), autocontrol, valentía en el contexto de la realidad mediática, cualidades que están implícitas en las competencias personales y que van seguidas de otras competencias clave (Kačínová, 2020, p. 176).

Sobre la base de este trabajo teórico, sería necesario ahora poner a prueba los límites y las fortalezas de esta propuesta de competencia mediática como competencia aumentada. Involucrar a expertos en el campo, a través de un método Delphi, podría ser el siguiente paso lógico antes de comenzar a operacionalizar el concepto.

6. Referencias

- Aparici, R. y Osuna Acedo, S. (2013). La Cultura de la Participación. *Revista Mediterránea de Comunicación*. 4(2), 137–148. <https://www.mediterranea-comunicacion.org/article/view/2013-v4-n2-la-cultura-de-la-participacion>.
- Aufderheide, P. y Firestone, Ch. M (1993). *Media Literacy. A Report of the National Leadership Conference on Media Literacy*. Aspen Inst., 1993. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED365294.pdf>.
- Barranquero-Carretero, A. (2013). Slow media. Comunicación, cambio social y sostenibilidad en la era del torrente mediático. *Palabra Clave*. 16(2), 419–448. <https://palabraclave.unisabana.edu.co/index.php/palabraclave/article/view/3074/3190>.
- Castells, M. (2009a). The rise of the network society. *The Information Age: Economy, Society, and Culture Volume I*. Wiley-Blackwell.
- Castells, M. (2009b). “El lado oscuro de internet somos nosotros”. Entrevista de Lorena Nessi en BBC Mundo. 18.11.2009. https://www.bbc.com/mundo/participe/2009/11/091118_participe_manuel_castells_mr.
- Carpentier, N. (2011). Media and participation. A site of ideological-democratic struggle. Intellect Ltd.
- Celot, P., Shapiro, H. (2011). *Testing and Refining Criteria to Assess Media Literacy Levels in Europe*. Final report. European Commission. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/4cbb53b5-689c-4996-b36b-e920df63cd40>
- Council of the European Union (2016). *Conclusion on developing media literacy and critical thinking through education and training (2016/C 212/05)*. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:52016XG0614\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:52016XG0614(01)&from=EN).
- Delors, J. (1996). *Learning: the treasure within; report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century* (highlights). UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590>.
- Delors, J. (2013). The treasure within: Learning to know, learning to do, learning to live together and learning to be. What is the value of that treasure 15 years after its publication? *International Review of Education*. 59(3), 319–330. <https://doi.org/10.1007/s11159-013-9350-8>.
- European Commission. (2018). *Tackling online disinformation: a European Approach*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52018DC0236&from=EN>.
- European Audiovisual Observatory (2016). *Mapping of media literacy practices and actions in EU 28*. Strasbourg. <https://rm.coe.int/1680783500>
- Fueyo Gutiérrez, A., Rodríguez Hoyos, C. y Hoechsmann, M. (2018). Construyendo Ciudadanía Global en Tiempos de Neoliberalismo: Confluencias entre la Educación Mediática y la Alfabetización Digital. En Palomero Pescador, J. E. *Educación mediática y formación del profesorado*. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 32(1), 57–68. <https://www.aufop.com/aufop/revistas/arta/imprensa/206/2183>.

- Ferrés Prats, J. y Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*. 19(38), 75–82. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>.
- Freeman, J. (2009). *The Tyranny of E-mail: The Four-Thousand-Year Journey to Your Inbox*. Scribner.
- Gabelas Barroso, J. A., Marta-Lazo, C. y Hergueta, C. (2013). El Factor R-elacional como epicentro de las prácticas culturales digitales. En Aranda, D., Creus, A., Sánchez Navarro, J.: *Educación, medios digitales y cultura de la participación*. UOCpress, 351–374.
- Gáliková-Tolnaiová, S. (2019). Media and Truth in the Perspective of the Practice and Life Form of the Modern „Homo Medialis“. *Communication Today*, 10(1), 4–19.
- Gillmor, D. (2004). *We the media: grassroots journalism by the people, for the people*. O'Reilly Media.
- Gozálvez-Pérez, V. y Contreras-Pulido, P. (2014). Empoderar a la ciudadanía mediática desde la educomunicación. *Comunicar*. 21(42), 129–136. <https://doi.org/10.3916/C42-2014-12>.
- Grizzle, A. y Hamada, M. (2019). Media and Information Literacy Expansion (MILX) Reaching Global Citizens with MIL and other Social Competencies. En Carlsson, U. *Understanding Media and Information Literacy (MIL) in the Digital Age. A question of Democracy*. University of Gothenburg. 241-262. https://en.unesco.org/sites/default/files/gmw2019_understanding_mil_ulla_carlsson.pdf.
- Grizzle, A. y Singh, J. (2016). Five Laws of Media and Information Literacy as Harbingers of Human Rights: A Legacy of Ranganathan's Five Laws of Library Science. In Singh, J., Kerr, P. et al. (Eds.). *MILID Yearbook 2016. Media and Information Literacy: Enabling Human Rights, Countering, Hate, Radical and Violent Extremism*. UNESCO, 24–39. https://www.voxpol.eu/download/Media-and-information-literacy-reinforcing-human-rights-countering-radicalization-and-extremism_2.pdf.
- Gutiérrez Martín, A. (2003). *Alfabetización digital. Algo más que ratones y teclas*. Gedisa.
- Gutiérrez Martín, A. (2013). Educación Mediática en la era de la convergencia. *Educación mediática y competencia digital: ludoliteracy, creación colectiva y aprendizajes*. 21–26.
- Gutiérrez Martín, A. y Tyner, K. (2012). Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar*. 19(38), 31–39. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-03>.
- The Gründwald Declaration on Media Education. (1982). UNESCO. <https://doi.org/10.1080/09523988308549128>.
- Hall, S. (1973). *Encoding and Decoding in the Television Discourse*. Discussion Paper. University of Birmingham. <http://epapers.bham.ac.uk/2962/>.
- Hargittai, E. (2002). Second-Level Digital Divide: Differences in People's Online Skills. *First Monday*. 7(4). <https://journals.uic.edu/ojs/index.php/fm/article/view/942>.

- Hartai, L. et al. (2014). *Report on Formal Media Education in Europe. (WP3)*. European Union. <https://eavi.eu/wp-content/uploads/2017/02/Media-Education-in-European-Schools-2.pdf>.
- Hobbs, R. (2008). Debates and Challenges. Facing New Literacies in the 21st Century. En Drotner, K., Livingstone, S. (Eds.): *The International Handbook of Children, Media and Culture*. Sage Publications, Thousand Oaks. 431–447.
- Hoechsmann, M. (2013). Mediating Pedagogy and Practice with Media Literacy 2.0. En *Educación Mediática & Competencia digital: Ludoliteracy, creación colectiva y aprendizajes. II Congreso Internacional*. 31 – 36.
- Jenkins, H. (2006). *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. New York University Press.
- Jenkins, H. et al. (2009). *Confronting the Challenges of Participatory Culture. Media Education for the 21st Century*. The MIT Press. https://www.macfound.org/media/article_pdfs/JENKINS_WHITE_PAPER.PDF.
- Jurkovič, M. (2015). Individuálno-psychologické charakteristiky konšpiračného teoretika. *Slovenský národopis*. 63(3), 224–232.
- Kačínová, V. (2019). From a reductionist to a holistic model of digital competence and media education. *Communication Today*. 10(2), 16–27.
- Kačínová, V. (2020). *Koncepcie rozvoja mediálnej kompetencie v kontexte nových trendov médií a paradigmatických zmien mediálnej výchovy*. Habilitation work. Fakulta masmediálnej komunikácie Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave.
- Kovanič, M. (2018). *Dezinformácie a výučba informačnej gramotnosti na slovenských stredných školách*. Inštitút strategických politík n.o. http://infokompas.stratpol.sk/wp-content/uploads/2018/04/infokompas_v%C3%BDu%C4%8Dba.pdf.
- Lessig, L. (2013). *Remix. Cultura de la remezcla y derechos de autor en el entorno digital*. Icaria Editorial S.A.
- Lévy, P. (2004). *Inteligencia Colectiva: Por una antropología del ciberespacio*. Organización Panamericana de la Salud. Unidad de Promoción y Desarrollo de la Investigación y el Centro Latinoamericano y del Caribe de Información en Ciencias de la Salud.
- Livingstone, S. (2004). Media Literacy and the Challenge of New Information and Communication Technologies. *Communication Review*, 7(1), 3–14, doi: 10.1080/10714420490280152.
- Livingstone, S. (2005). *Media literacy – challenges ahead*. London: LSE Research Online. <http://eprints.lse.ac.uk/551/1/Westminster-Implementing-Literacy.pdf>.
- Mihailidis, P. y Thevenin, B. (2013). Media literacy as a core competency for engaged citizenship in participatory democracy. *American Behavioral Scientist*, 57(11), 1611–1622. <https://doi.org/10.1177/0002764213489015>.
- Nutil, P. (2018). *Médiá, lži a príliš rýchly mozek: Průvodce postpravdivým světem*. Grada.

- Mesárošová, M., Bavoľár, J. y Slavkovská, M. (2018). *Kognitívne, metakognitívne kompetencie a sebaregulácia v kontexte motivácie*. Filozofická fakulta Univerzity Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach.
- Moore, P. (2008). *Teacher Training Curricula For Media and Information Literacy*. UNESCO. http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/teacher_training_curricula_mil_meeting_june_2008_report_en.pdf.
- OECD. (2005). *The definition and selection of key competencies. Executive summary*. <https://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>.
- Pérez Tornero, J. M.; Samy Tayie, S.; Tejedor, S. y Pulido, C. (2018). ¿Cómo afrontar las noticias falseadas mediante la alfabetización periodística? Estado de la cuestión. *Doxa Comunicación*. 2(26), 211–235. DOI:[10.31921/doxacom.n26a10](https://doi.org/10.31921/doxacom.n26a10).
- Pérez Tornero, J. M., Celot, P. y Varis, T. (2007). *Study on the current trends and approaches to media literacy in Europe*. European Commission, 2007. <http://www.mediamentor.org/en/content/current-trends-and-approaches-to-media-literacy-in-europe-2007>.
- Pérez Tornero, J. M. y Varis, T. (2012). *Alfabetización mediática y nuevo humanismo*. UOC.
- Prensky, M. (2009). H. Sapiens Digital: From Digital Immigrants and Digital Natives to Digital Wisdom. *Inovate: Journal of Online Education*. 5(3), Article 1. 11 p. <https://nsuworks.nova.edu/innovate/vol5/iss3/1/>.
- Reig Hernández, D. (2011) “TIC. TAC. TEP y el 15 de octubre”. <http://www.dreig.eu/caparazon/2011/10/11/tic-tac-tep/>
- Reig Hernández, D. (2012). *Socionomía: ¿vas a perderte la revolución social?* Deusto.
- Reig Hernández, D. (2013). “Describiendo al hiperindividuo, el nuevo individuo conectado”. En Reig Hernández, D. y Vílchez, L.F. *Los jóvenes en la era de la hiperconectividad: tendencias, claves y miradas*. Fundación Telefónica: Fundación Encuentro. 23 – 90.
- Reig Hernández, D. Sharismo: la esencia de la web 2.0. <https://www.dreig.eu/caparazon/sharismo-la-esencia-de-la-web-20/>
- Sanz, S. y Creus, A. (2013). Homo socialis: aprender y compartir. conocimiento en la sociedad red. En Aranda, D., Creus, A. y Sánchez Navarro, J. *Educación, medios digitales y cultura de la participación*. UOCpress, 2013, 19–35.
- Serrano Puche, J. (2013). Una propuesta de dieta digital: repensando el consumo mediático en la era de la hiperconectividad. *Fonseca. Journal of Communication*, 13(7), 156–175. <https://revistas.usal.es/index.php/2172-9077/article/viewFile/11710/12121>.
- Scolari, C.A. (Ed.) (2018). *Teens, Media and Collaborative Cultures: Exploiting Teens' Transmedia Skills in the Classroom*. Universitat Pompeu Fabra. http://transmedialiteracy.upf.edu/sites/default/files/files/TL_Teens_en.pdf.

- Soriano Rodríguez, A.M. (2013). Educación mediática 2.0. *Diá-logos* (12), 17-43.
- Slušná, Z. (2011). Umelecké a kultúrne aktivity v kontexte „kultúry participácie“. En Chomová, S., Krystoň, M. (Eds.). *Zájmové vzdelávanie. Teória, metodika, prax*. NOC; Katedra andragogiky PF UMB v Banskej Bystrici, 58–73.
- Sundar, S. S. (2018). *Proč věříme živým zprávám?* <http://www.factczech.cz/materials/31>
- Švec, Š. (2002). Učiť sa byť uspieť. *Pedagogická revue*. 54(1), 9–31. <https://doi.org/10.5377/dialogos.v0i12.2192>.
- Tulodiecki, G. (2015). Dimensionen von Medienbildung: Ein konzeptioneller Rahmen für medienpädagogisches Handeln. *MedienPädagogik*. 5 (5.6. 2015), 31–49. <https://doi.org/10.21240/mpaed/00/2015.06.05.X>.
- Tulodiecki, G. y Grafe, S. (2019). Media competence. En Hobbs, R., Mihailidis, P. (Eds.). *The international encyclopedia of Media literacy. Volume one*. [John Wiley & Sons Inc.](http://www.johnwiley.com), 716– 729.
- Van Deursen, A. J.A.M. y Helsper, E.J. (2015). The Third-Level Digital Divide: Who Benefits Most from Being Online? *Communication and Information Technologies Annual (Studies in Media and Communications)*. 10. Emerald Group Publishing Limited, 29–53. <http://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/S2050-206020150000010002>.
- Van Dijk, J.A. G.M (2005). *The Deepening Divide: Inequality in the Information Society*. Sage Publications.
- Van Dijk, J.A. G.M. (2006). *The The Network Society Social Aspects of New Media*. SAGE Publications.
- Wisdoms of the World. <http://www4.westminster.edu/staff/brennie/wisdoms/297dcdef.htm>.
- World Health Organization. Division of Mental Health. (1994). *Life Skills Education for Children and Adolescents in Schools*. Geneva. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/63552>.
- Zambrano Farías, F. S. y Balladares Ponquillo, K.A. (2017). Sociedad del conocimiento y las TEPs. *INNOVA Research Journal*, 2(10), 169–177. <https://doi.org/10.33890/innova.v2.n10.2017.534> .

AUTOR/ES:

Viera Kačínová

Viera Kačínová es profesora asociada en la Facultad de Comunicación Social de la Universidad de SS. Cirilo y Metodio en Trnava. También es miembro del equipo de expertos de IMEC-*International Media Literacy Centre* en Eslovaquia, así como miembro del grupo de expertos *Global Media Literacy*, una organización profesional internacional de la Sociedad para la Pedagogía de los Medios y la Cultura de la Comunicación (Die Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (GMK)).

Sus actividades científicas y de investigación se centran en las áreas de la pedagogía de los medios, la educación en medios, los aspectos axiológicos de los medios, el desarrollo de competencias mediáticas, la didáctica de la educación en medios y la formación de profesores en este campo. Ha

sido autora, investigadora principal y coordinadora de varios proyectos relacionados con la educación en medios en Eslovaquia, participando en su implementación en el entorno escolar eslovaco. También fue miembro del Grupo de Trabajo de Expertos del Ministerio de Cultura de la República Eslovaca, cuyo objetivo era preparar el concepto de educación mediática en el Contexto del Aprendizaje Permanente.

viera.kacinova@ucm.sk

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-0965-1961>

ResearchGate: <https://www.researchgate.net/profile/Viera-Kacinova>

Academia.edu: <https://independent.academia.edu/VieraKacinova>

Charo Sádaba

Es Profesora Asociada de la Facultad de Comunicación de la Universidad de Navarra. Desde el año 2000, uno de sus intereses de investigación ha sido la relación de niños y adolescentes con las TIC. Ha sido parte de varios proyectos de investigación competitivos tanto a nivel internacional como nacional, como el POSCON, una acción temática financiada por el programa Safer Internet que trabajó para crear las bases de espacios más seguros, positivos y creativos para los niños en línea. Formó parte del equipo de investigación de Generaciones Interactivas, un proyecto financiado por Telefónica Internacional (2007-2012) que encuestó a más de 200.000 niños y adolescentes en 9 países diferentes sobre su uso de la tecnología digital. Es Experta Independiente para el Programa De Internet Más Seguro de la UE.

csadaba@unav.es

Índice H: 26

Orcid ID: <http://orcid.org/0000-0003-2596-2794>

Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?user=hxHbaN0AAAAJ&hl=es>

ResearchGate: <https://www.researchgate.net/profile/Charo-Sadaba>

Academia.edu: <https://unav.academia.edu/CharoSadaba>

Scopus ID: 6506571150

ResearcherID: H-3121-2015