

**UNA MIRADA A LAS TIC DESDE LA ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA  
INFORMACIONAL (AMI) EN EL DESARROLLO EDUCATIVO VENEZOLANO.**

**UM OLHAR PARA AS TIC A PARTIR DA ALFABETIZAÇÃO DOS MEIOS DE  
INFORMAÇÃO (AMI) NO DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL VENEZUELANO.**

**A LOOK AT ICT FROM MEDIA INFORMATION LITERACY (MIL) IN VENEZUELAN  
EDUCATIONAL DEVELOPMENT.**

SANCHEZ CARRILLO, Sheila Carolina  
sheilasanchez010@gmail.com

UPEL - Universidad Pedagógica Experimental Libertador  
<http://orcid.org/0000-0003-1929-2560>

CASTELLANOS AGUIRRE, Uriel José  
urielcastellanos@gmail.com

UFBA – Universidade Federal da Bahia  
<http://orcid.org/0000-0002-7811-5874>

**RESUMEN:** El objetivo del artículo fue indagar las percepciones sobre las TIC en una institución educativa de Venezuela a partir de las áreas clave propuesta por la Alfabetización Mediática e Informacional (AMI). Nuestro abordaje fue cualitativo, con la influencia del método hermenéutico-interpretativo. La técnica para la recolección de las informaciones fue la entrevista a profundidad, constituido por las dimensiones del currículo AMI y sus áreas clave, presentados a partir de un guión de entrevista, como preguntas abiertas. Concluimos que las TIC y nuestra relación con ella, debe tener como base una teoría social crítica, por lo que AMI es fundamental en nuestros centros educativos, pues revela las necesidades sociales, políticas y culturales que nos rodean al ampliar la visión y entender las TIC como mediadores del conocimiento.

**Palabras clave:** Alfabetización Mediática e Informacional (AMI). Cultura Digital. Políticas Educativas.

**RESUMO:** O objetivo do artigo foi investigar as percepções sobre as TIC em uma instituição de ensino na Venezuela a partir das principais áreas propostas pela Alfabetização Mediática e Informacional (AMI). Nossa abordagem foi qualitativa, com influência do método hermenéutico-interpretativo. A técnica de coleta das informações foi a entrevista em profundidade, constituída pelas dimensões do currículo do AMI e suas áreas chave, apresentadas a partir de um guião de entrevista, na forma de questões abertas. Concluimos que as TIC e a nossa relação com as mesmas devem basear-se numa teoria social crítica, razão pela qual a AMI é fundamental nos nossos centros educativos, pois revela as necessidades sociais, políticas e culturais que nos

permeiam, ampliando a visão e compreensão das TIC como mediadores do conhecimento.

**Palavras-chave:** Alfabetização dos Meios de Informação (AMI). Cultura Digital. Políticas educacionais.

**ABSTRACT:** The objective of these article was to investigate the perceptions about ICT in an educational institution in Venezuela from the key areas proposed by Media Information Literacy (MIL). Our approach was qualitative, with the influence of the hermeneutical-interpretive method. The technique for collecting the information was the in-depth interview, consisting of the dimensions of the AMI curriculum and its key areas, presented from an interview script, as open questions. We conclude that ICT and our relationship with it must be based on a critical social theory, which is why MIL is fundamental in our educational centers, as it reveals the social, political and cultural needs that surround us by broadening the vision and understanding of ICT as mediators of knowledge.

**Keywords:** Media Information Literacy (MIL). Digital Culture. Education Policy.

## 1 INTRODUCCIÓN

El conocimiento ha resultado ser un punto de mucho interés para quienes dirigen los sistemas educativos a nivel mundial, debido a la necesidad de generar nuevas estrategias que den respuesta a las demandas que se presentan desde el punto de vista social, donde el conocimiento en colectivo, es intersubjetivo y producto de un trabajo en equipo. De este modo, Matos (2009) afirma que, “La educación se percibe como un proceso flexible, que implica la transmisión bilateral de información (docente y estudiante) utilizando los avances de la ciencia y de la técnica para ello” (p.12), es de allí, que el campo educativo se ha tornado más complejo, ya que al percibir los diferentes ángulos culturales, sociales y políticos, nos encaminamos a la sistemática búsqueda de garantizar soluciones que colaboren al proceso de enseñanza y aprendizaje.

América Latina no puede desaprovechar las oportunidades que ofrecen la globalización (SANTOS, 2015) y la sociedad del conocimiento (CASTELLS, 2017), al tener como objetivo acortar la brecha digital y cumplir con agendas políticas, tecnológicas o de conectividad (BONILLA, 2011; 2020). Sin embargo, para conseguir una apropiación y uso educativo relevante y significativo de las tecnologías digitales, es necesario pensar políticas más complejas, no solo aquellas que buscan entrenar o

certificar profesores en el uso de herramientas, sino también, aquellas que les permitan contribuir con la formación de los ciudadanos (PRETTO; BONILLA; SENA, 2020).

Sabemos que las estadísticas disponibles de conexión por la empresa *Internetworldstats*<sup>1</sup>, estima que en el 2020 están conectadas 7,796,949,710 de la población mundial, y solo el 8,4% pertenece a América Latina y el Caribe, lo que nos indica que aún tenemos que fortalecer nuestras bases en la conexión. En este contexto, la presencia de la extensión y mejora de la calidad de la educación ha justificado la ejecución de ambiciosos programas, cuya finalidad era generalizar el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) con fines educativos. Ejemplo de ello, fue el programa promovido por Nicholas Negroponte, a partir de las ideas de Papert, diseñó el “Proyecto global OLPC” (One Laptop Per Child o un computador por cada niño); este proyecto se difundió en América Latina como “Uno a Uno”, en donde se implementaba a los estudiantes de dispositivos digitales portátiles, generalmente netbooks y tablets (MONTROYA-GONZÁLEZ; BONILLA, 2019).

Este proyecto ha tenido diferentes nombres, como programa “Ceibal” en Uruguay, programa “Conectar Igualdad” en Argentina, “Um Computador por Aluno” (UCA) en Brasil o “Canaima Educativa” en Venezuela (MONTROYA-GONZÁLEZ; BONILLA, 2019). Pero lo que realmente queremos resaltar aquí, es que los gobiernos nacionales dirigen y enfatizan sus políticas públicas educativas en el desarrollo de planes, programas y proyectos en lo que se refiere al acceso de las tecnologías digitales, para la inclusión de las poblaciones más carentes en el acceso y apropiación de éstas, que a su vez, buscan generar reflejos positivos en indicadores mundiales, a través del discurso de “inclusión digital” (BONILLA, 2020). Discurso que basa su lógica en ranking y competencias que se implantan en nuestra sociedad de tal forma que las políticas educativas terminan ajustándose a ello.

Es por ello que este artículo presenta como objetivo indagar las percepciones sobre las TIC en una institución educativa de Venezuela a partir de las áreas clave propuesta por la Alfabetización Mediática e Informativa (AMI). Ya que al igual que

1 Internetworldstats. Disponible en: <https://internetworldstats.com/stats.htm>.

Mogollón (2017) concordamos que “Prácticamente no hay áreas de los procesos educativos que no tengan múltiples enfoques y miradas al incluir los aspectos tecnológicos.” (p.128), en este caso en particular, AMI, nos obliga a presentar las múltiples propuestas en la educación, que de manera transversal contiene elementos de nuestra política, economía, sociedad y cultura.

## **2 DESAFÍOS EN LA EDUCACIÓN: LA ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA E INFORMACIONAL (AMI), CURRÍCULUM PARA PROFESORES**

En la actualidad, se evidencia la creación de programas encargados de realizar evaluaciones, para medir índices relacionados con el proceso educativo en general. Tal es el caso del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés) que en conjunto con la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), tienen por objeto evaluar hasta qué punto los estudiantes cercanos al final de la educación obligatoria, han adquirido algunos de los conocimientos y habilidades necesarios para la participación plena en la sociedad del conocimiento (CASTELL, 2017).

Estos resultados llenan de gran preocupación a los representantes de las naciones en general, ya que brindan especial atención al desarrollo de las prácticas docentes en el aula y las estrategias utilizadas por los mismos, e incluso repensar los currículos de estudio. Se hace necesario por parte del docente, la actualización e innovación, en la búsqueda de facilitar la actividad llevada a cabo en el aula.

Según la UNESCO (1999) como un intento por mejorar el manejo de la información en el aula de clases, surgió lo que hoy en día se conoce como las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), que agrupan los elementos y las técnicas utilizadas en el abordaje y la transmisión de las informaciones, principalmente de informática, internet y telecomunicaciones, con la idea de facilitar una herramienta a la hora de impartir la enseñanza al docente. Las actividades de la UNESCO en este sector se centran en asistir a los Estados Miembros, en la elaboración de políticas sólidas relativas al uso de las TIC en la enseñanza, donde estas se aplican en la educación para: elaborar materiales didácticos, exponer y

compartir sus contenidos; propiciar la comunicación entre los estudiantes, los profesores y el mundo exterior; elaboración y presentación de conferencias; realización de investigaciones académicas y brindar apoyo a los estudiantes.

En términos generales, las instituciones de enseñanza de los países en desarrollo están sacando el máximo provecho de los ordenadores y programas informáticos que disponen. De esta forma, la incorporación de las tecnologías digitales a la docencia, trae consigo constantes actualizaciones, proponiendo como objetivo la potenciación de programas como el de Alfabetización Mediática e Informacional (AMI) (WILSON et al., 2011), tomado por diferentes sociedades de todo el mundo en la promoción de la cooperación internacional.

Estos programas puede convenir una vez logrado un amplio nivel de cobertura, acceso y conectividad, es decir, en una situación idónea para hacer frente al reto de la brecha digital, al apoyar a liderazgos locales en la lucha contra la hegemonía de empresas globales, mediante el intercambio de información, buenas prácticas y la generación de conocimiento, que hagan posible articular planes y acciones integrales, que combinen infraestructura, contenidos digitales y capacitación, monitoreo y evaluación de los docentes. Es por ello, que en la educación producir información y por tanto conocimiento, pasa a ser la condición necesaria para transformar la “modernidad líquida” (BAUMAN, 2000).

Por este motivo, Pretto (2017) nos indica que debemos producir de forma descentralizada y de manera no formateada o preconcebida, es decir, producir y ocupar los espacios, todos los espacios, a través de las redes, al ampliar los medios y otros proveedores de información para que los ciudadanos tomen decisiones desde ellas, lo cual nos permite retomar nuestras libertades fundamentales para contribuir a nuestra cultura.

Por su parte, las políticas que fomentan el uso de las TIC, pueden beneficiar a los centros educativos, aunque esas tecnologías no han sustituido las diferentes modalidades de enseñanza y aprendizaje en las aulas, pero sí las han redefinido. Esto es percibido, ya que la movilidad que permite la utilización de las tecnologías digitales, presentan comportamientos propios, donde el no poseer limitación de tiempo o espacio en la comunicación al acceso de informaciones y contenidos en diferentes



contextos, incide cada vez más en el cotidiano de la población (LÉVY, 2004); lo que genera la necesidad de complementar con una gestión académica integrada y con autenticación a los sistemas consolidados en los sistemas abiertos que cumplan con los decretos y normativas impulsadas en las políticas públicas locales (CASTELLANOS, 2021).

Ahora bien, la alfabetización mediática e informacional (AMI) (WILSON *et al.*, 2011) contiene en su definición y campo de acción una variedad de nociones y conceptos, que proponen la ampliación de una sola disciplina, capaz de coleccionar y configurar una formulación teórica amplia y precisa a las exigencias contemporáneas, lo que no deja de ser conflictiva en la sociedad. Al contener diferentes teóricos y hacer de él un marco teórico-práctico, su aplicación y evaluación debe ser un foco de acción y crítica por profesores/investigadores, ya que AMI trae consigo un marco para generar indicadores de medición y un documento para la formulación de políticas públicas, lo que nos lleva a analizarlo cuidadosamente.

El objetivo principal de AMI es el desarrollo de un análisis crítico de los medios de comunicación y de qué manera la información puede mejorar la habilidad de los profesores, estudiantes y la población en general. Logrando así que se comprometan con los medios, utilizando las bibliotecas, archivos y otros proveedores de información, como herramientas para la libertad de expresión, el pluralismo, el diálogo intercultural y la tolerancia, además de como ciudadanos aportan al debate democrático para el buen gobierno. El Curriculum AMI y el Marco de Competencias de la UNESCO (WILSON *et al.*, 2011) combinan áreas distintas, entre ellas la Alfabetización Mediática y Alfabetización Informacional.

La Alfabetización Mediática enfatiza la importancia del acceso a la información, la evaluación y el uso ético de la misma, la habilidad para entender las funciones de los medios, evaluar cómo se desempeñan aquellas funciones y comprometerse racionalmente con los medios para la autoexpresión. De igual manera, los canales de medios e información tienen un importante desempeño en el aprendizaje a lo largo de la vida, por lo tanto, los ciudadanos necesitan poseer un conocimiento básico de las funciones de los medios y otros proveedores de información y capacidad para poder evaluarlos. Por lo que impartir este conocimiento a los usuarios es primordial.



La Alfabetización Informacional busca definir y articular necesidades de información, al localizar y evaluar la misma, lo que hace necesario organizar, resguardar y comunicar las informaciones con ética, a través del uso del conocimiento de las TIC para su proceso. La alfabetización mediática busca comprender el papel y las funciones de los medios en las sociedades democráticas, las condiciones bajo las cuales los medios pueden cumplir sus funciones, además de evaluar de una manera crítica el contenido de los medios a la luz de las funciones de los mismos, creando así un compromiso para la autoexpresión y participación democrática, todo ello al desarrollar las destrezas necesarias para producir contenido generado por los usuarios.

De esta manera, el currículo AMI y el Marco de Competencias para Profesores incorpora estos ideales a simple vista, las cuales presentamos a continuación:

Cuadro 1 – Dimensiones del currículo AMI: áreas claves.

| Áreas claves del currículo    | Conocimiento de los medios e información para el discurso democrático   | Evaluación de los medios e información   | Producción y uso de los medios de información   |
|-------------------------------|---|--|---|
| <b>Política y Visión</b>      | Preparación de profesores alfabetizados en medios e información.  | Preparación de estudiantes alfabetizados en medios e información.  | Fomento de sociedades alfabetizadas en medios e información.  |
| <b>Currículo y evaluación</b> | Conocimiento de los medios, bibliotecas, archivos y otros proveedores de información, sus funciones y condiciones para utilizarlos. | Entender el criterio para evaluar los textos mediáticos y las fuentes de información.                    | Destrezas para explorar cómo se produce la información y los textos mediáticos, el contexto social y cultural de la información y los medios de producción, uso de los ciudadanos y para qué propósito. |
| <b>Pedagogía</b>              | Integración de los medios e información en el discurso del aula.  | Evaluación del contenido de los medios y los proveedores de información para la resolución de problemas. | Contenido generado por el usuario y utilizado en la enseñanza y el aprendizaje.   |



|   |   |   |  |
|---|---|---|--|
| <b>Medios e información</b>                     | Medios impresos: periódicos y revistas.<br>Proveedores de información: bibliotecas, archivos, museos, libros y diarios. | Medios de difusión: Radio y Televisión.   | Nuevos medios: internet, redes sociales, plataformas de entrega (computadoras, teléfonos móviles).                 |
| <b>Organización y Administración</b>            | Conocimiento de la organización del aula.   | Colaboración a través del AMI.  | Aplicación del AMI al aprendizaje a lo largo de la vida.   |
| <b>Desarrollo profesional de los profesores</b> | Conocimiento del AMI para la educación cívica, participación en la comunidad profesional y gobierno de sus sociedades.  | Evaluación y manejo de recursos mediáticos y de información para aprendizaje profesional. | Liderazgo y ciudadano modelo, abogar por la promoción y uso de AMI para el desarrollo de profesores y estudiantes. |

Fuente: Los autores a partir del texto presentado por la UNESCO (WILSON *et al.*, 2011).

La UNESCO (2011) también vislumbra que los educadores revisen este marco y asuman el reto de participar en un proceso colectivo, para dar forma y enriquecer el currículum como un documento viviente. Debemos reflexionar sobre los cambios que traen estos espacios físicos y digitales en las escuelas (CARVALHO; ALVES, 2020).

Es por ello, que el currículum se enfoca en las competencias centrales requeridas y en las destrezas que pueden ser integradas, en la educación existente de profesores sin causar demasiada tensión en los capacitadores de ellos, la idea no es sobrecargarlos más, sino hacer de este proceso algo significativo, desde lo más simple hasta lo más complejo aprendiendo desde la autorreflexión. Asimismo, el currículum AMI presenta competencias esenciales (conocimiento, destrezas y actitud) (CHAPARRO, 2011), que permiten a los ciudadanos involucrarse eficazmente con los medios y otros proveedores de información, desarrollando un pensamiento crítico y un aprendizaje de destrezas a lo largo de toda la vida, para socializar y convertirse en ciudadanos activos.

Este concepto común trae la unificación de la alfabetización mediática (alfabetización: cinematográfica, en Internet, en juegos, televisiva, noticiosa, publicitaria y de libertad de expresión) y de la alfabetización informacional (alfabetización bibliotecaria, noticiosa y de libertad de información), de igual forma se anexan los planteamientos de la alfabetización digital (alfabetización computacional, en Internet y en juegos). Sin embargo, AMI no expone que estas demandas pueden





presentar diferentes conflictos en los centros educativos o Escuelas en América Latina, debido a sus contextos locales.

Por lo que pensamos que al autodenominarse intercultural y pluralista puede ser una forma de presentar, que la educación debe ser abordada desde diferentes perspectivas, al aplicar en ella dinámicas digitales y contemporáneas adecuadas a sus espacios. Por otra parte, nos parece importante que AMI colabore para que los gobiernos atiendan a sus formadores, a su educación y a su gente, ya que la inversión en ella será la que pueda generar conocimiento, ideas y nuevas informaciones valiosas a la sociedad y su cultura.

### **3 METODOLOGÍA**

Para el siguiente estudio, adoptamos un abordaje cualitativo, donde indagamos las percepciones sobre las TIC en una institución educativa de Venezuela a partir de las áreas clave propuesta por la Alfabetización Mediática e Informacional (AMI), nuestro diseño de campo tuvo la influencia del método hermenéutico-interpretativo (SANDOVAL, 2002), el cual busca descifrar el sentido de las acciones del hombre, así como de comprender sus discursos, comportamientos éticos y creaciones estéticas.

La aplicación de este método, nos permitió aproximarnos a la realidad de la institución educativa en torno al currículo AMI y así poder recolectar informaciones que nos permitan, a través de todo el proceso metodológico y el cumplimiento del proceso hermenéutico-interpretativo, exponer las opiniones y pensamientos de los actores de la institución en sus diferentes niveles, es decir, docentes de media técnica, en torno al tema de estudio.

La técnica para la recolección de las informaciones que utilizamos fue la entrevista a profundidad (MAINARDES, 2018), constituido por las dimensiones del currículo AMI y sus áreas clave, las cuales fueron presentadas a partir de un guion de entrevista, como preguntas abiertas, que nos permitieron profundizar sobre el contexto de estudio. La validez y confiabilidad radicó en el esfuerzo por realizar un retrato denso de las situaciones que relatan y expresan tanto los informantes observados como la teoría expuesta.

La ética para la investigación tiene respaldo en un término de consentimiento libre (MAINARDES; CARVALHO, 2019), en donde los informantes claves aceptaron participar. La selección de los informantes clave estuvo bajo los criterios de ser: a. Personal docente y/o administrativo de una institución educativa de Venezuela; b. Desear participar; y, c. Ser personal activo; lo que resultó en tres participantes los cuales denominaremos con los siguientes nombres ficticios para resguardar su identidad: 1) Oswaldo, 2) Ana, y 3) Daniela. Las informaciones colectadas fueron procesadas utilizando el software ATLAS/ti, versión 7.4, que nos permitieron elaborar los análisis posteriores.

#### **4 UNA MIRADA A LAS TIC DESDE LA ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA INFORMACIONAL (AMI).**

Luego de aplicar las entrevistas a profundidad a los tres informantes clave, organizamos y codificamos las informaciones, lo que nos permitió presentar los análisis a continuación:

Respecto a la *Política y Visión* necesarias sobre las TIC (WILSON *et al.*, 2011); aquí los tres profesores manifestaron comprender que en Venezuela existen políticas educativas como el proyecto Canaima Educativo, en donde la Institución colabora en su uso a partir del laboratorio de informática. Del mismo modo, expresaron que entienden que las TIC contribuye al desarrollo de destrezas para la vida, por ese motivo debemos buscar maneras de que los estudiantes las comprendan. En este contexto la profesora Ana expone que practica actividades en aula de clases con esta visión, ya que:

[...] en la actualidad, con esta tecnología, con esto de que es una competencia de quien llega primero, [es necesario] hacer un perfil del [estudiante de] técnico medio, que consideran ellos como técnicos medios en comercio, ¿qué habilidades y actitudes, cualidades, deben tener para desempeñarse ahorita, en el siglo XXI y en el ámbito laboral? Eso es nuevo, se los voy a mandar a hacer y me gusta porque ahorita debe trabajar en equipo, tiene que ir más allá, debe innovar. [Ana, Profesora, comunicación personal, feb. 2019].

Al explorar sobre el *Currículo y Evaluación* (WILSON *et al.*, 2011), percibimos que la aplicación de las TIC está constantemente asociadas a las actividades dentro del aula de clases. El profesor Oswaldo dice que:

[...] utilizó el Facebook® como una red social, para intercambiar opiniones, experiencias personales, en este caso yo diseño un Facebook® netamente académico donde el estudiante con el profesor, en este caso mi persona, relacionan temas únicamente educativos y formativos. [Oswaldo, Profesor, comunicación personal, feb. 2019].

Del mismo modo, los tres convergen en que todas las actividades, utilizando las TIC o no, son evaluadas y tienen una nota al cierre de cada tema, donde se toma en cuenta de una manera crítica los textos mediáticos y las fuentes de información utilizadas por los estudiantes. Por lo que se incentiva a buscar y seleccionar el contenido adecuado dentro de una gran gama de informaciones que nos ofrecen los medios y recursos digitales.

Por otra parte, la *Alfabetización Mediática e Informativa* (WILSON *et al.*, 2011) nos permitió comprender junto a los profesores, que el conocimiento sobre una amplia gama de medios y proveedores de información, permiten desarrollar destrezas para llegar a diferentes audiencias, desde los medios que se basan en la imprenta hasta los medios digitales. La profesora Ana nos indica que este hecho está presente en su cotidiano, ya que intentó muchas veces el uso del periódico o libros impresos, pero ahora:

*Recursos y herramientas, bueno la principal herramienta, en la educación técnica no tiene libros, nosotros tenemos que buscar la información en internet, y la educación técnica tiene una cosa que siempre es cambiante, no es como la historia, Simón Bolívar es Simón Bolívar, ayer la oficina era la máquina de escribir, ahora es la computadora, ya no es la computadora ahora es videos por whatsapp, entonces va muy de la mano con la tecnología, entonces mis recursos para el contenido, les guste o a quien no les guste es el internet, es la única manera de yo impartir contenido. [Ana, Profesora, comunicación personal, feb. 2019].*

De modo que en este contexto es necesario la evolución con la sociedad, el uso de los distintos tipos de medios y recursos de información, para desarrollar un pensamiento crítico y destrezas de resolución de problemas en el aula de clases, además de extender estas prácticas a sus estudiantes.

En cuanto a la *Organización y Administración* (UNESCO, 2011), manifestaron que la organización del espacio del aula, físico o digital, les permite alcanzar una participación eficiente durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que al administrar adecuadamente los medios y recursos de información se logra una colaboración entre todos los involucrados. Ejemplo de ello fue el profesor Oswaldo al manifestar que debía crear las condiciones necesarias para impartir un tema mediante redes sociales, de manera que se benefició al mantener las informaciones producidas al alcance de todos.

Asimismo, la profesora Daniela manifestó que no solo basta organizar y administrar adecuadamente sus aulas, físicas o digitales, porque “El tiempo académico es corto y no salimos a exteriores” [Daniela, Profesora, comunicación personal, feb. 2019], de modo que los medios de comunicación o recursos digitales permiten contrarrestar estas limitaciones. La profesora Daniela también informó que la crisis en Venezuela agrava la situación para el logro de los objetivos, sin embargo, al considerar el uso de varios medios o informaciones, se promueve un espacio donde se respetan las diferencias de elección y fomenta las críticas a los contenidos.

Las *Prácticas Pedagógicas* utilizadas por los profesores (WILSON et al., 2011), nos permitió observar que presentan una alfabetización sobre las TIC, mediante el uso de los medios de información, físicos o digitales, los cuales buscan transferir o promover en sus estudiantes a partir del diálogo. La profesora Ana dice que esto es importante, ya que al formarse y sea cual sea su espacio laboral, es requerido estas destrezas:

*[...] no quieren personas a las cuales hay que decirles que hagan las cosas, prefieren a los proactivos, que aporten ideas, y sobretodo que sepan trabajar en equipo, porque antes cada quien hacía lo suyo y a usted no le interesa lo que hace el otro, ahora no, porque si falta alguno, usted tiene la capacidad de hacer el trabajo del otro, porque lo sabe hacer. [Ana, Profesora, comunicación personal, feb. 2019].*

De modo que, al crear estas experiencias de aprendizaje con el uso de las TIC, los profesores buscan que sean relevantes para los estudiantes, ya que de ello depende que puedan estar prepararlos para su papel como ciudadanos.

En cuanto al *Desarrollo Profesional de los Profesores* (WILSON *et al.*, 2011), los informantes clave exponen que, con la crisis actual en el país, el gobierno no ha presentado algún plan estratégico sobre la aplicación de las TIC. Hasta ahora sólo se evidencian las normas de uso y obligación de los materiales e información contenidas en los dispositivos del proyecto Canaima Educativo.

El profesor Oswaldo menciona que además de esas informaciones: “También utilizo el recurso del internet, para complementar mis explicaciones, para complementar la información que suministro en el salón de clases” [Oswaldo, Profesor, comunicación personal, feb. 2019], lo que generó de algún modo experiencias de aprendizaje con el uso de las TIC. Asimismo, mencionan que la autoformación les permitió desarrollar destrezas necesarias para utilizar los medios y la tecnología, ya que al tener acceso a la información les fue permitido adquirir conocimientos para fortalecer su propio desarrollo profesional.

Finalmente, percibimos que el marco del currículo AMI al no ser prescriptivo, nos facilitó la comprensión de sus áreas clave en una institución educativa de Venezuela. Debido a ser lo suficientemente flexible, posibilitó ajustarse a la medida de las necesidades locales, de acuerdo a nuestro sistema y programas educativos. De modo que percibimos que, en sus dimensiones centrales, se asoció a las destrezas de los profesores, donde se reflejan las competencias que desarrollan los involucrados.

A pesar de que existan currículos para profesores donde se dictan las orientaciones y los mismos deban basarse para realizar su planificación, encontramos una realidad distinta en nuestro espacio de estudio, ya que se evidenció una apertura para aplicar nuevas prácticas con el uso de las TIC. Además, no basta con desarrollar habilidades instrumentales sobre el uso de tecnologías digitales, es necesario aprender a utilizarlas y cuestionar los instrumentos interactivos en sus entornos multimedia y multimodal. Educar para la democracia comunicacional en la era de la globalización es promover la libertad, la diversidad cultural, las prácticas de producción y consumo ético de los medios, dentro o fuera de los espacios digitales.

## 5 CONSIDERACIONES FINALES

La Alfabetización Mediática e Informacional (AMI) (UNESCO, 2011), genera un conocimiento útil para los docentes, ya que las TIC ofrecen la posibilidad de interacción por parte del estudiante, con las asignaturas ofrecidas en las instituciones educativas. Una manera diferente, dinámica y agradable desde el punto de vista visual, en una búsqueda y replanteamiento continuo de contenidos y procedimientos de “aprender a aprender” a través del uso de tecnologías digitales (PRETTO, 2017).

Observamos como los profesores manifiestan que las TIC se están convirtiendo poco a poco en un instrumento cada vez más indispensable en los centros educativos, lo que nos trae nuevas posibilidades en el acceso inmediato a nuevas fuentes de información y recursos (PRETTO; BONILLA; SENA, 2020). Sin embargo, los problemas de la educación no radican en lo que se le comunica y transfiere al estudiante, sino precisamente en los que se deja de comunicar (CARVALHO; ALVES, 2020), y que puede impedir el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo, de futuras habilidades y estrategias; donde la interacción con determinados medios de comunicación pueda ser de gran apoyo para la cultura, la economía y la política.

De esta manera AMI puede tener aspectos positivos para Venezuela, ya que al abordar las necesidades específicas, complementarlo y enriquecerlo a donde será aplicado, podrá integrarse completamente; dando pie a un abanico de posibilidades. Finalmente, entendemos que las tecnologías digitales no son solo instrumentos, ya que AMI permite ampliar su visión, ya que las entiende como mediadores del conocimiento, con diferentes finalidades, como de aprender a editar imágenes, audio o vídeos, así como los procesos de aprendizaje al que se expone el estudiante; posibilitando internalizar los conceptos para transmitirlos de una manera digital, en donde se debe tener presente la autoría y todo lo que ello engloba, lo que resulta fundamental para el desarrollo y transformación del potencial en la educación.

### **SHEILA CAROLINA SANCHEZ CARRILLO**

Doutoranda na Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR), Mestre em Educação pela Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL-IMPM). Licenciatura em Matemática pela Universidad de Carabobo (FACE-UC). Profesora Titutlar do Ministerio de Educação na Venezuela.

**URIEL JOSE CASTELLANOS AGUIRRE**

Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA-FACE). Mestre em Educação pela Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL-IMPM). Licenciatura em Matemática pela Universidad de Carabobo (FACE-UC), Membro do Grupo de Pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologias (GEC/FACED/UFBA).

**REFERENCIAS**

BAUMAN, Z. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Fondo de Cultura Económica, 2000. 232 p.

BONILLA, M.H. Inclusão Digital: ambiguidades em curso. *In*: BONILLA, M. H.; PRETTO, N. D. L. (Orgs.). *Inclusão digital: polêmicas contemporâneas*. Salvador: EDUFBA, 2011. p. 23–48.

BONILLA, M. H. *A constituição da agenda de pesquisa de um grupo de pesquisadores, integrantes do GEC/UFBA, na área de educação e tecnologias*. Tese (Progressão Funcional) – Faculdade de Educação – Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia, 2020. 255 p. Disponible en: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/32386>. Acceso el: 13 dic. 2020.

CARVALHO, A. B. G. P. D; ALVES, T. P. Narrativas dos professores nas redes: o percurso dos professores da Educação Básica. *Educar em Revista* v. 36, n. 0 , 19 dez. 2020. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/76253>. Acesso em: 5 jan. 2021.

CASTELLANOS, U. Infraestructura e Infocultura de las TIL en la gestión universitaria: UPEL-IMPM Extensión Académica Paraguaná. *Revista Teias* v. 22, n. 65, p. 118–130 , 7 maio 2021.

CASTELLS, M. *A era da informação: economia, sociedade e cultura: A sociedade em rede*. 18. ed. São Paulo: Tera e Paz, 2017. 629 p. 1 v.

CHAPARRO, E. *La alfabetización en información en la educación superior venezolana*. Teses (Doutor em Educação), Universidad Central de Venezuela. Caracas-Venezuela, 2011.

LÉVY, P. *Inteligencia colectiva: por una antropología del ciberespacio*. Washington, DC: La Découverte (Essais), 2004. 148 p. Disponible en: <https://bit.ly/1fig1bH>. Acceso el: 12 jun. 2016.

MATOS, Y. *Concepciones de las tecnologías de la información y comunicación en la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje en los docentes de la UPEL Maracay*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Valencia-Venezuela, 2009.

MAINARDES, J. A pesquisa no campo da política educacional: perspectivas teórico-epistemológicas e o lugar do pluralismo. *Revista Brasileira de Educação*. v. 23, n. 0 ,

11 jun. 2018. Disponible en:

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782018000100227&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782018000100227&lng=pt&tlng=pt). Acceso el: 12 sept. 2020.

MAINARDES, J.; CARVALHO, I. C. D. M. Autodeclaração de princípios e de procedimentos éticos na pesquisa em Educação. *Ética e pesquisa em Educação: subsídios*. Rio de Janeiro: ANPED, 2019. 1 v. p. 129–132. Disponible en: [http://www.anped.org.br/sites/default/files/images/etica\\_e\\_pesquisa\\_em\\_educacao\\_-\\_2019\\_17\\_jul.pdf](http://www.anped.org.br/sites/default/files/images/etica_e_pesquisa_em_educacao_-_2019_17_jul.pdf). Acceso el: 17 jul. 2019.

MOGOLLÓN, I. Reseña del Libro Internet y educación: amores y desamores. *Tendencias e Innovación en la Sociedad Digital* v. 1, n. 1, 12 jan. 2017. Disponible en: [http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev\\_TISD/article/view/14604](http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_TISD/article/view/14604). Acceso el: 25 feb. 2019.

MONTOYA-GONZÁLEZ, Y. D. V.; BONILLA, M. H. Aproximaciones a la cultura digital de las familias venezolanas en torno al proyecto Canaima Educativo. *Contratexto* n. 32, p. 259–278, 22 nov. 2019.

PRETTO, N. D. L. *Educações, culturas e hackers: escritos e reflexões*. 1. ed. Salvador: EDUFBA, 2017. 220 p. Disponible en: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/25327>. Acceso el: 16 feb. 2018.

PRETTO, N. D. L.; BONILLA, M. H.; SENA, I. P. F. D. S. (Orgs.). *Educação em tempos de pandemia: Reflexões sobre as implicações do isolamento físico imposto pela COVID-19*. Salvador, Bahia: [s.n.], 2020. 18 p. Disponible en: [https://blog.ufba.br/gec/files/2020/05/GEC\\_livro\\_final\\_imprensa.pdf](https://blog.ufba.br/gec/files/2020/05/GEC_livro_final_imprensa.pdf). Acceso el: 22 mayo 2020.

SANTOS, M. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. 24. ed. Rio de Janeiro: Record, 2015. 176 p.

UNESCO, *La educación encierra un tesoro*. (Compendio). Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, 1999,

WILSON, C.; GRIZZLE, A.; TUAZON, R.; AKYEMPONG, K.; CHEUNG, C. *Alfabetización Mediática e Informacional: curriculum para profesores*. París: UNESCO, 2011. 196 p. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000216099>. Acceso el: 15 jun. 2016.

*Recebido em: 03/05/2021.*

*Aprovado em: 08/09/2021.*