



L'ALFABETITZACIÓ MEDIÀTICA a Tarragona

Autora: Mònica López i Dalmau
Tutora del treball: Fernanda Pires de Sá
Tutora del Grau: Reyes Cavero Vázquez
Grau en Comunicació, UOC 2017-18



L'Alfabetització mediàtica a Tarragona

Mònica López i Dalmau

Tutor: Fernanda Pires de Sá

La comunicació en el camp de l'educació és un tema que s'està tractant des dels anys 80. Existeixen diferents conceptes, teories i propostes de futur que conviuen sota el paraigües de l'alfabetització mediàtica.

El treball aborda l'explicació dels conceptes que s'investiguen en aquest camp: *media literacy*, cultura participativa, esclatxa digital, ludoliteracy, aprenentatge invisible i educomunicació.

En la segona part del treball es realitza un retrat amb les experiències que actualment s'estan duent a terme a Tarragona, no només des de les administracions públiques sinó també les investigacions i activitats promocionades des del món privat, ja siguin empreses o col·lectius socials. El treball busca apropar les teories d'alfabetització mediàtica a ciutadans no experts en el tema i, al mateix temps, fer un retrat de les activitats que s'estan realitzant o s'han realitzat a Tarragona que s'ajustin a les teories de l'alfabetització mediàtica.

Els projectes que es presenten podrien formar part del sistema educatiu per a contribuir a un ús correcte del llenguatge mediàtic i fomentar l'esperit crític. Documentem les arrels de l'educomunicació i els desequilibris que la seva no implantació pot provocar a la llarga a la nostra societat.

Communication in the field of education is a theme that has been discussed since the 80'. There are different future concepts, theories and propositions living under the umbrella of the media literacy.

This work contains the explanation of the concepts that are being researched in this field: media literacy, participative culture, digital glitch, ludoliteracy, invisible learning and educommunication?

The second part of this document provides with a snapshot of the experiences that sre being used in Tarragona not only from public institutions but also the private ones including companies and social groups.

This work wants to bring the theories of media literacy together with the non-expert citizens in the subject and at the same time it contains a summary of all the activities that are taking. Place or have taken place in Tarragona regarding the theories of the media literacy.

The introduced projects could be part of the educational system to be able to assure a correct use of a media language and to contibute with the critical thinking.

We are recording the origins of the "educommunication" and the imbalances that its not implementation could cause in the long run in our society.



Paraules clau:

ludoliteracy, educomunicació, cultura participativa, educació, alfabetització mediàtica, mitjans, anàlisi, actitud crítica, alfabetització digital, nova escola

pedagogy, participatory culture, education, media literacy, media, analysis, critical attitude, digital literacy, emotion, aesthetics, new educa



Índex

1.- Introducció	5
1.1.- La importància de l'alfabetització mediàtica curricular	9
1.2.- Marc legal	10
1.3.- Disseny de la investigació	12
1.3.1.-Preguntes.....	12
1.3.2.-Objectius generals	12
1.3.3.-Objectius específics	12
2.- Marc teòric	14
2.1.- Història de l'educació mediàtica	14
2.1.1.- Segle XIX.....	14
2.1.2.- Segle XX.....	14
2.1.2.1.- Informe MacBride	14
2.1.2.2.- Programa Internacional per al Desenvolupament de la Comunicació (PIDC)	16
2.2.- Alfabetització mediàtica	18
2.2.1.- L'alfabetització mediàtica per David Buckingham.....	19
2.2.2.- L'alfabetització mediàtica per Seymour Papert.....	20
2.2.3.- Conceptes bàsics.....	21
2.2.3.1.- Cultura participativa.....	21
2.2.3.2.- Escletxa digital	23
2.2.3.3.- <i>Ludoliteracy</i>	24
2.2.3.4.- Educomunicació	25
2.2.3.5.- Aprenentatge invisible	28
3.- Marc metodològic	29
3.1.- Mètode de recerca	29
3.1.1.- Unitats d'anàlisi	29
3.2.- Projectes al Camp de Tarragona	30
3.2.1.- Construir Mirades.....	30
3.2.2.- EduCAT 2.0	31
3.2.3.- Summer / Winter Game Camp.....	31
3.2.4.- Mems per transmetre l'ortografia	32
3.2.5.- CodeClub	33
3.2.6.- CRANK: Una idea peculiar	33
3.2.7.- Sansa!.....	34
3.2.8.- Game Based Ecology. Ecogest	34
3.2.9.- Hibridant en la formació artística, Carello	35
3.2.10.- Presències, Virtualitats, les TIC i la didàctica de l'art als espais museístics.....	36
3.2.11.- Línia, taca, dins i fora.....	37
3.2.12.- Formació de Web-radio	38
3.2.13.- A les teves mans.....	39
3.2.14.- Laboratori sonor.....	40
3.2.15.- NanoEduca	41
3.2.16.- Bee-Bot.....	42
3.2.17.- Pro Bots	43
3.2.18.- X-tec Radio: Radio Pati / Radio CampClar	44
4.- Anàlisi i Resultats	45
4.1.- Àmbits de l'alfabetització mediàtica i les connexions entre projectes	46
4.2.- Cronograma d'activitats del 2009 al 2017	47
4.3.- Responsables del desenvolupament dels projectes i suport públic rebut	48
4.4.- Àmbit d'actuació dels projectes.....	49
4.5.- Paritat en la creació de projectes	50
4.6.- Públic objectiu.....	51
5.- Discussió	53
5.1.- L'escletxa digital.....	53
5.2.- L'educomunicació i la crisi.....	53
5.3.- L'interès de l'administració per l'alfabetització mediàtica	54
5.4.- L'alfabetització mediàtica al sistema curricular	54
6.- Conclusions	55
7.- Bibliografia	57
7.1.- Publicacions	57
7.2.- Pàgines web/blogs	58



1.- Introducció

En el títol del llibre de Howard Rheingold (2004), *Smart mobs, the next social revolution*, ja s'hi avançava una “*propera revolució social*” que seria protagonitzada per les denominades “*multituds intel·ligents*”.

"Vaig començar a observar els primers indicis del següent canvi una tarda de primavera de l'any 2000, quan em vaig adonar que els vianants de Tòquio miraven la pantalla del telèfon mòbil en lloc d'utilitzar-lo per parlar. L'observació d'aquesta conducta, avui tan comuna en gran part del món, em va provocar la mateixa sensació que havia tingut ja altres vegades: la percepció puntual que una tecnologia canviaria la meva vida d'una manera imprevisible" (p.17)

Al final del llibre, Rheingold (2004) obre una sèrie de preguntes que encara ara estan en plena vigència: “En els propers anys, quedaran neutralitzades les multituds intel·ligents com a consumidores passives - encara que mòbils - d'un altre mitjà de comunicació massiu controlat, centralitzat? O es desenvoluparà un bé comú d'innovació en el qual nombrosos consumidors tinguin capacitat de produir?” (p.240). L'autor va intuir que les tecnologies de la informació i de la comunicació havien canviat decisivament la forma de relacionar-se de la ciutadania. Serem consumidors passius? La tecnologia estarà a favor del bé comú?. Aquestes preguntes lliguen amb el Noam Chomsky ens advertia una dècada abans vers la manipulació a la qual estan exposats els ciutadans a través dels mitjans i la propaganda. Noam Chomsky denunciava que la tecnologia i els mitjans són una porta a l'entreteniment i a la informació, però també a la implantació de valors i codis de comportament que propiciaran que els individus siguin modelats seguint les estructures socials, culturals i econòmiques.

La majoria dels currículums escolars, però, no prenen en consideració aquesta problemàtica sobre la manipulació. Sovint l'educació vers les noves tecnologies de la informació es redueix a proporcionar exclusivament, habilitats tècniques.

També és important tenir present que sota una aparença pedagògica pot haver-hi una estratègia de màrqueting, com es pot valorar a través del projecte eduCAT1x1.

El projecte eduCAT1x1 donava accés a un ordinador portàtil a cada alumne per tal d'iniciar un desplegament exploratori cap als llibres digitals. Els objectius del projecte eren, desenvolupar i motivar vers les competències necessàries en la societat del coneixement, potenciar el format digital per tal de reduir el cost en llibres de les famílies, augmentar la funcionalitat i l'accés.

EduCAT1X1 es va iniciar a Catalunya el curs 2009-2010, proporcionava a les famílies el maquinari a preus baixos. Els ordinadors que es podien adquirir podien ser: Toshiba, HP i Diode Visa; i el software Windows, adjuntem la taula dels models que es podien adquirir amb les seves característiques. (Generalitat de Catalunya, 2010)



Projecte eduCAT1x1

Llista dels models d'ordinador actualment certificats - (octubre, 2010)

FABRICANT	TOSHIBA	HP	DIODE VIS
MODEL	NB250	Mini 5102	VISA CLIP 2010
PROCESSADOR	Intel Atom N455	Intel Atom N450	Intel Atom N
MEMÒRIA RAM	1GB DDR2 800 MHz	1 GB DDR3 1066 MHz	1GB DDR2 800
PANTALLA	Mate 10.1" WSVGA 1024x600	Mate 10.1" WSVGA 1024x600	Mate 10.1" WSVGA
DISC DUR	160GB SATA 5400rpm	160 GB SATA 7200rpm	250 GB SATA 54
TARJA GRÀFICA	Intel GMA 3150 de fins a 256 MB de memòria	Intel GMA 3150 de fins a 256 MB de memòria	Intel GMA 3150 de fins a 256 MB de memòria
TECLAT	Teclat de tamany complet 93%	Teclat de tamany complet 95%;	Teclat de tamany co
RATOLÍ	Touch pad amb zona de desplaçament	Touch pad amb zona de desplaçament	Touch pad amb desplaçame
COMUNICACIONS	LAN-Ethernet 10/100, WIFI 802.11 b/g/n	LAN-Ethernet 10/100/1000, WIFI 802.11 b/g	LAN-Ethernet 10/100 b/g/n
USB	3 x USB 2.0	3 x USB 2.0	3 x USB 2.
WEBCAM	0,3 Mpix (640x480)	2 Mpix (1600x1200)	1,3 Mpix (1280

PORTS	RJ45, monitor extern (VGA), auriculars estèreo, micròfon extern, ranura per a cable de seguretat Kensington, ranura multitargetes 2 en 1 (SD, MMC)	RJ45, sortida VGA, sortida auriculars estèreo, entrada micròfon extern, ranura seguretat Kensington, ranura targetes (SD,MMC)	RJ45, monitor extern (VGA), auriculars estèreo, micròfon extern, ranura per a cable de seguretat Kensington, ranura multitargetes 4 en 1 (SD, MMC, MS, MS-PRO)
ALIMENTACIÓ	Bateria de 6 cel.les, 4400mA, 10.8V. Adaptador CA compacte 30W	Bateria de litió-ion de 6 cel.les, 5700mAh, 66Wh; adaptador de CA extern HP de 40w.	Bateria de 6 cel.les ió-liti, 5200 mA, 11,1V, Adaptador CA compacte 30W
DURADA DE BATERIA (TEST APPLUS+)	6h 1 min. (361min.)	6h 39 min (399min.)	5h 43 min (343 min.)
LUMINÀNCIA PANTALLA (TEST APPLUS+)	196,9 cd/m2 (conectat amb carregador)	286,1 cd/m2 (conectat amb carregador)	183,7 cd/m2 (conectat amb carregador)
SISTEMA OPERATIU	Microsoft Windows 7 Professional i LINKAT	Microsoft Windows 7 Professional i LINKAT	Microsoft Windows 7 Professional i LINKAT
TAMANY I PES AMB BATERIA	262x211x32 (mm) i 1239,5 gr.	261x180x38 (mm) i 1265,0 gr.	261x180x45 (mm) i 1240,5 gr.
GARANTIES	- Garantia de 2 anys en peces i mà d'obra incloent despeses de recollida i entrega de l'equip en 48 hores o restitució per un equip nou.	- Garantia de 2 anys en peces i mà d'obra.	- Garantia de 2 anys en peces i mà d'obra incloent despeses de recollida i entrega de l'equip en 48 hores o restitució per un equip nou.

Taula extreta del projecte eduCAT1X1. Generalitat de Catalunya, 2010.



En relació a aquest projecte, és interessant l'opinió de Ramon Barlam, professor especialitzat en metodologies educatives emergents de la Universitat Autònoma de Barcelona:

"El programa 1x1 ha estat molt mal pensat i s'ha precipitat; no s'ha gestionat bé perquè, d'entrada, no han escoltat als experts, no han comptat amb els professors ni amb les experiències punteres. Ha pesat més l'aspecte de negoci que no el pedagògic, i han escoltat preferentment els sectors editorial i tecnològic implicats.

No pot ser que no s'hagi assegurat la connexió a internet; joestic en un centre on s'aplica l'1x1 i hem tingut moltes dificultats. I tampoc pot ser que quan es ven un pla no es pugui assegurar la connectivitat. Aquest programa es va fer malament perquè no van parlar amb els experts, sinó que van tirar pel dret, passant per sobre les experiències professorals interessants" (Ramon Barlam, 2011).¹

¹ VILAWEB. Notícia 16.02.2011. Recuperada de: <http://www.vilaweb.cat/noticia/3849329/20110217/educat->



Cal remarcar que el programa eduCAT1x1, que va ser impulsat pel govern tripartit, després de rebre nombroses crítiques en la línia de Barlam per part dels equips docents i escoles, va aturar-se l'any 2012. Quan es va anunciar el tancament del projecte, la llavors consellera d'educació Irene Rigau va declarar que "la introducció d'ordinadors portàtils a les aules continuarà als centres de secundària que l'hagin començada" (VilaWeb, 2011)²

Per trencar aquest camí, el que cal és imaginar nous escenaris de treball i de creació per motivar la participació i la curiositat de les noves generacions. Serà així com, a partir del domini de la informació i de les eines comunicatives adients, es podrà transformar el futur de la societat desenvolupant nous camins comunicatius, informatius i publicitaris més ètics, socials, pedagògics i col·lectius. En definitiva, l'apoderament de les persones en l'alfabetització mediàtica fomentarà l'accés equitatiu a la informació i al coneixement, i ajudarà a promoure mitjans de comunicació i sistemes d'informació lliures, independents i pluralistes, tal i com defensen David Casacuberta (Doctor en filosofia i docent, investigador en filosofia de la ciència i la tecnologia i història de la filosofia en la UAB), Roberto Aparici (especialista en Educomunicació, cultura de la participació, narrativa digital, integració i convergència de mitjans), i José Manuel Pérez Tornero (Catedràtic de Periodisme de la Universitat Autònoma de Barcelona)³, entre d'altres.

És aquest nou tarannà cultural/comunicatiu⁴, que proposa que es canviïn certes maneres de fer i que s'aposti, entre d'altres coses, per treballar la transversalitat mediàtica en la educació. Podem trobar diferents propostes que estan treballant en aquesta via com: "*elParlante*"⁵, un col·lectiu format per colombians i catalans amb seu a Barcelona, que treballa la comunicació dialògica i l'educació transformadora, el disseny, la implementació i l'avaluació d'accions comunicatives que impliquin diàleg, enteniment i acord raonat, s'allunyen d'accions unidireccionals que busquin la consecució dels resultats.

a la seva pàgina web podem llegir: "creiem en un sistema que destaca les relacions entre els educadors, estudiants i el seu context soci-cultural, una educació per a la llibertat".

"*Teleduca-Educom*"⁶, un projecte format per un equip interdisciplinari de professionals especialitzat en l'Educació en Comunicació de dinamització comunitària. Promouen aprenentatges significatius i vivencials utilitzant i combinant diferents tipus de llenguatges: audiovisual, sonor, visual, oral i escrit. Els seus objectius treballen els interessos, les capacitats i els coneixements previs de les persones i els col·lectius socials amb els quals col·laboren.

² VILAWEB. Notícia 16.02.2011. Recuperada de: <http://www.vilaweb.cat/noticia/3849329/20110217/educat-1x1-radiografia-projecte.html>

³ Pérez Tornero, M., (desembre 2010). Recuperat de: <http://www.media.cat/2015/12/15/lalfabetizacio-mediatica-entrevista-a-jose-manuel-perez-tornero/>

⁴ *Ibid.*

⁵ <http://elparlante.es/>

⁶ <https://teleducaeducom.wordpress.com/>



"Triclab"⁷ és un laboratori que sota l'acrònim TRIC (Tecnologies de la Relació, Informació i Comunicació) treballa la revisió, superació i desmitificació del reduccionisme tecnològic del concepte TIC.

"La Doeria"⁸ un projecte que té la seu a Tarragona. Treballa sota la idea que Benjamin Franklin transmet en aquesta frase "Diga'm i oblidat, ensenyem i recordaré, involucrem i aprendre", a més d'experimentar en diferents caps educatius, la major part dels projectes investiguen sobre l'educomunicació.

1.1.- La importància de l'alfabetització mediàtica curricular

Autors com Len Masterman (1993), David Buckingham (2000) i Sonia Livingstone (2004), han denunciat la forma com els infants i joves han estat educats pels programes de diferents èpoques sense que el sistema preveïés un procés d'alfabetització paral·lel que permetés una conseqüent maduració d'aquests joves.

Roxana Morduchowicz (2008) coincideix amb els autors citats en el paràgraf anterior en afirmar que "El problema és que els nens s'exposen així a experiències de la vida adulta molt abans que estiguin emocionalment preparats per enfrontar-les. En l'era de la impremta, els adults podien exercir un control de l'entorn cultural i simbòlic dels més joves, alguna cosa que resulta impossible d'assumir en l'era de les pantalles" (p.11).

Rauna Rahja, coordinadora de Mediakasvatus, una Societat Finesa d'Educació Mediàtica no governamental que fa 10 anys que promou l'educació mediàtica, puntualitza: "No volem ensenyar als nens a ser periodistes, ni tampoc pel fet d'ensenyar-los a codificar intentem que siguin experts; sinó que tot plegat forma part de l'alfabetització múltiple. El fenomen de nadius digitals és confús perquè haver nascut en l'era digital no significa que en tinguin coneixements, sinó justament que necessiten una educació mediàtica per poder ser crítics" (AIKA, 2017).

En la mateixa línia, Leo Pekkala defensa que tota educació és i ha de ser educació mediàtica: "En la societat actual no puc pensar en cap àrea de les nostres vides que no sigui viscuda amb i a través de diferents tipus de mitjans. Si entenem que l'objectiu de l'educació és introduir a l'infant en la societat, entendrem que és important que estigui present a les aules" (AIKA, 2017).

En molts altres punts del planeta les veus i opinions van en la mateixa direcció. L'últim cas que s'exposa en el *Digital Media and Learning Research Hub de California*, defensa que: l'aprenentatge dels mitjans digitals i les comunicacions que ofereixen formats atractius per a la interactivitat i l'acte d'expressió redueixen

⁷ <http://triclab.com/>

⁸ <http://www.doeria.net/>



les barreres d'accés al coneixement i a la informació. Proporcionant suport social per a l'aprenentatge a través dels mitjans socials i a grups d'afinitat en línia també es vincula una gamma més àmplia i més diversa de cultura, coneixement, i experiència en oportunitats educatives. Els joves d'avui dia tenen el món al seu abast de maneres que eren inimaginables fa amb prou feines una generació i és fàcil connectar amb les mateixes ments i treballar en un esforç col·laboratiu per desenvolupar projectes a través d'un fòrum en línia que fa que el treball individual sigui grupal i, per tant, més gran. Són oportunitats per a l'aprenentatge intergeneracional i multicultural; una connexió per desplegar i prosperar al voltant de metes i interessos comuns. A través dels mitjans digitals, la joventut té oportunitats accessibles per compartir, crear i ampliar els seus horitzons. Poden accedir a una riquesa de coneixements així com ser participants, creadors i dur a terme recerques autogestionades. Els estudiants més actius i ben recolzats estan usant els mitjans socials, interactius i en línia per impulsar el seu aprenentatge i oportunitats, la qual cosa demostra l'enorme potencial dels nous mitjans de comunicació per avançar en l'aprenentatge. (Digital Media and Learning Research Hub, 2013)

1.2.- Marc legal

Des de les administracions públiques s'estan desenvolupant lleis i organitzant programes que busquen crear ponts cap a una educació que respongui a les necessitats d'una societat canviant, i també ho estan fent entitats i col·lectius privats. S'adjunten, de forma breu, algunes intencions institucionals i alguns programes:

- L'1 d'abril de 2010 es va publicar al BOE la *Llei General de la Comunicació Audiovisual*. En l'article 6, apartat 4, s'hi pot llegir que "els poders públics i els prestadors del servei de comunicació audiovisual han de contribuir a l'alfabetització mediàtica dels ciutadans". La mateixa llei (7/2010, de 31 de març) estableix quines seran les funcions del nou Consejo Estatal de Medios Audiovisuales (CEMA) en relació a l'alfabetització mediàtica: "velar por la promoción de la alfabetización mediática en el ámbito audiovisual con la finalidad de fomentar la adquisición de la máxima competencia mediática por parte de la ciudadanía". Aquest Consell assessorarà a les Corts Generals, al Govern estatal, als organismes reguladors i a les autoritats audiovisuals com el Consell de l'Audiovisual de Catalunya (CAC). En l'apartat 2-f de les seves funcions, la llei recull que correspon al CEMA elaborar un informe anual sobre el nivell de alfabetització mediàtica.

- A la Llei de la Comunicació Audiovisual de Catalunya (22/2005), en l'apartat referent a la formació en comunicació audiovisual hi diu que "la Generalitat ha de vetllar per la màxima competència comunicativa, tant la comprensiva com l'expressiva, en l'àmbit audiovisual i en les tecnologies de la informació i la comunicació". També a l'article referent als drets dels



usuaris de serveis de comunicació audiovisual s'hi recull que "els prestadors de serveis de comunicació audiovisual han de contribuir a l'alfabetització audiovisual bàsica dels ciutadans" (Llei 22/2005, Article 12).

- El Síndic de Greuges de Catalunya (2016), en l'informe alternatiu al 5è i 6è informe d'aplicació de la convenció de drets de l'infant de les Nacions Unides a Espanya, contempla el dret dels infants envers les noves tecnologies: "l'ús de les noves tecnologies de la informació i la comunicació (TIC) s'ha estès per al conjunt de la població, i els infants i els adolescents no en són una excepció. L'any 2016 un 98,7% dels infants de deu a quinze anys han fet ús de l'ordinador en els darrers tres mesos, i el 98,1%, d'Internet; xifres sensiblement superiors a la mitjana estatal i europea" (p.18).

- La Llei de Protecció Jurídica del Menor 26/2015, del 28 de juliol, que modifica la Llei Orgànica 1/1996, inclou com a dret dels infants i adolescents el dret a l'alfabetització digital i mediàtica de forma adaptada a cada etapa evolutiva. Aquest dret exigeix que es permeti als menors actuar en línia amb la seguretat i responsabilitat i, en particular, a identificar situacions de risc derivades de la utilització de les noves tecnologies i també les eines i estratègies per afrontar els riscos i protegir-se'n.

- En aquesta línia, el Síndic de Greuges de Catalunya recomana regular l'accés a Internet i l'ús de les TIC entre els infants i els joves, aixó com un control de la seguretat a la xarxa tot apel·lant a la responsabilitat social corporativa de les empreses que hi intervenen, amb l'establiment de protocols i recomanacions en matèria d'infància i adolescència i els mecanismes de supervisió corresponents. També fa esment a la necessitat de desenvolupar estratègies per prevenir addiccions, noves formes d'assetjament i delinqüència a la xarxa o altres usos inadequats de les TIC entre els infants i adolescents. (Síndic de Greuges, 2016. p.21)



1.3.- Disseny de la investigació

L'educació és un concepte que s'està treballant des de fa temps i així ho demostren els diferents estudis duts a terme per pensadors com David Buckingham, Armand i Michèle Mattelart, Manel Castells, Robert Aparici entre d'altres i els més cinc mil documents que es poden trobar a la xarxa que parlen sobre aquest concepte. Després de valorar la importància d'aquests aprenentatges crec que seria interessant investigar que s'està fent a Tarragona vers l'alfabetització mediàtica.

1.3.1.-Preguntes

Amb aquesta dissertació es pretén donar resposta a diverses qüestions: Que és la comunicació mediàtica i d'on surgeix? Quina legislació hi ha al respecte?

Quines activitats classifiquem com educació mediàtica? quines branques podem trobar sota aquest concepte que s'estan treballant a Tarragona? On s'estan duent a terme? Quins col·lectius treballen aquestes vies?

1.3.2.-Objectius generals

L'objectiu d'aquest estudi és definir des d'una perspectiva històrica les diferents teories sobre l'alfabetització mediàtica i veure com s'estan posant en pràctica en el nostre context actual i identificar com s'estan posant en pràctica a Tarragona. D'aquesta forma es podrà analitzar com s'està incorporant l'alfabetització mediàtica a la pràctica curricular i social, en un mateix document.

1.3.3.-Objectius específics

Explicar els diferents termes que podem trobar quan parlem de comunicació mediàtica.

Detectar quins projectes s'han realitzat a Tarragona en els últims 5 anys.

Quina temàtica han treballat, quina durada han tingut, qui l'ha desenvolupat.

Contribuir a crear un mapa d'activitats dedicades a la comunicació mediàtica al Camp de Tarragona.

En la segona part de l'exposició a més de presentar els diferents projectes, representarem gràficament diferents estudis quantitius per tal de poder extreure'n conclusions. A través de l'anàlisi quantitativa s'ofereixen xifres sobre el percentatge de representativitat administrativa, projectes actius, àrea d'actuació, destinataris, creació del projecte, entre altres dades que puguem trobar d'interès.

Els projectes que es seleccionaran, són tots aquells que hem trobat i que s'hagin realitzat o s'estiguin realitzant entre els anys 2012 i 2017 a Tarragona. L'anàlisi conceptual dels projectes, s'ha realitzat seguint les bases marcades pels teòrics que s'han explicat en la primera part del projecte seguint els diferents conceptes que formen l'educació: cultura participativa, escriptura digital, *ludoliteracy*, educació i aprenentatge invisible.

En quant a l'estudi dels projectes s'ha fet una selecció estricta seguint els conceptes sobre educació, i projectes realitzats a Tarragona. La



cerca d'aquest projectes s'ha fet a través de les xarxes però principalment a través del boca a boca.

Complementarem l'anàlisi associant-lo al context social actual, els costums i la percepció de la gent, conclusions que documentarem, principalment, a través dels llibres i articles de diferents autors i autores.

Exposarem la situació real sobre la inclusió de l'educomunicació en l'educació al Camp de Tarragona.

El treball, doncs, consta de dues parts: una primera que té com a finalitat identificar els diferents conceptes sobre alfabetització mediàtica a través de teories exposades per alguns comunicadors i filòsofs. Alguns dels conceptes que exposarem són educomunicació, *ludoliteracy*, alfabetització informativa, competència digital, entre d'altres. Aquesta part ens servirà per a entendre que s'està fent actualment, camins, funcions, objectius i dinàmiques. Al mateix temps ens servirà per mostrar la realitat al Camp de Tarragona durant els últims anys.

Analitzarem els projectes que hem trobat per tal d'identifica'ls amb les teories d'alfabetització mediàtica que hem exposat en la primera part del treball, això ens permetrà organitzar-les per categories i concloure quines teories s'apliquen més o menys a Tarragona.



2.- Marc teòric

2.1.- Història de l'educació mediàtica

2.1.1.- Segle XIX

A principis del segle XIX, Joseph Jacotot (1770-1840) va revolucionar l'ensenyament acadèmic en començar a ensenyar matèries que ignorava, de les quals no era gran coneixedor ni especialista. El seu plantejament passava per una crítica filosòfica del paper del mestre convencional argumentant que, en explicar lliçons seqüenciades als alumnes, el mestre no feia res més que reproduir un sistema social de desigualtats en el qual mai ningú no arribava a tenir la sensació ni la llibertat de valer-se per si mateix per aprendre. Plantejava que la igualtat havia de ser present com a principi i no com a objectiu; i s'oposava als “benintencionats” pedagogs il·lustrats, (Jacotot, 1823). Aquests pedagogs il·lustrats als que es refereix Jacotot volien proporcionar la igualtat a les persones a través de l'ensenyament però, en aquesta voluntat, es posaven a ells per damunt dins la jerarquia del coneixement, tot sostenint una desigualtat fonamental i difícilment salvable malgrat l'aprenentatge promès. (Rancièrè, 2008)⁹

2.1.2.- Segle XX

Més endavant, ja al segle XX, Antoine Vallet (1952)¹⁰ va encunyar el concepte de “*Le Langage total*” per donar a entendre que la població dels anys cinquanta no podia conformar-se a rebre una alfabetització en la lectoescriptura tradicional, suggerint que hauria d'alfabetitzar-se també en els codis específics del llenguatge audiovisual. Dues dècades després, Jean Cloutier ja parlava d'un nou futur utòpic en el qual, amb el desenvolupament dels mitjans de comunicació i de les tecnologies audiovisuals, el ciutadà es convertia en emissor i alhora receptor de missatges. (Jean Cloutier, 1972).

2.1.2.1.- Informe MacBride

El juny de 1977, Sean MacBride, guardonat el 1974 amb el Premi Nobel de la Pau i el 1977 amb el Premi Lenin, va pronunciar un discurs a la UNESCO sobre el paper de la premsa i la importància d'aquesta en la societat. Les seves paraules van fer èmfasis en destacar la fragilitat i la vulnerabilitat de la premsa a causa de les grans pressions econòmiques, financeres i polítiques que els mitjans de comunicació del moment sofrien. Interessos que tenien i tenen encara ara el seu origen en els desitjos de les multinacionals dels grans grups de comunicació. Arrel d'aquest discurs, l'any 1980 la UNESCO va publicar l'informe MacBride. El perfil dels membres que van formar part de la Comissió que va crear l'informe era molt ampli: hi havia des de persones relacionades amb el periodisme fins a diplomàtics o escriptors no necessàriament familiaritzats amb l'estudi del sistema de comunicació en l'àmbit internacional. (Quaderns CAC, 2005).

⁹ Entrevista a Jacques Rancièrè: “El maestro ignorante”.

¹⁰ Informació extreta de: 3rd Multidisciplinary International Conference on Education Research, (2014) Segovia.



L'informe final de la Comissió, presentat a la XXI Conferència General celebrada a Belgrad, va consistir en un voluminós document, titulat *Many Voices One World*, 1980, d'unes cinc centes pàgines.

La idea central de l'Informe MacBride, que va començar a gestar-se en la reunió de la Unesco celebrada a Nairobi l'any 1976, era la democratització de la comunicació i exposar tots els problemes de la comunicació al món, donant èmfasi especial a la comunicació de masses i a la premsa internacional, així com l'ètica periodística. L'Informe MacBride exigia pluralisme i diversitat; proclamava que la llibertat d'informació no podia reduir-se a la llibertat del mercat informatiu; confirmava la injustícia en la circulació de la informació a escala global. L'informe no solament exposava els problemes als quals s'enfrontava i s'enfrontaria la societat vers al que la comunicació respecta, sinó que també oferia solucions, indicava les estratègies necessàries per solucionar la situació.

L'informe es va articular en cinc grans temes:

- _ Comunicació i societat: dimensió històrica i internacional.
- _ Comunicació avui: mitjans de comunicació, infraestructures, integració, disparitats, propietat i control.
- _ Preocupacions comunes: relatives a la circulació de la informació, al contingut i la democratització de la comunicació.
- _ El marc institucional i professional: polítiques de comunicació, recursos materials, recerca, professionals de la comunicació i normes de conducta.
- _ La comunicació de demà: conclusions, suggeriments, i aspectes pendents d'una recerca més profunda.

Resumint, l'informe volia erradicar els efectes negatius que es produeixen per la creació de monopolis, garantir la pluralitat de les fonts i dels canals d'informació, respectar el dret de tots els pobles de món a parts iguals en els fluxos internacionals. També fa referència al poder d'informar i al dret de ser informat, ja que l'informe considera que la informació és un recurs d'extrema importància en la societat, i està molt lligada a la comunicació, a la tecnologia i a la cultura.

Quatre anys més tard es va aprovar l'Informe McBride on s'abordaven els reptes que presentava a escala mundial el procés de concentració empresarial dels mitjans i les indústries editorials i audiovisuals, així com l'adopció de les noves tecnologies de la comunicació i el control dels fluxos informatius i els continguts culturals. A més, es va establir la necessitat de corregir la desigualtat i els desequilibris en termes de comunicació, informació i cultura, entre un món ric i influent i un món pobre i irrellevant.

La presentació de l'Informe MacBride no va agradar a tothom ja que el fil conductor que lligava tot l'Informe era la solidaritat internacional. Perquè les línies d'actuació i les recomanacions d'aquesta Comissió fossin efectives, aquestes havien de comptar amb l'ajuda del Sistema de Nacions Unides i, concretament, de la UNESCO. L'informe, a més, es va aprovar l'any 1980; una data en la qual la revolució tecnològica afavoria als països desenvolupats i, sobretot, als Estats Units. Els països desenvolupats,



doncs, es van sentir ofesos amb la proposta perquè aquesta promulgava el dret de tothom a accedir a les noves tecnologies i a emetre qualsevol tipus d'informació, fet que minvava els interessos econòmics dels països esmentats. Precisament, amb l'arribada de Ronald Reagan al Govern, Estats Units es va desmarcar totalment de l'Informe MacBride i va elaborar un programa de desenvolupament amb unes pautes d'actuació contràries a l'ONU i a la UNESCO. Aquest programa nord-americà deixava de costat les propostes que feien referència a l'eliminació dels desequilibris mundials, al monopoli en el camp de la comunicació, a la supressió de barreres i a la pluralitat de les fonts i canals d'informació, tots ells aspectes claus en l'Informe MacBride. Poc temps després Estats Units va anunciar que deixava de formar part de la UNESCO. De resultes de tot plegat, el treball de la Comissió presidida per Sean MacBride va començar a considerar-se, per part del bàndol nord-americà, com un "*conjunt de projectes sovietitzants*" que eren pràcticament incompatibles amb les llibertats de les societats democràtiques.

Vint-i-cinc anys després de l'elaboració d'aquest informe, al monogràfic de Quaderns del CAC redactat pels Coordinadors del monogràfic (InCom-UAB), dedicat precisament al XXV aniversari de l'informa McBride, Isabel Fernández Alonso, professora del Departament de Periodisme i Ciències de la Comunicació de la Universitat Autònoma de Barcelona, Miquel Moragas, Mercè Díez i Martín Becerra, revisen algunes de les accions més rellevants en matèria de polítiques de comunicació que desenvolupa la Unesco el 2005 i arriben a la conclusió que - malgrat que el document s'ha marginat de l'agenda d'aquesta organització - alguns plantejaments d'aquell històric document encara tenen vigència. La vigència es fa palesa, sobretot, pel que fa a les qüestions relacionades amb la promoció de la llibertat de premsa i la llibertat d'expressió en general, o la protecció dels periodistes, especialment els implicats en situacions de conflicte i, més concretament, en territoris on se solen vulnerar els drets humans. (Quaderns del CAC: Número 21)

2.1.2.2.- Programa Internacional per al Desenvolupament de la Comunicació (PIDC)

Pel que fa al foment de la cooperació internacional, s'observa que aquesta s'orienta als anys 2000 cap a projectes relacionats amb les TIC i amb l'impuls de les indústries culturals en general. No obstant això, el programa que s'orienta d'una manera més específica als mitjans de comunicació des de fa vint-i-cinc anys és el *Programa Internacional per al Desenvolupament de la Comunicació*.

En l'última dècada, concretament el 2008, la UNESCO va començar a preparar un Currículum per a Professors. El procés incloïa la preparació d'esborranys que eren revisats i validats per experts provinents d'una àmplia gamma d'àrees com la mediàtica, informacional, TIC, educació i desenvolupament curricular. Aquest Currículum per a Professors sobre Alfabetització Mediàtica i Informacional era un important recurs per als Estats Membres en el seu treball continu per aconseguir els objectius de la Declaració Grünwald (1982), la Declaració d'Alexandria (2005) i l'Agenda



de París de la UNESCO (2007), totes elles relacionades amb l'AMI (Alfabetització Mediàtica i Informacional).

Aquest document era pioner per dos motius: primer perquè mirava cap al futur d'una forma holística, prenent en compte les tendències actuals que es dirigeixen cap a la convergència de la ràdio, la televisió, Internet, els diaris, llibres, i arxius digitals i les biblioteques en una sola plataforma. El segon motiu que el feia pioner era el fet que estava dissenyat específicament tenint en compte el professorat i es dirigia cap a la integració d'un sistema formal d'educació per a aquest; per tant, iniciava un procés catalitzador que hauria d'arribar a milions de persones joves i ajudar-les a desenvolupar les seves capacitats.

La preparació d'aquest currículum AMI per a Professors representa un component d'una estratègia integral per afavorir que les societats siguin alfabetitzades en mitjans i informació i promoure la cooperació internacional (UNESCO, 2011)

El PIDC és actualment l'únic fòrum multilateral de les Nacions Unides que mobilitza a la comunitat internacional per debatre sobre el desenvolupament dels mitjans de comunicació i promoure-ho als països en desenvolupament. A més de donar suport a projectes relacionats amb els mitjans de comunicació, el programa busca crear un clima de consens que proveeixi un entorn segur per a l'enfortiment de mitjans de comunicació lliures i pluralistes als països en desenvolupament.

Les activitats del PIDC tenen fortes repercussions en diferents àmbits com, per exemple, la promoció de la independència i el pluralisme dels mitjans de comunicació, el desenvolupament de mitjans de comunicació comunitaris i organitzacions de radi i televisió, la modernització d'agències de notícies nacionals i regionals i la formació de professionals dels mitjans de comunicació. El PIDC ha mobilitzat prop de 100 milions de dòlars nord-americans per més de 1500 projectes en més de 140 països en desenvolupament i en transició.

El decàleg que segueix el PIDC per donar suport als projectes són els següents: Promoció de la llibertat d'expressió i del pluralisme dels mitjans de comunicació: El foment de la lliure circulació de la informació en els plànols tan internacional com nacional; la promoció d'una difusió més àmplia i millor equilibrada de la informació, sense cap obstacle a la llibertat d'expressió; i el reforç de les capacitats de comunicació als països en desenvolupament són essencials per incrementar la participació dels ciutadans en els processos de presa de decisions i permetre a aquests últims que facin valer els seus drets fonamentals.

Desenvolupament dels mitjans de comunicació comunitaris:

Els mitjans de comunicació comunitaris contribueixen al pluralisme mediàtic, la diversitat de continguts i la representació dels diferents grups i interessos de la societat. Promouen el diàleg obert i la transparència de l'administració en el plànol local i donen veu als quals no la tenen. Així mateix, faciliten la participació activa dels membres de la comunitat en les seves activitats, tant com a espectadors, així com participants.



La creació de capacitats professionals en els mitjans de comunicació és un procés continu que contribueix a millorar els coneixements, les aptituds i la consciència dels professionals d'aquests mitjans. La formació bàsica i avançada és fonamental per afermar les capacitats de recerca de dites professionals. És possible que els milions de periodistes dels diferents mitjans de comunicació siguin els agents del saber més influents de la societat. No obstant això, molts periodistes de països en desenvolupament no tenen accés a establiments d'educació i formació de periodisme de qualitat que els permetin millorar les seves qualificacions.

Promoció de relacions de col·laboració internacionals:

El PIDC és l'únic programa del sistema de les Nacions Unides que mobilitza a la comunitat internacional perquè, en conjunt, recolzi els mitjans de comunicació lliures, independents i pluralistes als països en desenvolupament.

2.2.- Alfabetització mediàtica

L'alfabetització mediàtica es regeix pel principi de "dotar la ciutadania dels coneixements bàsics sobre el paper dels mitjans de comunicació i els dispositius d'informació en les societats democràtiques, sempre que aquesta funció estigui correctament exercida i els ciutadans puguin avaluar de forma crítica la qualitat dels continguts que es transmeten" (UNESCO, 2011. p.4)¹¹

A més, l'alfabetització mediàtica abasta un conjunt de competències i coneixements essencials per als ciutadans del segle XXI que els donarà, en efecte, la possibilitat de participar en el sistema mediàtic, desenvolupar el seu esperit crític i adquirir coneixements al llarg de la vida per tal de participar en el desenvolupament de la societat i convertir-se en ciutadans actius.

Els textos mediàtics combinen amb freqüència diferents llenguatges o formes de comunicació: imatge, vídeo, so i text. L'educació mediàtica, per la seva banda, es proposa desenvolupar una competència més àmplia no relacionada exclusivament amb la lletra impresa sinó també amb aquests altres sistemes simbòlics d'imatge i so. Aquesta competència que cerca l'educació mediàtica sovint és descrita com una forma d'alfabetització.

Així doncs, l'educació mediàtica es defineix com el procés d'ensenyar i aprendre al voltant dels mitjans de comunicació. Aquest model d'educació permet que l'alumnat adquireixi habilitats que impliquen no només "llegir" els mitjans sinó també "escriure'ls". (Buckingham, 2003. p. 20)

Per tant, l'educació mediàtica es proposa desenvolupar tant la comprensió crítica com la participació activa. Això capacita que el jovent, com a consumidor de mitjans que és, estigui en condicions d'interpretar i valorar amb criteri els

¹¹ CAC InCom-UAB., (2005) Quaderns del CAC, 21. Recuperat de:
http://www.cac.cat/pfw_files/cma/recerca/quaderns_cac/Q21incom_ES.pdf



productes i, al mateix temps, tingui la capacitat per a convertir-se en productor. L'educació mediàtica gira al voltant del desenvolupament de les capacitats crítiques i creatives de les noves generacions.

És important no confondre-la l'ensenyament *per mitjà de o amb els mitjans*; per exemple, l'ús de la televisió o dels ordinadors com eines per a l'ensenyança de la ciència o de la història. Aquestes eines educatives també ens ofereixen versions i representacions del món. És evident que, encara que es pugui mantenir un diàleg crític ric en aquestes àrees, l'educació mediàtica no s'ha de confondre amb la tecnologia educativa ni com a recurs pedagògic. (Buckingham, 2003. p.20)

Tornant a l'expressió d'*alfabetització mediàtica*, es pot deduir que el terme "alfabetització" en aquest context sembla implicar que, d'alguna manera, cal que la ciutadania s'instrueixi en un nou llenguatge; és a dir, que els mitjans empenen certes formes de llenguatge que no formen part del llenguatge escrit convencional, i que cal fer un aprenentatge de nous "*llenguatges*" visuals i audiovisuals.

Generalment s'atribueix al lingüista Ferdinand de Saussure la idea d'aplicar mètodes lingüístics a l'estudi d'altres formes de comunicació, la qual cosa posteriorment es batejaria com a semiòtica o semiologia (estudi dels signes). Els educadors mediàtics han emprat amb freqüència mètodes o principis semiòtics per analitzar textos mediàtics. No obstant això, per a alguns, l'analogia amb el llenguatge escrit i, per tant, l'expressió d'*alfabetització mediàtica*, és senzillament massa imprecisa o fins i tot massa enganyosa. (Buckingham, 2004. p.51)

En aquesta línia, alguns especialistes dels anys noranta - com David Barton¹² el 1994 o Gunther Kress el 1997¹³ - ja van alertar contra aquest ús més aviat imprecís i metafòric de l'expressió tot adduint que d'aquesta manera les distincions necessàries entre el llenguatge escrit i les altres formes de comunicació es tornaven massa difoses. Sonia Livingston defineix l'alfabetització mediàtica tradicional com "la capacitat d'accedir, analitzar, avaluar i crear missatges en una varietat de formes. [...] Aquests quatre components - l'accés, l'anàlisi, l'avaluació i la creació de continguts - en conjunt constitueixen un enfocament basat en les habilitats de l'alfabetització mediàtica" (Sonia Livingston, 2004. p.18)

2.2.1.- L'alfabetització mediàtica per David Buckingham

Trobem altres conceptes presentats per David Buckingham, que ajuden a entendre diferents aspectes de l'educació mediàtica com:

Anàlisi textual

És probablement l'aspecte de l'educació mediàtica que resulta més familiar al professorat amb experiència prèvia en el camp de la literatura o de l'art.

¹² Barton, D., (1994), *Literacy: an introduction to the ecology of written language*. Blackwell Publishing.

¹³ R. Kress, G., (1997). *Before writing: rethinking the paths to literacy*. Londres: Routledge.



L'anàlisi textual treballa traient els textos dels contextos en els quals s'encaren habitualment, o sigui, "*convertir en estrany allò familiar*". (Buckingham, 2004. p.124)

Anàlisi contextual

Aquest estudi capacita a l'estudiant per comprendre les connexions entre formes particulars del llenguatge mediàtic i altres dos aspectes clau de l'educació mediàtica: la producció i l'audiència.

Producció

Els textos dels mitjans es fan conscientment (Buckingham, 2007). Alguns són fets per persones que treballen soles, només per a si mateixes o per a la seva família i amics; però la majoria són produïts i distribuïts per grups de persones sovint amb finalitats comercials. Els interessos econòmics i la generació de beneficis estan sovint en joc dins la producció de mitjans. (Buckingham, 2007)

Simulació

La simulació situa als estudiants en el paper de productors dels mitjans. És particularment útil per formular preguntes sobre la producció, els rols i els processos que formen part d'aquesta indústria mediàtica. Aprenen a equilibrar les limitacions ètiques, financeres, tècniques i institucionals a la seva feina.¹⁴

Audiència

Estudiar les audiències permet veure com circulen pel mitjans i es distribueixen a través d'ells. S'examinen diferents formes en què els individus utilitzen, interpreten i responen als mitjans de comunicació. Els mitjans han hagut de competir cada vegada més per l'atenció i l'interès de la gent, i és que la recerca ha demostrat que el públic és ara molt més sofisticat i divers del que s'ha suggerit en les últimes dècades. (Buckingham, 2007).

2.2.2.- L'alfabetització mediàtica per Seymour Papert

Per finalitzar aquesta introducció a l'alfabetització mediàtica cal citar a Seymour Papert, creador del programa LOGO (llenguatge de programació). Papert parla de dos enfocaments educatius que poden ajudar a entendre millor l'alfabetització mediàtica: del primer enfocament en diu instruccionalista, i correspon al que l'ordinador s'utilitza dins de l'aula per a resoldre problemes, per exemple matemàtics; de l'altre n'anomena construccionista, i és en el qual l'alumne crea o programa un ambient d'interacció.¹⁵

¹⁴ Wilson, C., (2012), *Media and Information Literacy: Pedagogy and Possibilities*. Toronto.

¹⁵ Jenkins, H., (2006, p.241) *Convergence Culture*. Barcelona: Paidós.



2.2.3.- Conceptes bàsics

Els conceptes que assenyalen a continuació han aconseguit madurar en el camp de la comunicació mediàtica, gràcies a la contribució de diferents autors, especialistes i tendències.

Quan vàrem començar a investigar l'alfabetització mediàtica trobem diferents conceptes, definicions i nocions que es barrejaven entre elles i s'uneixen sota els paraigües de la comunicació. Tots ells són conceptes molt presents en l'anàlisi de l'educació comunicativa, tant en l'àmbit social com a nivell pràctic d'execució.

Per tant és important no tractar la tecnologia de forma aïllada, i aprendre del sistema ecològic enfocant i treballant la interrelació entre totes les diferents comunicacions tecnologies, les comunitats culturals que creixen i les activitats que recolzen.

Les noves alfabetitzacions involucren habilitats socials a través de la col·laboració i la creació de xarxes. Com llegim a l'estudi *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*, (MacArthur fundation, p.56)

Aquestes noves habilitats inclouen:

La capacitat d'experimentar amb l'entorn com una forma de resolució de problemes jugant.

Adoptar identitats alternatives amb l'objectiu d'improvisar, descobrir i així, augmentar el rendiment.

La capacitat d'interpretar i construir models dinàmics del món real.

Apropiació: la capacitat de cercar, barrejar i apropiat-te de contingut multimèdia de manera significativa.

Treballar la capacitat d'escanejar l'entorn i canviar l'enfocament segons sigui necessari per destacar detalls, augmentar la capacitat de treballar en diferents direccions i en diferents coses, *multitasking*.

Cognició distribuïda: la capacitat d'interactuar significativament amb eines que s'expandeixen capacitats mentals.

La capacitat de posar en comú el coneixement i comparar notes amb uns altres per a un objectiu comú, Intel·ligència col·lectiva.

Fomentar l'esperit crític: buscar, sintetitzar i disseminar per tal d'avaluar la fiabilitat i la credibilitat d'informació de diferents fonts,

L'enteniment transmedia que és la capacitat de seguir el flux d'històries i informació a través de múltiples plataformes.

L'habilitat de viatjar a través de comunitats diverses, destriar i respectar perspectives múltiples, i comprendre i seguir normes alternatives, aquest treball augmentarà la capacitat de negociació i de convivència.

Aquests noves alfabetitzacions s'agrupen en conceptes que ens ajuden a poder classificar les activitats que es realitzen o s'han realitzat en el camp de l'educació mediàtica.

2.2.3.1.- Cultura participativa

Segons Henry Jenkins, els joves del segle XXI estan en contacte amb un tipus de cultura que ell denomina "*cultura participativa*". En diferents estudis, la majoria dels adolescents formen part d'alguna comunitat *online*, s'han creat algun tipus de blog o photolog on es donen a conèixer o



negocien la seva identitat i participen activament en algun fòrum de discussió. (Jenkins, 2008)

L'accés a aquesta cultura participativa actualment forma part d'un currículum ocult que es produeix quan l'alumnat entra en contacte amb la cultura popular que l'envolta. Tot i que algunes de les habilitats i destreses pròpies de la cultura participativa s'aprenen de manera autodidàctica, Jenkins advoca per una intervenció política i pedagògica que tindria com a objectiu abordar els següents aspectes problemàtics: primer l'accés desigual a les oportunitats, experiències, habilitats i coneixements; i segon, preparar a la joventut per a una participació plena al món dels mitjans i en el camp de la transparència.

Segons la fundació MacArthur a l'informe Media Education for the 21st Century (Henry Jenkins, p.7). L'enfocament de l'alfabetització ha de treballar la cultura participativa, a de fugir de l'expressió individual cap a la participació de la comunitat. Cal augmentar l'expressió artística i el compromís cívic amb un fort suport per crear i compartir les creacions d'un amb els altres, on els membres puguin sentir que les seves contribucions són importants i així connecten entre ells, no tots els membres han de contribuir, però tots han de creure que formen part del projecte.

La transparència, cap lema domina avui tant el discurs públic com el concepte de transparència. Aquesta es proclama de manera efusiva, sobretot en relació amb la llibertat d'informació, i en el canvi de paradigma. Però segons Byung-Chul Han filòsof surcoreà i expert en estudis culturals, en el seu llibre "La societat de la transparència", aquesta demanada no solament es redueix a una demanada de transparència en l'àmbit de la política i de l'economia. La societat de la negativitat està deixant pas a una societat en la qual la negativitat es desmunta cada vegada més a favor de la positivitat. Així la societat de la transparència es manifesta en primer lloc com una societat positiva. Les coses es fan transparents quan abandonen el negatiu, quan s'aplanen, quan s'insereixen sense resistència en el torrent del capital, la comunicació i la informació.



2.2.3.2.- Escletxa digital

Aquest concepte fa referència a la desigualtat entre les persones que poden tenir accés o coneixement en relació a les noves tecnologies i les que no poden fer-ho. La desigualtat a què es refereix el terme es divideix en dues parts: les persones (comunitats, estats, països...) que utilitzen les TIC - Tecnologies d'Informació i Comunicació - com una part rutinària de la seva vida diària i aquelles que no tenen accés a les mateixes o bé, tot i tenir-les a l'abast, no saben com fer-les servir. (Arturo Serrano, 2003)

Durant l'administració Clinton es van dur a terme una sèrie de treballs que feien referència a aquest terme. *Falling Through the Net*¹⁶ és un dels estudis on s'evidenciava que aquest fenomen estava afectant la societat nord-americana a finals dels 90. A partir d'aquí, es poden trobar diferents nomenclatures com fractura digital (Mattelart, 2001) o estratificació digital. (Carracedo Verda, 2003)

En la Llei d'Economia Sostenible, 2/2011 del 4 de març, en el seu article 52, recull l'anomenat "*servei universal de telecomunicacions*" pel qual la connexió a la xarxa pública de comunicacions amb capacitat per oferir serveis d'internet ha de permetre velocitats de descàrrega d'1Mps. S'entén per servei universal, d'acord amb l'article 22.1 de la Llei General de Telecomunicacions, 32/2003 del 3 de novembre, el conjunt definit de serveis la prestació dels quals es garanteix per a tots els usuaris finals amb independència de la seva localització geogràfica, amb una qualitat determinada i a un preu assequible.

Amb tot, segons un informe realitzat per l'Unió General de Treballadors d'Espanya, UGT (José Valera, 2015) gairebé 7,5 milions d'espanyols mai han entrat a Internet, i vora 4,1 milions d'habitatsges no disposen d'accés a la xarxa. Aquestes xifres reflecteixen que un 25% de les llars espanyoles estan excloses de l'*univers digital*.

Buckingham (2007) veu aquesta escletxa digital entre l'ús dels mitjans dins i fora de l'escola. De la mateixa manera, Allan Collins i Richard Halverson (2009) identifiquen una escletxa cultural entre els sistemes educatius dissenyats en l'era industrial i les pràctiques d'aprenentatge emergents de l'era del coneixement. Ells descriuen com alguns dels joves estan trobant oportunitats per a un aprenentatge més personalitzat a l'escola mentre que moltes altres escoles s'enfronten a la reducció dels plans d'estudis i un camí únic cap a la rendició de comptes en forma de proves estandarditzades. Si bé les llars que combinen un aprenentatge extraescolar enriquert amb l'educació reglada poden superar aquesta escletxa, moltes altres es veuen atrapades en aquest xoc cultural entre l'aprenentatge dins i fora de l'escola i entre els joves i els seus familiars.

¹⁶ Recuperat de: <https://www.ntia.doc.gov/ntiahome/fallingthru.html>



2.2.3.3.- Ludoliteracy

La finalitat de la *ludoliteracy* és la de potenciar les capacitats i competències analítiques, reflexives i creatives al voltant del joc digital. Es tracta d'un conjunt de propostes que permeten al ciutadà i a la societat ser més conscients dels seus propis plaers, tenir capacitat crítica i competència creativa en el camp específic dels jocs digitals. (GAME-CNM, 2015. p.3.)¹⁷

Jose P. Zagal (2010) mostra un model basat en els estudis de James Paul Gee (2007) on proposa una definició que comprèn tres punts principals: La capacitat de jugar, la capacitat de comprendre el significat pel que fa als jocs i la capacitat de fer jocs.

Daniel Aranda, Jordi Sánchez-Navarro i Sílvia Martínez-Martínez (2015) membres del grup d'investigació *GAME-Communication & New Media* de la UOC, defensen que el joc impregna tots els àmbits de les relacions personals cada vegada amb més força. Aquest fenomen en creixement l'han dividit en dos discursos: "el primer proclama la importància de l'element lúdic i el seu potencial per generar processos d'innovació cultural, educativa i econòmica en la societat actual; i el segon critica l'excessiva presència d'allò lúdic com una amenaça a la productivitat en tots els àmbits de la societat tals com els estudis, el treball o les relacions socials." (GAME- CNM, 2015. p.4.). Segons Daniel Aranda "Los videojuegos y el juego en general mejoran la calidad de nuestras relaciones sociales al permitir espacios de distensión y placer. Jugar es, en definitiva, una forma de minimizar las consecuencias de nuestros actos y por consiguiente una forma de aprender en situaciones menos arriesgadas" (num.64).¹⁸

¹⁷ UOC. (2015). *Ludoliteracy, Informe sobre la alfabetización mediática en el juego digital. Experiencias en Europa*. Recuperat de: http://www.europacreativamedia.cat/rsc_auth/convocatories/LUDOLITERACY_Informe_sobre_la_alfabetizacion_mediatica_en_el_juego_digital.pdf

¹⁸ Aranda, D., (2017). *Ludoliteracy': cuando jugar tiene sentido*. Revista COMeIN. num.64.



2.2.3.4.- Educomunicació

Comprèn el camp d'estudis que té com a objectiu l'ensenyament dels mitjans, i es denomina, "Comunicació educativa", "Educomunicació" o "Educació per als Mitjans". Aquesta disciplina s'ocupa d'estudiar els mitjans de comunicació i les tecnologies digitals de la informació amb la finalitat de conèixer les construccions de la realitat que realitzen i, al mateix temps, oferir els instruments per expressar-se a través d'ells. Aquest tipus d'estudi no és només de caràcter teòric, sinó també de caràcter pràctic i experimental, on es posen en joc, sobretot, diferents dinàmiques de comunicació i producció. El desenvolupament de la comunicació educativa està íntimament vinculat a la seva integració en el currículum obligatori, però actualment només és el cas d' Austràlia, Canadà i, en menor intensitat, de Gran Bretanya. (Aparici, 2005. p.89).

Fa vint anys, experts llatinoamericans reunits a Santiago de Xile convocats per UNICEF, la UNESCO i l'organització independent CENECA (Centre d'indagació i Expressió Cultural i Artística) van acordar que: "L'educomunicació inclou, sense reduir-se, el coneixement dels múltiples llenguatges i mitjans pels quals es realitza la comunicació personal, grupal i social. Abasta també la formació del sentit crític, intel·ligent, enfront dels processos comunicatius i els seus missatges per descobrir els valors culturals propis i la veritat" (CENECA/UNICEF/UNESCO, 1992).¹⁹

Paulo Freire (1969) ja parlava del model d'ensenyament-aprenentatge. Criticava que el sistema d'educació estava centrat en la concepció bancària de l'educació, és a dir, en un model transmissor que imposava unes relacions entre docents i alumnes. (Aparici, 2010)

És important destacar que Freire associava el diàleg com un element crucial per *problematitzar* el coneixement. No era un diàleg complaent, un diàleg per al no-res, sinó una modalitat que indignava en els sabers mutus i qüestionava el coneixement preestablert. Una relectura de l'obra de Freire pot donar pistes per restablir les relacions entre les interaccions de l'educació i de la comunicació en el context digital. En aquesta superació de rols que permeten les tecnologies digitals, on tothom pot interactuar, cal recuperar i desenvolupar conjuntament una perspectiva crítica. (Aparici, 2010)

Segons Roberto Aparici (2003) es poden agrupar els diferents models d'educomunicadors en quatre grups:

- Primer model

Es basa en el mite que qui coneix la tecnologia pot controlar-ho tot o gairebé tot. Els educomunicadors es dediquen a l'ensenyament del vídeo, de la ràdio o l'Internet i deixen de banda en els seus ensenyaments el del fals paradigma de la neutralitat tecnològica.

- Segon model

Agrupa els educomunicadors que utilitzen tècniques de "*rol playing*" i realitzen amb cada alumne el rol d'un professional, regidor, director de cinema, etc. Com exemple d'aquest model es interessant el projecte

¹⁹ Aparici, R. (2010): "Introducción: la educomunicación más allá del 2.0"



LOVA²⁰, un projecte educatiu que consisteix en crear una opera. Aquest model pot ser interessant si s'utilitza com una proposta crítica del món mediàtic al qual representa i s'estableixen normes per fer visibles els estereotips dominants per tal de construir altres models i altres formes d'organització en un mitjà (Roberto Aparici, 2003).

- Tercer model

Engloba els educadors que centren el seu treball en l'anàlisi. S'utilitzen des de mètodes senzills d'anàlisi de continguts fins a estudis més complexos que inclouen anàlisis d'audiències, d'empreses de mitjans o d'agències (Roberto Aparici, 2003).

- Quart model

Es caracteritza per integrar en els seus plantejaments aspectes dels tres anteriors: la gestió d'accions comunicatives, l'organització de grups, l'animació (Roberto Aparici, 2003).

Això significa que l'educador del segle XXI ha de conèixer qüestions vinculades a l'organització, a la dinàmica de grups en contextos reals i aprendre i conèixer les dinàmiques que es donen en el ciberespai en estreta connexió amb el que ocorre en els escenaris reals. En resum, significa conèixer les diferents dinàmiques d'organització social que s'estableixen a la xarxa (Roberto Aparici, 2003).

En aquest apartat dedicat a l'Educomunicació és important destacar els nombrosos paral·lelismes que l'educació té amb el moviment de l'Escola Nova (tot i no haver-se trobat estudis sobre aquest tema) analitzarem les teories d'algun dels seus educadors com Célestino Freinet. L'Escola Nova, moviment de renovació pedagògica que es va iniciar en diversos països de l'Europa occidental a finals del segle XIX i principis del XX, va aixopugar un conglomerat de teories i mètodes educatius que formaren un moviment ampli i diversificat (Mario Kaplún, 1998). La renovació en la pedagogia i la metodologia de l'ensenyament que proposava l'Escola Nova, es recolzava sobre els principis de la pedagogia activa, en la qual es donava la màxima importància a l'observació i l'experimentació, la confiança en els recursos de l'infant per aprendre, la promoció de l'aprenentatge crític a partir de l'observació de la realitat i la llibertat en l'elecció de les activitats. (Joan Maria Serra, 2015). L'Escola Nova pretenia una educació integral de l'infant, i per això es promovia tant l'educació intel·lectual com l'ensenyament pràctic; l'educació moral i social. L'ideal de l'escola Nova era la llibertat interior, la formació de dins cap enfora (l'autoeducació). També recollia la denúncia de "las mentalidades pedagógicas, que escriben desde su despacho y en la mayoría de los casos desprovistos de toda experiencia escolar que satisfactoriamente salvaguarda las teorías que lanzan a la consideración de los estudiosos" (Institut d'Estudis Catalans, 2002). Aquesta manera d'aprendre era ben bé oposada a l'ensenyament tradicional basat en mètodes repetitius i memorístics, i així ho defensaven els pedagogs de l'Escola Nova que van tenir gran influència en diversos països, entre ells Catalunya. Els pedagogs més coneguts del moviment de l'Escola Nova eren l'estatunidenc John

²⁰ <http://proyectolova.es/historia-de-lova/>



Dewey (1859-1952), la italiana Maria Montessori (1870-1952), el belga Ovide Decroly (1871-1932) i el francès prèviament esmentat Célestin Freinet (1896-1966).

Célestino Freinet, va buscar una forma autogestionada d'ensenyar als seus alumnes, va adquirir una impremta perquè, mitjançant els seus propis esforços, poguessin plasmar els seus coneixements i compartir-los amb els altres companys i el poble on vivien. L'activitat no buscava complir un deure per tal d'obtenir una nota sinó que senzillament era una forma entretinguda d'exposar les seves idees. "La colección del periódico escolar se convirtió memoria colectiva del grupo, registro de su proceso de descubrimiento y de sus avances en la producción de conocimiento. De adquisición individual, el saber pasó a transformarse en construcción colectiva, en PRODUCTO SOCIAL" (Freinet, citat per Mario Kaplún, p.205).²¹

Cal exposar que també hi havia teories, totalment contraries que preferien coordinar les masses utilitzant tot tipus de recursos per "induir i persuadir a la població a adoptar determinades formes de pensar, sentir i actuar, que li permetin augmentar la seva producció i la seva productivitat i elevar els seus nivells i hàbits de vida" (Jorge Ramsay, citat per Mario Kaplún, p.32)²². Aquest mecanisme es coneix com a Enginyeria del Comportament i es va originar a partir de teories de la Psicologia Conductista o Behaviorista, en la qual es plantejava que un estímul generava determinat comportament que havia de ser incentivat mitjançant una recompensa. En el cas de la Comunicació, el model aplicat era el de Harold Laswell (qui, quin, a qui, per quin canal, amb quin propòsit) és a dir, "es va atorgar als mitjans de comunicació plena potestat per dirigir les conductes dels éssers humans i fins i tot manipular-les" (Martha Dubravcic, 2007, p.15)²³.

²¹ Kaplun, M., (1998. p.205.). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: de la Torre.

²² Kaplun, M., (1998. p.32.). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: de la Torre.

²³ Dubravcic, M., (2007. p.159). *Comunicación popular: del paradigma de la dominación al de las mediaciones sociales y culturales*. Quito: Ed. UASB.



2.2.3.5.- Aprenentatge invisible

"Quan creïem que teníem totes les respostes, de sobte, van canviar totes les preguntes." (frase atribuïda a Mario Benedetti)

Aprenentatge invisible és una invitació a plantejar nous interrogants entorn de l'educació. Aquesta mirada té en compte l'impacte dels avenços tecnològics i les transformacions de l'educació formal, no formal i informal, a més d'aquells metaespais intermedis. L'aprenentatge invisible no pretén proposar una teoria com a tal, sinó una metateoria capaç d'integrar diferents idees i perspectives. Per això ha estat descrit com un protoparadigma que es troba en fase beta i en plena etapa de construcció (Cristóbal Cobo & John Moravec, 2011).

Sobre aquest concepte no he trobat més informació que la recollida al llibre escrit per Cristóbal Cobo i John Moravec, però és un concepte que calia anomenar-lo, perquè té coincidències amb l'alfabetització mediàtica.



3.- Marc metodològic

3.1.- Mètode de recerca

Per iniciar aquesta segona fase de la proposta d'estudi, farem una exposició dels projectes d'alfabetització mediàtica que hem localitzat a Tarragona i que s'han realitzat en els últims anys.

Per analitzar els projectes hem optat per una metodologia d'anàlisi quantitativa, els resultats són interpretats per tal de dilucidar què signifiquen i per què van ocórrer d'aquesta manera les coses.

La totalitat de l'evidència, inclou les fonts d'imprecisió (validesa interna) i la discussió de la validesa externa, basada amb les dades quantitatives.

La recerca quantitativa és aquella en la qual es recullen i analitzen dades quantitatives sobre variables. (Pita Fernández, S. 2002. p.76)

La recerca quantitativa tracta de determinar la força d'associació o correlació entre variables, la generalització i objectivació dels resultats a través d'una mostra per fer inferència a una població de la qual tota mostra procedeix, aquestes dades ens permetran saber quin nombre de projectes treballen els diferents conceptes de l'educació mediàtica, quins tant per cent de projectes forma part del sistema curricular i quin tant per cent són projectes puntuals i quina implicació hi tenen les entitats públiques.

La discussió és la interpretació dels resultats obtinguts de la pregunta de recerca o de la hipòtesi. En altres paraules, l'investigador interpreta i dóna sentit als resultats, als nombres en els estudis quantitatiu i als conceptes en els qualitatius. A vegades, en la recerca qualitativa, l'apartat de discussió es presenta juntament amb els resultats, a causa que

la integració de les dades qualitatives moltes vegades és, en si mateixa, una activitat interpretativa.

3.1.1.- Unitats d'anàlisi

La recopilació de les unitats de mostreig (18 projectes) s'han realitzat durant el període comprès entre el 12 de febrer 2017 i el 29 de novembre 2018 a Tarragona.

D'aquests projectes s'han definit les següents unitats de context:

- Explicació del projecte
- Desenvolupament
- Data de realització del projecte
- Estat actual
- Suport econòmic
- Àrea d'actuació: local o nacional
- Destinataris



3.2.- Projectes al Camp de Tarragona

3.2.1.- Construir Mirades

Descripció:

El programa relaciona el cinema i la cultura audiovisual amb els continguts i els objectius curriculars de cada nivell educatiu, així com amb les competències comunicatives transversals. (Drac Màgic, 2017)

Activitats que combinen dinàmiques participatives, creatives i d'anàlisi adaptades a cada edat i relacionades amb els continguts, les competències i les àrees curriculars de cada nivell per tal de donar suport al treball dels equips docents i poder enriquir les seves programacions.

- Desenvolupat per: Drac Màgic
- Data del projecte: 1972
- Estat: ACTIU
- Amb el suport de: Departament d'Ensenyament, Departament de Cultura de la Generalitat de Catalunya, Ajuntament de Barcelona, Consorci d'educació de Barcelona, Klaketa Iberoamericana, Nautilus audiovisuals.
- Àrea d'actuació: Catalunya, Aragó i València
- Camp de Tarragona: Pendent de rebre informació.
- Destinataris: Alumnes d'ESO, batxillerat i docents
- Contacte: Sant Pere Mitjà 66, bxs. 08003 Barcelona. +34 932160004. drac@dracmagic.cat
- Link del projecte: <http://construirmirades.dracmagic.cat/qui-som/>



3.2.2.- EduCAT 2.0

Descripció:

EduCAT 2.0 vol promoure i generalitzar l'ús dels instruments digitals en aprenentatge.

L'eix del projecte és el pedagògic i té com a objectiu que els alumnes adquireixin competències digitals. El projecte també vol contribuir al desenvolupament de competències de caràcter transversal, per facilitar-los un aprenentatge més autònom i personalitzat. Aquest plantejament no només afecta els alumnes sinó també requereix un paper diferent per part del professorat.

- Desenvolupat per: Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament
- Data del projecte: 2010
- Estat del projecte: ACTIU
- Amb el suport: --
- Àrea d'actuació: Catalunya.
- Camp de Tarragona: ESC Eladi Homs, Valls - ESC General Prim, Reus - ESC Joan Ardèvol, Cambrils - ESC Martí Poch, L'Espluga de Francolí - ESC Àngel Guimerà, El Vendrell - ESC de Pràctiques, Tarragona - ESC Europa, Salou - ESC Cèsar August, Tarragona.
- Destinataris: Alumnes d'ESO, batxillerat i docents
- Contacte: Delegació d'Ensenyament. Sant Francesc 7. 43001 Tarragona
- Link del projecte: <http://agora.xtec.cat/colsagradafamilia-larapita/projectes/projecte-educat-2-0/>

3.2.3.- Summer / Winter Game Camp

Descripció:

El taller té l'objectiu d'apropar experiències jugables evitant els videojocs comercials, amb la intenció de fomentar l'esperit emprenedor. Al mateix temps se'ls introdueix en el disseny de jocs com una possible via de professionalització.

"El Summer / Winter Game Camp amplia el camp de decisió i transformació dels joves sobre els jocs virtuals. Un projecte com aquest commou i desperta noves dimensions a la xarxa. És un projecte que destaca pel seu component educatiu i reflexiu". (La Doeria, 2015)

- Desenvolupat per: La Doeria. Mikel Morlas
- Data del projecte: 2015
- Estat del projecte: INACTIU
- Amb el suport de: l'Ajuntament de Tarragona, area de joventut.
- Àrea d'actuació: Tarragona
- Camp de Tarragona: Tarragona, Sala Kesse
- Destinataris: joves
- Contacte: hola@doeria.net
- Link del projecte: <http://www.doeria.net/portfolio/gamecamp/>



3.2.4.- Mems per transmetre l'ortografia

Descripció:

Un mem és qualsevol frase, imatge o vídeo que es passeja per la web de manera viral. Es podria dir que és un transmissor d'informació que arriba als internautes i, després, tenen l'oportunitat de reenviar-lo o transformar-lo per crear-ne un de nou. (Aïda Rodríguez i Marina Sánchez, 2015)

El projecte treballa l'ús del mem per transmetre coneixements de manera creativa i divertida. Els mems es converteixen en l'excusa per treballar l'ortografia, l'enginy i aguditzar el sentit de l'humor, a través d'aquest taller es converteixen en eines transversals d'un objectiu encara més simple que el memorístic.

- Desenvolupat per: DidàctIK
- Data del projecte: 2015
- Estat del projecte: INACTIU
- Amb el suport de:--
- Àrea d'actuació: Tarragona
- Camp de Tarragona: Cunit. CFA Dolors Paul.
- Destinataris: Alumnes d'ESO, batxillerat i docents
- Contacte: Josep Miquel Arroyo Baena. [facebook.com/jmab76](https://www.facebook.com/jmab76)
- Link del projecte: <http://www.didactik.cat/?s=mems>



3.2.5.- CodeClub

Descripció:

Els Code Clubs són una xarxa d'activitats gestionades per voluntaris amb l'objectiu que els nens puguin tenir l'oportunitat d'aprendre codi. Mitjançant el programa SCRATH els nens aprenen a programar jocs, imatges en moviment, tractament del so, etc. Les activitats es realitzen a les biblioteques de Catalunya, escoles i espais diversos en horari sovint extra-escolar, normalment caps de setmana. L'objectiu del Club no és altre que aconseguir que cada escola de Catalunya tingui un club de programació on els nens puguin aprendre a programar.

- Desenvolupat per: Clare Sutcliffe i Linda Sandvik
- Data del projecte: 2014 a Catalunya
- Estat del projecte: ACTIU
- Amb el suport de: voluntaris.
- Àrea d'actuació: nivell mundial
- Camp de Tarragona: Biblioteca pública de Tarragona - Biblioteca Central Xavier Amorós de Reus - Biblioteca de Vila-seca
- Destinataris: infants de 9 a 11 anys
- Contacte: hola@codeclubcat.org
- Link del projecte: <http://codeclubcat.org/>

3.2.6.- CRANK: Una idea peculiar

Descripció:

El projecte treballa l'ergonomia, l'estètica, la crítica i l'organització a través de dinàmiques i plantejaments que trenquen esquemes, com canviar l'espai de les aules, introduint la proporció aurea, el minimalisme, canvien la percepció de l'espai.

El projecte mostra com el canvi de perspectiva dins un espai pot provocar un canvi en les maneres de mirar, fer i pensar. (Mikel Morlas, 2015)

- Desenvolupat per: La Doeria.
- Data del projecte: 2014
- Estat del projecte: INACTIU
- Amb el suport de: --
- Àrea d'actuació: Tarragona
- Camp de Tarragona: Tarragona. Escola Saavedra
- Destinataris: ESO
- Contacte: hola@doeria.net
- Link del projecte: <http://www.doeria.net/portfolio/crank-saavedra/>



3.2.7.- Sansa!

Descripció:

És un projecte que es va crear per generar confiança i complicitats entre la joventut d'un barri pobre. Sansa! és un projecte que a través de la creació d'un documental els joves del barri retraten la seva realitat, els seus interessos, les seves problemàtiques i motivacions.

El documental, tal i com es presenta, permet un ventall d'oportunitats a l'aula i una posterior projecció didàctica sobre les temàtiques d'actualitat que afecten a la gent jove.

- Desenvolupat per: Arnolfini.
- Data del projecte: 2014
- Estat del projecte: FINALITZAT
- Amb el suport de: Toni Martí (Coordinador tècnic, Serveis de Joventut, Ajuntament de Tarragona) i Ministerio de Trabajo e Inmigración, Gobierno de España
- Àrea d'actuació: Tarragona
- Camp de Tarragona: Tarragona, barri de Sant Salvador.
- Destinataris: joves de barri marginal
- Contacte: www.arnolfini.net
- Link del projecte: <http://www.doeria.net/portfolio/sansa/>

3.2.8.- Game Based Ecology. Ecogest

Descripció:

És un projecte de videojoc (webbrowser-based, iPhone y Android) que gira entorn a la gestió mediambiental. El projecte té l'objectiu de reflexionar al voltant de la sostenibilitat mediambiental en ecosistemes i espais geogràfics concrets.

Ecogest és el resultat d'un esforç per fer conèixer de forma divertida el món natural que ens envolta. No només es tracta de conèixer els ecosistemes i espècies, sinó que també s'ha de presentar mitjançant un model pedagògic atractiu.

- Desenvolupat per: Mikel Morlas i Txiqui López
- Data del projecte: 2010
- Estat del projecte: FINALITZAT
- Client: ONG Mare Terra – Fundació Mediterrània.
- Suport de: Premio Tinet de Proyectos en Internet en 2010 (OASI-Diputación de Tarragona).
- Àrea d'actuació: Tarragona
- Camp de Tarragona: Tarragona.
- Destinataris: públic general
- Contacte: <https://www.facebook.com/mikel.doeria>
- Link del projecte: --



3.2.9.- Hibridant en la formació artística, Carello

Descripció:

El taller treballava una reflexió sobre el procés de creació i aprenentatge, a través d'un desplegament de competències de recerca, documentació i treball col·laboratiu. El treball es va realitzar sota el concepte de l'aigua, això va permetre que l'equip docent, els estudiants i els veïns es fessin seu el projecte.

El taller va culminar amb una exposició de les diferents fases del procés en el festival STROBE, d'Amposta.

Durant l'edició del 2008, a Tarragona, es va treballar al voltant dels recursos hídrics, tal com es va fer a Amposta, mentre que el 2009 el tema de referència va ser la crisi econòmica i els seus efectes sobre la cultura.

- Desenvolupat per: Ioli Valsells en el colectivo Arnolfini, Mikel Morlas, Caldodecultivo, Andrea Eidenhammer, María Veses, Blai Mesa, La Pipel Entertainment, Pedro Alba, Jordi Llorca, Noemí Martínez Chico, Bartomeu Ferrando, Neokinok TV.
- Data del projecte: 2008 i 2009
- Estat del projecte: FINALITZAT
- Client: STROBE
- Suport de: Escola d'Art i Disseny d'Amposta, Strobe Festival d'Arts Digitals, Ayto. de Tarragona, Secretaria de Joventut de la Generalitat de Catalunya.
- Contacte:
- Àrea d'actuació: Tarragona.
- Camp de Tarragona: Tarragona, Amposta
- Destinataris: alumnes, docents i veïns
- Contacte: <https://www.facebook.com/mikel.doeria>
- Link del projecte: <http://www.doeria.net/portfolio/hibridando-en-la-formacion-artistica/>



3.2.10.- Presències, Virtualitats, les TIC i la didàctica de l'art als espais museístics

Descripció:

Presències Virtualitats, les TIC i la didàctica de l'art als espais museístics, va ser el tema de les VI Jornades de Pedagogia de l'Art i Museus. Durant les jornades es van dur a terme diferents reflexions sobre els reptes i les possibilitats de les TIC a la didàctica de les arts visuals. Les TIC afecten l'activitat dels creadors artístics, i treuen a la llum vells problemes d'ensenyar, aprendre i educar. El que les jornades pretenien era buscar noves fórmules d'ensenyament als departaments educatius de museus i centres d'art.

- Desenvolupat per: Museu d'Art Modern de Tarragona, Rosa Ricomà, Albert Macaya i Marisa Suarez.
- Data del projecte: 22 i 29 d'abril de 2009
- Estat del projecte: FINALITZAT
- Suport de: Diputació de Tarragona i Universitat Rovira i Virgili
- Àrea d'actuació: Tarragona.
- Camp de Tarragona: Tarragona.
- Destinataris: Agents culturals de la demarcació en els camps de la gestió i el turisme cultural. Professors d'Ensenyament Primari, Secundari, Batxillerat i Cicles Formatius, especialment dedicats a l'educació visual i plàstica i a la formació artística. Estudiants universitaris - Àrea de Pedagogia, Ciències de l'Educació, Història de l'Art, Antropologia i Turisme. Educadors de museus i d'espais d'art públics i privats
- Contacte: Carrer Santa Anna 8. 43003 Tarragona
- Link del projecte: <http://www.dipta.cat/RBIV/biblioteca/presencias/index.html#18>



3.2.11.- Línia, taca, dins i fora.

Descripció:

El projecte obre el diàleg de les imatges. Conceptes com el collage, el reciclatge de materials, la tipografia, el gravat i l'estampació s'obren pas enmig del discurs de l'artista. (Txell Olivé, 2017)

El projecte treballa l'art com un mitjà d'expressió, la taca i l'atzar forment part de la creació. Aquest procés ajuda a desmitificar el formalismes, fugir de les representacions objectives. Desenvolupar la mirada crítica vers la imatge.

- Desenvolupat per: Arnau Casanoves.
- Coordinat per: Thais Salvat i Eloïsa Valero
- Data del projecte: 24 de març 2017
- Estat del projecte: FINALITZAT
- Client: L'IMET. Projecte l'Artista a l'escola
- Suport de: Ajuntament de Tarragona, URV i CRPtn
- Àrea d'actuació: Tarragona.
- Camp de Tarragona: Tarragona, escola de Sant Salvador
- Destinatari: Alumnes de l'escola de Sant Salvador
- Contacte: lartistavaalescola@gmail.com
- Link del projecte: <https://lartistavaalescola.wordpress.com/2017/05/21/linia-taca-dins-i-fora-arnau-casanoves-a-lescola-sant-salvador/>



3.2.12.- Formació de Web-radio

Descripció:

El projecte treballa mitjançant l'educació digital la creació i activació d'una xarxa de "Ràdio Web". Des d'aquest taller es treballa l'escriptura i parla periodística, la tècnica de l'entrevista, els programes d'edició i la gravació d'àudio en condicions en viu.

Al llarg del mes d'octubre del 2016, diversos professors i estudiants de 4t, 3r i 2n d'ESO d'escoles d'Alacant, Las Palmas, Reus, Saragossa, Tenerife, Palma de Mallorca, Valladolid i Villanueva de la Cañada, es van introduir al món d'una ràdio real: l'escriptura i parla periodística, la tècnica de l'entrevista, els programes d'edició i la gravació d'àudio en condicions en viu.

La ràdio educativa webradio és una forma dinàmica i motivadora per als estudiants, ja que no només millora la seva expressió oral i escrita. Si no també promou el treball en equip mestres obre una finestra que permet conèixer als alumnes la part humana dels mitjans.

- Desenvolupat per: Thierry Riera, periodista de Radio France
- Data del projecte: curs 2017
- Estat del projecte: INACTIU
- Amb el suport de: Écoles Françaises.
- Àrea d'actuació: Alacant, Las Palmas, Reus, Saragossa, Tenerife, Palma de Mallorca, Valladolid i Villanueva de la Cañada
- Camp de Tarragona: Reus, Écoles Françaises.
- Destinataris: Alumnes de l'escola, de 4t, 3r i 2n d'ESO
- Contacte: Carrer del Camí de Tarragona, 22, 43204 Reus, Tarragona.
- Link del projecte: <http://efep.es/webradio-au-cf-de-reus-2/>



3.2.13.- A les teves mans

Descripció:

El treball d'aquesta proposta es realitza a través de la creació d'un vídeo, des de la idea inicial fins a l'execució d'aquesta.

L'objectiu del projecte és el treball col·laboratiu entre l'artista, l'alumne i el professor, a través d'una investigació sobre el barri. Aquesta investigació es realitza amb la col·laboració de diferents entitats del barri provocant cohesió i cooperació entre els joves i els veïns. Així com apropar el maneig i el poder d'una eina de comunicació com és el vídeo.

- Desenvolupat per: Nani Blasco. Projecte l'Artista a l'escola.
- Coordinat per: Thais Salvat i Eloïsa Valero
- Data del projecte: 2016
- Estat del projecte: FINALITZAT
- Client: L'IMET. Projecte l'Artista a l'escola
- Suport de: Generalitat de Catalunya, Ajuntament de Tarragona, URV, EMT, Kunstainer.
- Àrea d'actuació: Tarragona.
- Camp de Tarragona: Tarragona, escola de Collblanc barri de Bonavista
- Destinataris: Alumnes de l'escola Collbalnc
- Contacte: lartistavaalescola@gmail.com
- Link del projecte: <https://lartistavaalescola.wordpress.com/2016/12/21/a-les-teves-mans-una-proposta-de-nani-blasco-a-linstitut-collblanc/>



3.2.14.- Laboratori sonor

Descripció:

Crea un espai a l'escola on els alumnes poden experimentar i explorar les possibilitats del treball amb sons.

El laboratori sonor et permet treballar la música sense por al fracàs, permet treballar la música des d'una visió lúdica, explorativa, investigadora, experimental, mitjançant l'assaig-error.

El taller permet explorar, conèixer i experimentar les possibilitats que ofereix la veu, el cos, els objectes, els instruments, els materials i com les TIC poden convertir tots aquets experiments en propostes artístiques i comunicatives de nivell professional.

Tot aquest exercici permet crear experiències culturals pròpies i obrir un nou espai de diàleg, enriquiment, aprenentatge valent.

- Desenvolupat per: Paulo González
- Data del projecte: Curs 2013- 2014- 2015
- Estat del projecte: FINALITZAT
- Suport de: L'escola Teresa Miquel i Pàmies, Reus
- Àrea d'actuació: Tarragona.
- Camp de Tarragona: Escola Teresa Miquel i Pàmies, Reus
- Destinataris: cicle infantil, cicle inicial, cicle mitjà, cicle superior.
- Contacte: paulperrimo@gmail.com



3.2.15.- NanoEduca

Descripció:

Els objectius principals de la iniciativa NanoEduca són introduir l'alumnat i el professorat d'ensenyament secundari en els conceptes bàsics de la nanotecnologia, fomentar l'interès i crear vocacions dels alumnes per les disciplines científico-tècniques, i crear una xarxa d'intercanvi de coneixement i col·laboració permanent entre professional investigador i docents en actiu.

Es tracta d'una proposta interdisciplinària que engloba temàtica pròpia de la ciència més teòrica i la recerca bàsica amb una aplicació tecnològica directa

- Desenvolupat per: Universitat de Barcelona, Institut Català de Nanociència i Nanotecnologia, Universitat Autònoma de Barcelona i el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.
- Data del projecte: 2015
- Estat del projecte: ACTIU
- Amb el suport de: Ministerio de economía, industria y competitividad, Excelencia Severo Ochoa, Fundación Española para la ciencia y la tecnología, FCRI i Universitat de Barcelona
- Àrea d'actuació: Catalunya
- Camp de Tarragona: --
- Destinataris: alumnes de quart d'ESO i batxillerat
- Contacte: @nanoeduca
- Link del projecte: <http://nanoeduca.cat/ca/inici/>



3.2.16.- Bee-Bot

Descripció:

Bee-Bot és un petit robot apassionant que s'han popularitzat darrerament a les aules d'Educació Infantil en tant que permeten una formació en el pensament seqüencial aplicat als aprenentatges de les diferents àrees.

Aquest petit robot, fàcil d'usar i amigable és una eina perfecta per a l'ensenyament de comptar, seqüenciar, estimar, resoldre problemes i divertir-se.

El treball amb els Bee-Bot permet treballar els continguts curriculars d'una manera diferent, superar reptes diaris posant en pràctica conceptes i habilitats cognitives relacionades amb les diferents àrees curriculars, iniciar-se en els llenguatges de programació de manera natural i lúdica, desenvolupar l'aprenentatge per indagació. Aprenentatge per assaig i error, valorar la robòtica educativa com un recurs més per al seu aprenentatge, despertar la seva curiositat pel món de la robòtica.

- Desenvolupat per: empresa desconeguda, marca registrada
- Data del projecte: --
- Estat del projecte: ACTIU
- Amb el suport de: Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya
- Àrea d'actuació: Catalunya
- Camp de Tarragona: César August (Tarragona), col·legi Pax (Tarragona), ESC Torroja i Miret (Vila-Seca), ESC La Bòbila (Cambrils), ESC Sant Pere i Sant Pau (Tarragona), Bonavista (Tarragona), ESC La Bòbila (Cambrils), C. Sant Rafael (La Selva del Camp), ESC Saavedra (Tarragona), ESC Els Àngels (Tarragona)
- Destinataris: Educació infantil
- Contacte:
- Link del projecte: <http://serveiseducatiu.xtec.cat/tarragones>



3.2.17.- Pro Bots

Descripció:

Pro Bots és una proposta que potencia la construcció de processos mentals seqüencials en l'aprenentatge.

Amb els Pro Bots s'apropa a l'alumne a programar, per tal d'ensenyar a l'alumne un nou llenguatge a través del joc. Els Pro Bots són uns cotxes que dibuixen estructures senzilles a través de l'exercici de programació.

- Desenvolupat per: empresa desconeguda, marca registrada
- Data del projecte: --
- Estat del projecte: ACTIU
- Amb el suport de: Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya
- Àrea d'actuació: Catalunya
- Camp de Tarragona: Grup de Treball experimental 7091041709
- Destinatari: Educació infantil P4
- Contacte:
- Link del projecte: <http://serveiseducatiu.xtec.cat/tarragones>



3.2.18.- X-tec Radio: Radio Pati / Radio CampClar

Descripció:

XTec (Xarxa telemàtica Educativa de Catalunya) és un espai Web que permet disposar de suports, materials i recursos didàctics.

X-tec Ràdio és un projecte per treballar el llenguatge radiofònic i permet endinsar-se en el món de la ràdio. El projecte permet a les escoles la cessió d'un equip de ràdio que permet a l'alumnat a difondre en streaming o gravar podcasts de debats, notícies i reportatges treballats pels alumnes.

- Desenvolupat per: Departament d'Ensenyament de la Generalitat
- Estat del projecte: ACTIU
- Suport de: Departament d'Ensenyament de la Generalitat, Xarxa telemàtica educativa.
- Àrea d'actuació: Catalunya.
- Camp de Tarragona: Escola Sant Pau (Tarragona), Joan XXII (Bonavista), Camp Clar (Tarragona), Institut de Vila-Seca (Tarragona)
- Destinataris: ESO
- Contacte: Complex Educatiu de Tarragona Ctra. Salou, s/n. 43006-Tarragona
- Link del projecte: <http://serveiseducatius.xtec.cat/tarragones>



4.- Anàlisis i Resultats

Aquesta primera fase de la investigació és la que ha permès identificar els elements susceptibles d'estudi per ser avaluats i representats gràficament.

La informació que llegim en els requadres de cada projecte permetrà realitzar un retrat local de la implantació de l'educomunicació a Tarragona i a les seves escoles, així com detectar la implicació d'entitats públiques i/o privades en les pràctiques d'educació mediàtica.

El plantejament també vol destacar la durabilitat dels projectes, ja que s'ha detectat que molts d'ells duren poc i això no permet crear bons fonaments.

Les dades s'han obtingut mitjançant les següents unitats de registre:

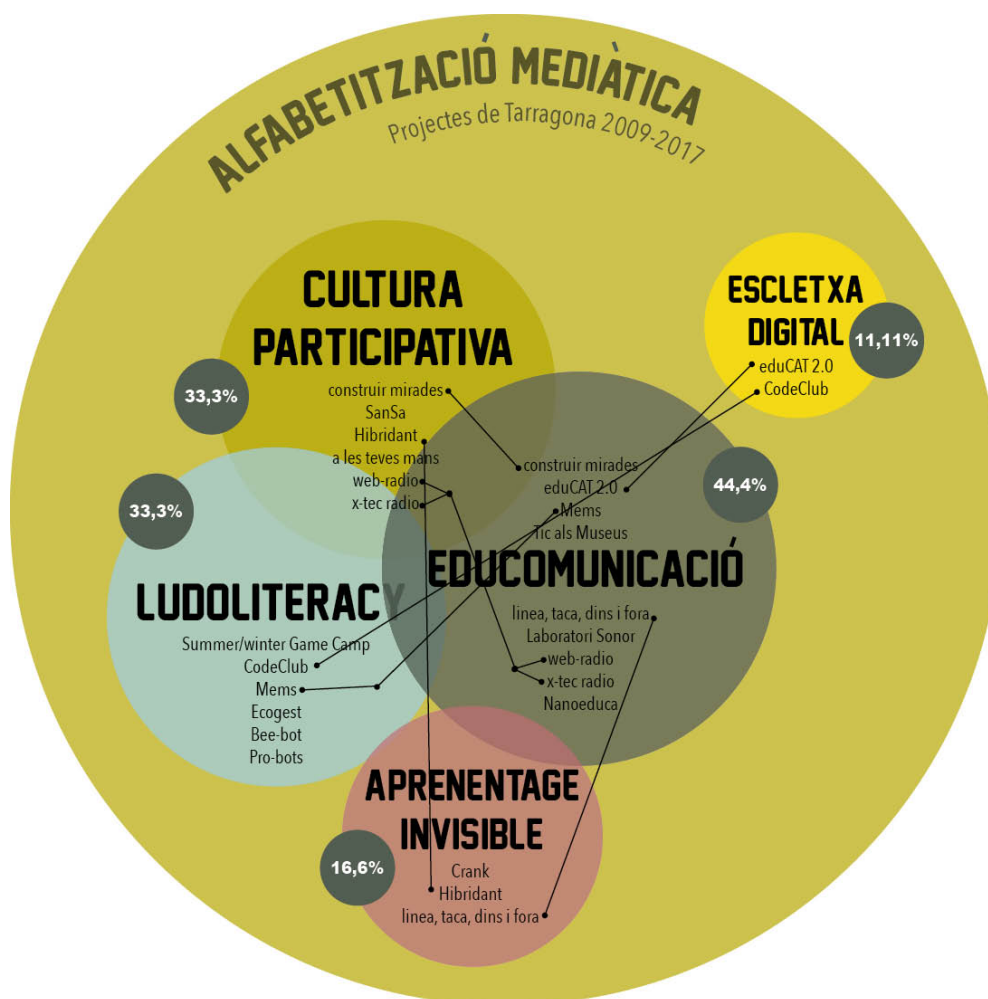
- Nombre de projectes d'alfabetització mediàtica classificats per branques.
- Calendarització dels projectes
- Anàlisis en tant per cent de la durabilitat dels projectes
- Nombre de projectes desenvolupats des de l'administració o des del món privat
- Anàlisis de la paritat en la creació dels projectes
- Anàlisis en tant per cent de les àrees d'actuació dels projectes.
- Anàlisis del públic objectiu

Per extreure les dades de cada unitat ens hem basat amb la informació que els propis desenvolupadors ens han fet arribar sobre el projecte o de la informació extreta de recerca en les xarxes.

En aquest apartat s'exposen els resultats de l'anàlisi representats de forma infogràfica per facilitar la seva comprensió. D'entrada, es mostra els resultats obtinguts de l'anàlisi explicatiu de cada projecte per tenir una imatge global dels conceptes que viuen sota el concepte d'alfabetització mediàtica. Per acabar i amb l'objectiu de focalitzar en els diferents apartats realitzarem diferents infografies que aportaran informació més específica.



4.1.- Àmbits de l'alfabetització mediàtica i les connexions entre projectes



Infografia 1: Alfabetització mediàtica

La primera infografia analitza els projectes que s'han realitzat a Tarragona des dels diferents àmbits d'alfabetització mediàtica que hem treballat amb anterioritat:

Un 33,3% dels projectes tenen la base en la cultura participativa. La cultura participativa treballa la via per crear i compartir creacions amb els altres, generar sinergies i per tant ajudar a veure, treballar i arribar a conclusions des de molts punts de vista.

Ludoliteracy, és un subconjunt de l'alfabetització digital, que no es redueix a una qüestió d'habilitats funcionals, no es redueix al simple fet de "ser capaç de jugar", sinó d'aprendre jugant, de desenvolupar capacitat d'anàlisi, de creació, de programació.

Educomunicació, aquí trobarem la major part dels projectes, ja que l'educomunicació és un concepte ampli, pot anar des de projectes de cinema fins al periodisme, passant per la producció de ficció, informació i missatges a les xarxes socials i webs. Tots els espais esdevenen una eina de participació social on la ciutadania pot desenvolupar la seva potencialitat creativa i generar missatges per difondre a la societat, tots podem ser públic i productores alhora. L'aprenentatge invisible és un concepte que remixa diferents teories



d'aprenentatge, inclou totes les possibilitats d'aprendre, defensa que totes les idees puguin adoptar-se i adaptar-se des de l'especificitat i diversitat de cada context.

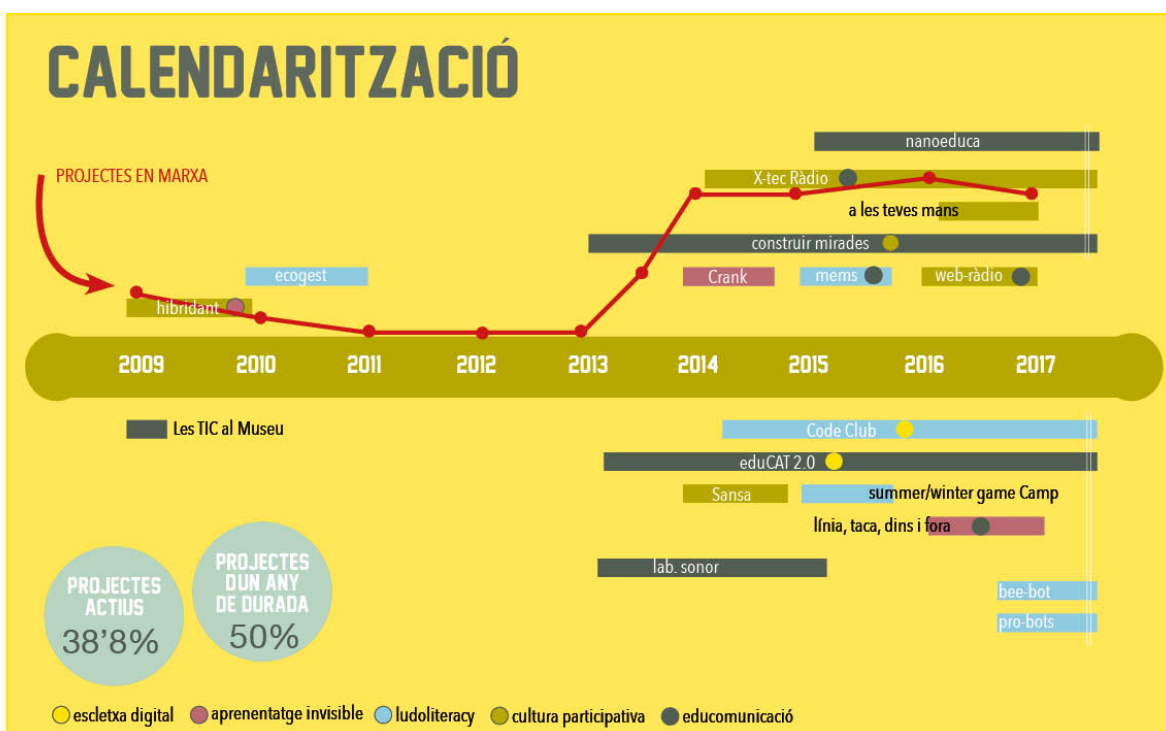
I per últim tenim el concepte d'esclatxa digital, és l'accés a les tecnologies.

Els projectes estan col·locats a l'àrea que conceptualment els pertoca, es pot comprovar que hi ha projectes que no només treballen en un únic camp d'estudi. Segons les dades obtingudes la línia de treball més comú és l'àrea d'educomunicació amb un 44,4% (8 projectes). En contra posició a l'11% (2 projectes) de projectes que treballen l'esclatxa digital. Hi ha dues àrees que coincideixen amb el nombre de projectes 33,3% (6 projectes) són: el treball en cultura participativa i l'aprenentatge a través del joc i la ludoliteracy. L'últim 16,6% (3 projectes) el trobem en l'àmbit de l'aprenentatge invisible.

En aquesta primera infografia hem remarcat les connexions que tenen els projectes entre les diferents àrees de l'alfabetització mediàtica, és important tenir en compte que els conceptes són pròxims entre ells i per a realitzar aquesta vinculació ens em basat amb els trets característics més forts del projecte.

4.2.- Cronograma d'activitats del 2009 al 2017

Hem utilitzat el diagrama de Gantt, una eina gràfica l'objectiu del qual és exposar el temps de dedicació previst per a la realització de diferents activitats. Un cronograma ajuda a la planificació de la feina per a la seva correcta execució. Primer hem identificat els anys (línia temporal) i desglossat les activitats. En aquesta segona fase, hem identificat cada activitat en el seu moment temporal i al mateix temps hem marcat amb color l'àmbit de l'alfabetització mediàtica a la qual pertany, basant-nos en els colors de la infografia 1.



Infografia 2: Calendarització



De l'anàlisi quantitatiu temporal de l'execució de les propostes n'extraïem les següents dades:

Dels 18 projectes: 7 (38,8%) estan en actiu actualment. Un 50% de les propostes estudiades tenen una durada d'execució d'un any i un 100% d'aquests projectes no es tornen a realitzar.

Observant la infografia, es comprova que durant els últims 5 anys s'han realitzat 15 projectes, a durant el període 2009-2013 se'n van realitzar 3, al mateix temps cal destacar que durant els anys 2011, 2012 i 2013 no hi ha constància que es realitzessin projectes.

Com indica la línia ascendent (projectes en marxa), podem dir que els resultats són positius, ja que cada any hi ha més projectes en marxa. Cal destacar que els dos projectes que treballen l'esclatxa digital continuen en actiu.

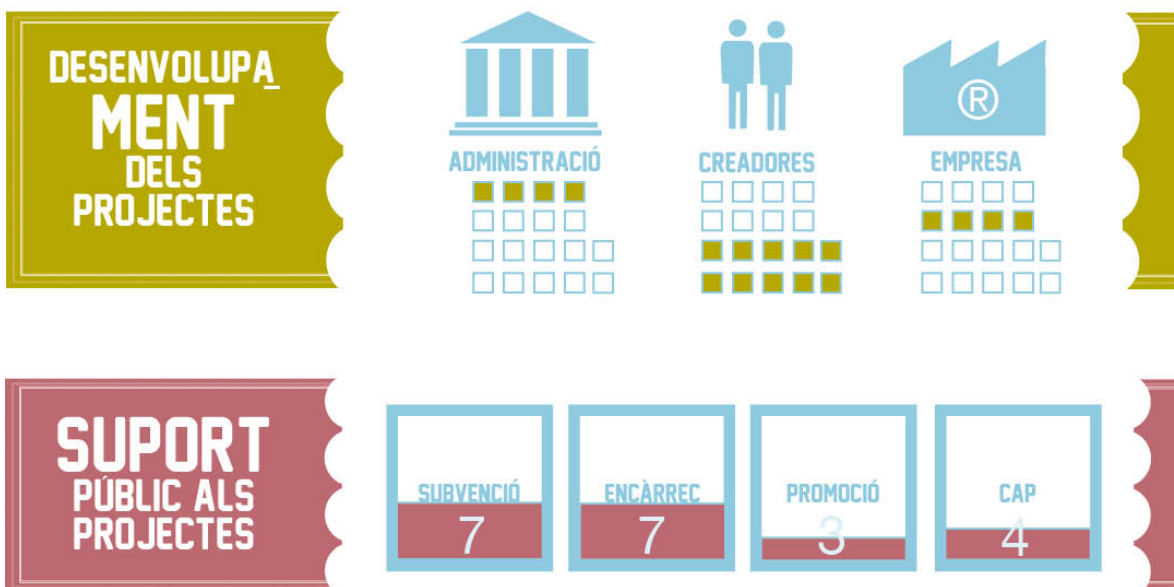
4.3.- Responsables del desenvolupament dels projectes i suport públic rebut

Aquest punt esta format per dues infografies que mostren qui són els iniciadors, els desenvolupadors, els creadors artístics dels projectes realitzats a Tarragona i quins han rebut suport públic, per tal de mostrar quina és la implicació de l'administració pública en l'alfabetització mediàtica.

Infografia 3, mostra els tres responsables del desenvolupament/creació dels projectes, l'administració pública, creadors o pensadors autònoms, i empreses privades.

Infografia 4, mostra els diferents tipus de suport que han rebut els projectes.

Aquestes dues infografies es presenten juntes, per a poder visualitzar la relació que pot haver-hi entre el creador i el suport econòmic.



*hi ha 3 projectes que han rebut dues ajudes

Infografia 3: Desenvolupament dels projectes. Infografia 4: Suport públic als projectes

Pel que fa a la representació vers la creació, direcció i desenvolupament dels projectes, hem representat tres modalitats que hem detectat en els projectes:



- 1- Projectes creats des de l'administració, 22,2% (4 projectes)
- 2- Projectes creats per a col·lectius, pensadors, artistes i interessats per l'alfabetització mediàtica. Tenim 10 projectes (55,5%)
- 3- Projectes d'empresa, 22,2 % (4 projectes)

A la infografia 4, ens mostra els diferents tipus de suport públic que han rebut els projectes. Podem veure que la majoria de projectes es realitzen perquè reben suport de l'administració pública, menys 4 que no han rebut cap suport. Aquets són projectes que s'han dut a terme per la voluntat dels creadors i per l'aposta que la direcció o algun mestre de l'escola ha fet.

Els tipus de suport els hem dividit en tres:

- 1- Subvencions: col·lectius creadors o programadors demanen subvencions per a poder pagar la realització del projecte educatiu.
- 2- Encàrrecs: des d'una l'administració pública i sensible amb l'alfabetització mediàtica, s'aposta per encarregar a creadors, col·lectius i/o pensadors, propostes per apropar l'educació comunicativa a la ciutadania.
- 3- Promoció: eines que treballen l'alfabetització mediàtica que es poden trobar al mercat. L'administració les promociona per apropar-les a la ciutadania, en el nostre cas les introdueix a les escoles mitjançant el servei educatiu del Tarragonès.

4.4.- Àmbit d'actuació dels projectes

La següent infografia descriu el territori que abasten les activitats dels nostres projectes, des de nivell ampli fins a un àmbit reduït.

El cercle blau simbolitza el territori internacional, i la resta de les siluetes mostren l'àmbit nacional, la comunitat autònoma, i les àrees locals. La importància de conèixer l'àmbit d'actuació ens ajuda a entendre la vinculació de l'alfabetització mediàtica a nivell global.



Infografia 5: Àmbit d'actuació

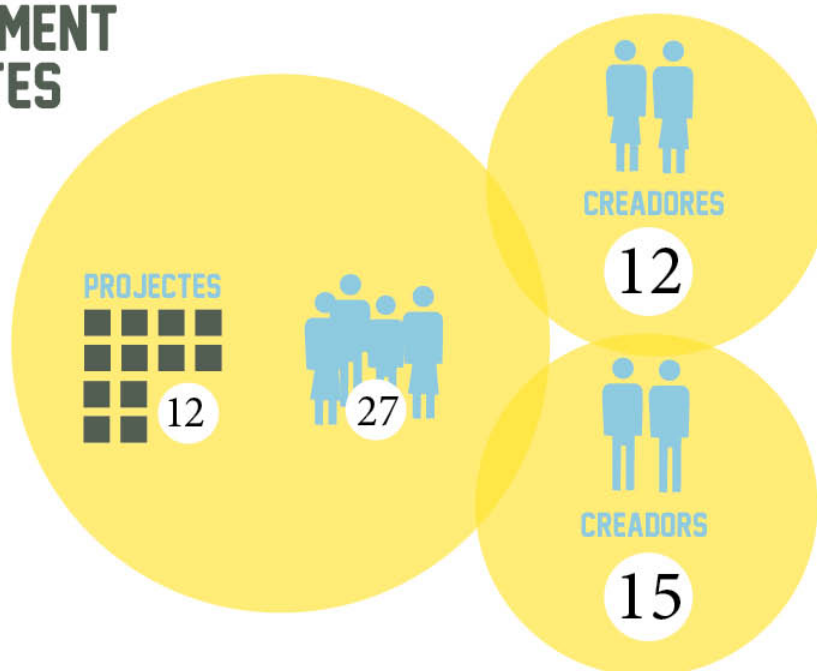
Podem veure que dels 18 projectes estudiats n'hi ha 1 que s'està duent a terme en l'àmbit internacional (CodeClub). El projecte web-ràdio s'ha realitzat a diferents capitals d'Espanya. L'estudi quantitatiu deixa de manifest que el 33,3% dels projectes s'han dut a terme a Catalunya, el 22,2% al Tarragonès i la resta s'han realitzat a Tarragona ciutat.

4.5.- Paritat en la creació de projectes

Valorar la paritat és important per a poder valorar l'existència o no, de desigualtat de gènere en el camp d'estudi que ens concerneix. En aquesta valoració entenem paritat com la participació equilibrada entre homes i dones. Dels 18 projectes analitzats coneixem l'equip creador de 12. A través d'aquesta anàlisi podrem extreure'n les dades de paritat dels equips creadors o desenvolupadors dels projectes.



PARITAT EN EL DESENVOLUPAMENT DELS PROJECTES



Infografia 6: Paritat

Hem pogut accedir a la informació dels equips de creació de 12 projectes. Dels 6 projectes que no tenim dades de l'equip 4 són els projectes creats des de l'administració pública (Construir mirades, Educat 2.0, X-Tec radio, Nanoeduca) i 2 pertanyen a l'empresa privada (Bee-Bot i Pro-bot).

De les 27 persones que conformen els diferents equips, un 44,5% són dones i un 55,5% són homes.

El grau de paritat en la societat, es considera un indicador de la qualitat democràtica dels països²⁴, en l'anàlisi dels nostres projectes no existeix un gran desequilibri però la participació masculina supera en un 11% la femenina.

4.6.- Públic objectiu

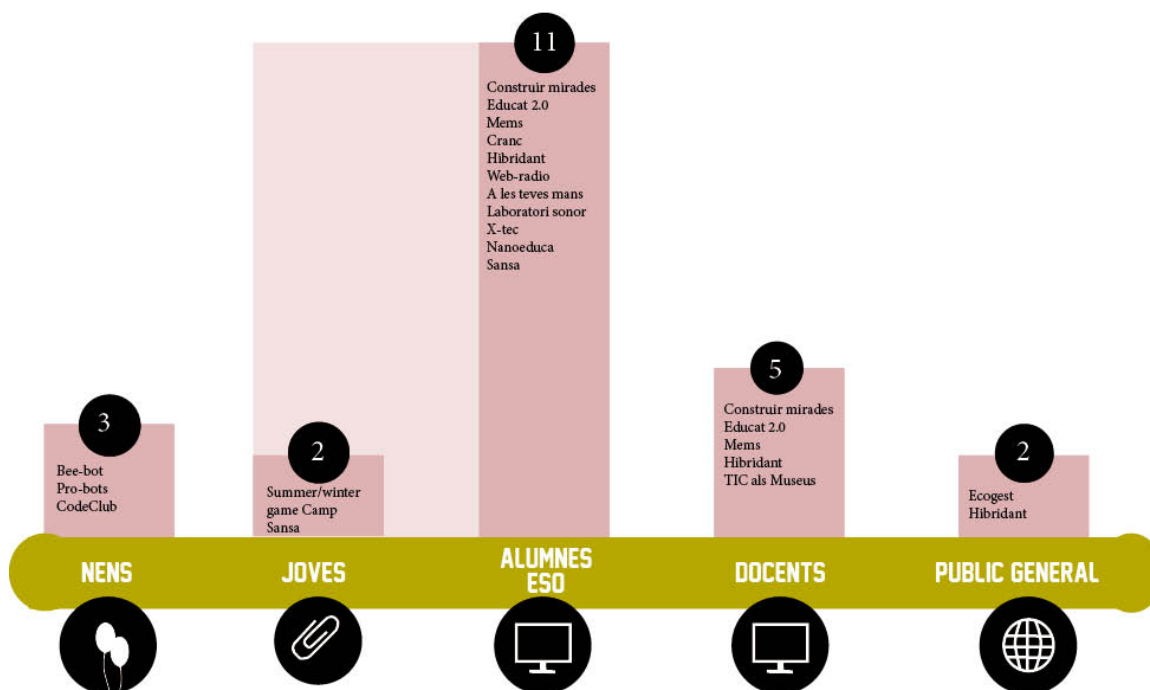
El públic objectiu és aquell al que ens dirigim, aquells sectors potencials de la població que volem que consumeixin els nostres productes, en el nostre cas que aprenguin des de l'alfabetització mediàtica. A la infografia 7 aquesta anàlisi s'ha dividit en 5 grups fruit de la informació extreta dels projectes estudiats: nens, joves, estudiants d'ESO, docents i públic general.

Per entendre el gràfic cal tenir en compte que alguns dels projectes no només tenen un públic destí, com n'és el cas de Construir mirades, Educat 2.0, nanoEduca, Memes.

²⁴ Gender Equality Index. EIGE, (2016), <http://eige.europa.eu/gender-equality-index>



PÚBLIC OBJECTIU



Infografia 7: Públic objectiu

Després d'estudiar el grau de comunicació de la UOC podem assegurar que és important i essencial per a qualsevol marca, professional, proposta o projecte saber quin és el seu públic o mercat objectiu, per tal d'assegurar-se, entre altres coses, que els seus esforços arribin a les persones adequades. Tots els projectes fruit del nostre estudi, també treballen un públic objectiu.

Hem detectat clarament cinc objectius, quatre d'específics (nens, joves, alumnes d'ESO i docents) i un destinat al públic general. Els projectes destinats al públic general són 2 projectes Ecogest i Híbridant, Ecogest projecte sorgit des d'una entitat privada com a estratègia de màrqueting i la segona va ser una activitat pensada per ser construïda des de les relacions del veïnatge.

13 dels projectes treballen el públic jove (joves de barri) i els alumnes d'ESO. 5 projectes dediquen els seus esforços a l'educació dels docents, en aquest punt cal remarcar que Construir mirades, Educat 2.0, Mems i Híbridant, treballen també amb els estudiants d'ESO.

Dels 3 projectes que treballen amb un públic infantil, 2 són projectes que treballen l'alfabetització mediàtica però amb una procedència privada que a més a més de treballar l'aprenentatge treballa la promoció d'un producte.

En aquest gràfic cal recalcar la diferència d'esforços que hi ha en transmetre la informació als joves i nens, en comparació als docents.



5.- Discussió

La recollida d'informació s'ha realitzat a partir de les unitats de mostreig de l'anàlisi quantitativa, aquesta anàlisi infogràfic de les dades recollides se li ha atorgat la qualitat d'un llenguatge que posseeix una informació que ens explica la realitat de la integració de l'alfabetització mediàtica en el sistema curricular a Tarragona.

L'anàlisi d'investigació s'ha enfocat vers::

- L'escletxa digital
- L'educomunicació i la crisi
- L'interès de l'administració per l'alfabetització mediàtica.
- L'alfabetització mediàtica al sistema curricular

5.1.- L'escletxa digital

En la infografia 1, on hem analitzat els projectes que s'han realitzat a Tarragona des dels diferents àmbits d'alfabetització mediàtica (cultura participativa, escletxa digital, educomunicació, aprenentatge invisible, ludoliteracy), veiem que de tots els projectes només 2 treballen l'escletxa digital, el concepte d'escletxa digital està separat de la resta de conceptes perquè si la societat no pot rebre suficients coneixements vers el món digital, l'educomunicació serà difícil d'integrar al currículum escolar.

El projecte CodeClub, projecte d'arrel internacional aconseguix treballar en aquest camp i també ho fa el projecte eduCAT 2.0, projecte capitanejat per la Generalitat. Ambdós projectes treballen per evitar que la societat es divideixi en coneixedors informàtics i analfabets.

Els 6 projectes que treballen la cultura participativa, són els que tenen més coincidències amb altres àmbits, la cultura participativa és la que treballa en equips per completar tasques i desenvolupar nous coneixements, relacionant-se en altres àmbits complirà millor el seu propòsit.

El nombre de projectes que treballen l'educomunicació a través de la ludoliteracy ens mostra la importància/augment del joc digital en la societat actual.

5.2.- L'educomunicació i la crisi

Si parem atenció a la línia vermella del cronograma d'activitats del 2009 al 2017 (infografia 2), veiem que a partir de l'any 2009 descendeix i no es recuperen fins al 2014, aquest període coincideix amb la crisi econòmica que va arribar a Espanya.

Entre 2011 i 2014 es van retallar més de 7.000 milions d'euros en educació. La despesa general en relació al PIB va retrocedir a nivells de 2007. (Paula Losada, 2015). En aquests anys s'han perdut també més de 250 milions d'euros en beques i ajudes. Al voltant de 600.000 famílies es van quedar en 2012 sense l'ajuda per a material i llibres. (Paula Losada, 2015)

A partir del 2014 hi ha un increment en la realització de projectes, passem de 0 projectes (no) realitzats durant els 2011, 2012, 2013 a 6 projectes en el 2014.



Aquesta paràlisi temporal en la realització de projectes pot ser conseqüència de la crisi econòmica i de les decisions polítiques que van retallar en educació.

5.3.- L'interès de l'administració per l'alfabetització mediàtica

Dels 18 projectes analitzats 4 estan desenvolupats i produïts per l'administració pública, al mateix temps l'administració pública ha donat suport a 10 projectes: alguns a través de subvenció d'altres per encàrrec, això significa que l'administració està present en un 77,7%. Dels projectes.

Els 4 projectes desenvolupats i produïts per l'administració; eduCAT2.0, X-tec radio, construint mirades i nanoeduca, són 4 dels 5 projectes de més continuïtat (infografia 2), per tant són 4 projectes consolidats.

Construint Mirades i eduCAT2.0 treballen com a públic objectiu tant els alumnes com els docents. El projecte eduCAT2.0 és també un dels dos projectes dels 18 que treballen per evitar l'esclatxa digital.

5.4.- L'alfabetització mediàtica al sistema curricular

La integració curricular ha estat descrita com un enfocament d'ensenyament i aprenentatge basat tant en principis filosòfics com pràctics. (Rivera, A., 2013) Consisteix en la unió deliberada de coneixement, destreses, actituds i valors de diferents àrees temàtiques amb la finalitat de desenvolupar l'enteniment d'idees claus. Quan s'integra el currículum, els components que el formen s'entrellacen i es relacionen en formes significatives, tant per a l'estudiant com per al docent. La unió de matèries o disciplines acadèmiques ha acompanyat a l'ensenyament des de finals del segle 19, aquest enfocament rep una atenció especial com a mètode per organitzar l'ensenyament i com a estratègia per facilitar l'aprenentatge. (Rivera, A., 2013)

La major part dels projectes estudiats en el nostre treball, són projectes educatius que es realitzen en escoles. Aquests projectes tot i treballar competències bàsiques a través d'experiències creatives, col·lectives, crítiques i segurament inoblidables, són o han estat de durada limitada, intermitent i esporàdica, tal com podem valorar a la infografia del calendari.

Dels 18 projectes 14 tenen el suport de l'administració o sorgeixen de mans de l'administració, aquesta dada ens pot donar a entendre que hi ha una intenció per part de l'administració a integrar l'alfabetització mediàtica dins del sistema curricular.

Però al mateix temps 10 d'aquests 14 projectes estan encapçalats/desenvolupats per creadors, per artistes, per autònoms, en definitiva, per iniciatives personals que es postulen i treballen per a demostrar la importància d'integrar l'alfabetització mediàtica a les escoles.



6.- Conclusions

Aquest estudi s'origina a partir de l'interès personal per a conèixer com s'està introduint l'educació mediàtica a les escoles de Tarragona, la meua ciutat natal. Com especialista en comunicació i coneixedora dels mitjans, ser la capacitat de manipulació que tenen. És per aquest motiu que penso que és important introduir a les escoles aquest temari, és imperatiu ensenyar als alumnes coneixements sobre la comunicació. Aquest aprenentatge provocarà noves maneres de fer, més transversals, més crítiques, més valentes, més transparents i més col·lectives.

Els mitjans de comunicació i els centres educatius tenen un paper fonamental en la creació, transmissió i interpretació del discurs social. En aquest sentit, els mitjans de comunicació, a causa del seu poder d'influència, i els centres educatius, com a organismes clau per a la transmissió de valors. Les escoles resulten essencials per a canviar l'escenari actual cap a una societat igualitària, lliure i amb sentit crític; és la institució educativa la que assumeix el rol de crear la societat del futur.

És per aquest motiu, que es proposa fer l'estudi sobre les activitats d'educomunicació que es realitzen els centres educatius de Tarragona.

En el present treball s'ha portat a terme una anàlisi de literatura a partir d'una recopilatòria sobre el concepte d'educació mediàtica i la seva relació amb els conceptes que la rodegen amb la finalitat de conèixer i situar-nos vers el concepte d'alfabetització mediàtica i entendre la importància de transmetre-la a les noves generacions.

Presentem també un seguit de programes i intencions institucionals que s'estan desenvolupant a través de lleis que busquen crear ponts cap a una educació que respongui a les necessitats d'una societat canviant, en aquest cas, segons les anàlisis realitzats no estan tenint una bona aplicació, 4 dels 18 projectes realitzats en aquests 8 anys vénen de mans de l'administració, però és important recalcar que són programes que estan en actiu i en marxa des dels últims anys.

A partir de mètodes d'anàlisi, s'ha deixat de manifest, d'una banda, que no hi ha molts projectes dedicats a l'educomunicació, que tenen curta durada i la majoria no tenen continuïtat. D'altra banda, ha quedat exposada que l'educació sobre l'alfabetització mediàtica està enfocada i treballa la seva influència principalment cap a l'alumnat, aquest treball seria correcte si els docents tinguessin la formació, però l'estudi detecta que molt pocs projectes treballen ambdues vies, aquest seria un punt a millorar per tal de conscienciar al professorat de la importància d'introduir l'educomunicació al sistema curricular.

L'educomunicació plantejava ja fa més de 30 anys conceptes com: comunicació democràtica, participació i col·laboració. Paulo Freire (1969) far de l'alfabetització mediàtica, criticava que el model d'ensenyament-aprenentatge estava centrat en la concepció bancària de l'educació, és a dir, en un model transmissor que imposava unes relacions entre docents i alumnes.

Tant amb la part teòrica del treball com en els exemples pràctics s'evidencia que mitjans de comunicació i tecnologia són agents de socialització, que eduquen i actualment ho fan de forma paral·lela a l'escola. Com diu Manuel Pérez Tronero, (2015) és aquest nou tarannà cultural/comunicatiu el que exigeix que es canviïn certes maneres de fer i que s'aposti, entre d'altres coses, per treballar la transversalitat mediàtica en la educació.



També hem detectat que cal enviar més esforços, per tal d'evitar l'augment en l'escletxa digital.

L'escletxa digital es defineix com la separació que existeix entre les persones (comunitats, estats, països...) que utilitzen les TIC com una part rutinària de la seva vida diària i aquelles que no tenen accés a les mateixes i que, encara que en tinguin accés, no saben com utilitzar-les.

És per això que, el treball en aquest àmbit de l'alfabetització mediàtica és el que més justifica la necessitat d'activar curricularment l'educomunicació per tal d'evitar discriminacions socials que a la llarga poden crear societats excloses.

Vist tot això, és evident que per una ciutat com Tarragona l'existència de projectes d'aquestes característiques dona esperança al creixement de l'educació mediàtica i al desenvolupament de la competència digital, però per apropar-nos a nivells d'altres ciutats caldria augmentar l'aposta.

En última instància, durant la dissertació s'ha observat que la majoria de la societat del meu entorn desconeix els termes exposats en aquest treball, fet que posa en manifest la situació sociocultural de l'entorn vers la importància de l'alfabetització mediàtica. Per contra, aquest estudi no ha pogut analitzar com els projectes realitzats han modificat, o conscienciat els alumnes que els han realitzat.

S'han presentat exemples de projectes que podrien formar part del sistema educatiu per a contribuir a un ús correcte del llenguatge mediàtic, i fomentar noves maneres de pensar.

També, s'ha documentat les arrels de l'educomunicació i els desequilibris que la seva no implantació pot provocar a la llarga a la nostra societat, pel que s'espera que aquest estudi pugui contribuir en altres dissertacions sobre el gènere.



7.- Bibliografía

7.1.- Publicacions

- Aparici, R.,(1993), *La Revolución de los Medios Audiovisuales*, Madrid: de la Torre.
- Aparici, R.,(2003), *La reinención de la educomunicación*. València: UNED.
- Baigorri, A., (2000), *La fractura Digital*. I Congreso Mundial de Alfabetización Tecnológica, Cáceres.
- Barton, D., (1994), *Literacy: an introduction to the ecology of written language*. Blackwell Publishing.
- Buckingham, D., (2000), *After the Death of childhood: Growing up in the age of electronic Media*.
- Buckingham, D., (2003), *Media education: literacy, learning and contemporary culture*. Cambridge: Polity Press.
- Buckingham, D., (2004), *Educación en los medios*. Barcelona: Paidós Comunicación.
- Buyung-Chul, H.(2013), *Transparenzgesellschaft*. Barcelona: Herder Editorial.
- Carracedo, V., (2003), *Jerarquías y desigualdades en el diseño de las Sociedades de la Información: Explorando la estratificación digital*.
- Chomsky, N., (1993) *Language and Thought*. Nova York: Moyer Bell.
- Cobo, C., (Ed.). (2011), *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Barcelona: Edicions de la Universitat de Barcelona.
- Collins, A. & Halverson, R., (2009). *Rethinking Education in the Age of Technology: The Digital Revolution and the Schools*. New York.
- Domaille, K., (2001) *The Media Book Centre*. Londres: English & Media.
- Dubravcic, M., (2007), *Comunicación popular: del paradigma de la dominación al de las mediaciones sociales y culturales*. Quito: Ed. UASB.
- González, J., (Ed.). (2002), *Tradicció i renovació pedagògica. 1898-1939*. Barcelona: Institut d'estudis Catalans.
- Jenkins, H., (2009), *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. Cambridge: The MIT Press.
- Jenkins, H., (2008), *Convergence Culture*. Ediciones Paidós.
- Kaplun, M., (1998), *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: de la Torre. p.205.
- Livingston, Sonia. (2004). *What is media literacy? Intermedia*, 32 (3). pp. 18-20.
- Master, L.,(1993), *La enseñanza en los medios de comunicación*. Ediciones de la Torre.
- Mattelard, A., (2001), *Historia de la Sociedad de la Información*. Barcelona: Paidós,
- Martínez, E., (Ed.), (2003), *La Brecha Digital: Mitos y Realidades*. México: Editorial UABC.
- Morduchowicz, R., (2008), *La generación multimedia. Significados, consumos y prácticas culturales de los jóvenes*. Buenos Aires: Paidós.
- Pita Fernández, S., (1998), *Número necesario de pacientes a tratar para reducir un evento*.
- P. Zagal, J., (2010), *Ludoliteracy: Defining, Understanding, and Supporting Games Education*.
- R. Kress, G., (1997), *Before writing: rethinking the paths to literacy*. Londres: Routledge.
- Rheingold, H., (2004), *Smart mobs, the next social revolution*. Nova York: Perseus,
- ROSZAK, Theodore. *El culto a la Información*, México D.F: Grijalbo, 1990



- Siemens, G., (2005), *Conectivismo: Una teoría de la enseñanza para la era digital*. Califòrnia: International Journal of Instructional Technology and Distance Learning.
- Wilson, C., (2012), *Media and Information Literacy: Pedagogy and Possibilities*. Toronto.

7.2.- Pàgines web/blogs

- AIKA. (2017). Diario de innovación y tecnología en Educación. Recuperat de <http://www.aikaeducacion.com/tendencias/coding-aprendamos-programar-jugando/>
- Banco Común, (2008). Qué es un banco común de conocimientos. <http://platoniq.net/es/bcc/p/2/que-es-banco-comun-de-conocimientos/>
- Barlam i Aspachs, R., (16.02.2011). Recuperat de www.vilaweb.cat/3849329/20110217/educat-1x1-radiografia-projecte.html
- BOA. (2010). Llei General de la Comunicació Audiovisual. Recuperat de www.boe.es/boe/dias/2010/04/01/pdfs/BOE-A-2010-5292.pdf
- BOE. (2011). Llei d'Economia Sostenible. Recuperat de www.boe.es/buscar/pdf/2011/BOE-A-2011-4117-consolidado.pdf
- CAC InCom-UAB. (2005) Quaderns del CAC, 21. Recuperat de www.cac.cat/pfw_files/cma/recerca/quaderns_cac/Q21incom_ES.pdf
- Digital media and learning research hub. (2013) Recuperat de <https://dmlhub.net/>
- Generalitat de Catalunya. (2010). Recuperat de <http://xtec.gencat.cat/ca/innovacio/innovacio>
- Hirsjärvi, I., (2013). Alfabetización mediática, fandom y culturas participativas. Un desafío global. Recuperat de: http://ddd.uab.cat/pub/analisi/analisi_a2013m9n48/analisi_a2013m9n48p37.pdf
- La Doreria. (2015). <http://www.doeria.net>
- LOVA. (2006) <http://proyectolova.es/historia-de-lova/>
- Menéndez, V.,(2017). Recuperat de <http://triclub.com/2017/05/17/el-uso-de-las-trics-en-la-comunicacion-politica-por-los-distintos-actores-politicos-y-su-impacto-en-la-ciudadania/>
- Paula Losada. Cadena SER. (2015). http://cadenaser.com/ser/2015/09/17/sociedad/1442468580_239099.html
- Perez Tornero, M. (Diciembre de 2010). Recuperat de <http://www.media.cat/2015/12/15/lalfabetitzacio-mediatica-entrevista-a-jose-manuel-perez-tornero/>
- Rivera, A., (15 de novembre del 2013) La integració curricular ¿Por qué? ¿Para qué?. Recuperat de <http://www.anisapr.com/blog/integracion-curricular-por-para-que>
- Rodriguez, A. i Sánchez, M.. (2012) Recuperat de <http://www.vilaweb.cat/noticia/4055032/20121113/mems-nous-emoicons.html>
- Serra, J., (2015). Associació Memòria i Història de Manresa. Recuperat de www.memoria.cat
- Servei Educatiu del Tarragonès. Recuperat de <http://www.serveiseducatiu.xtec.cat/tarragones/el-servei-educatiu/presentacio/>



- Sindic de Greuges de Catalunya, (2017), Informe alternatiu al cinquè i sisè informe d'aplicació de la Convenció de Drets de l'Infant de Nacions Unides a Espanya (2010-2016). Recuperat de http://www.sindic.cat/site/unitFiles/4327/UN%20Convention%20on%20children%20rights_catala_def.pdf
- UNESCO, (2011). Programa de formació en l'alfabetització mediàtica i informacional destinat als docents Recuperat de <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002160/216099s.pdf>
- UOC. (2015). Ludoliteracy, Informe sobre la alfabetizaci3n mediàtica en el juego digital. Experiencias en Europa. Recuperat de http://www.europacreativamedia.cat/racs_auth/convocatories/LUDOLITERACY_Informe_sobre_la_alfabetizaci3n_mediatica_en_el_juego_digital.pdf
- U.S. Department of commerce, (1995). Falling through the net: a survey of the 'have nots in rural and urban america, Recuperat de <https://www.ntia.doc.gov/ntiahome/fallingthru.html>
- Varela Ferrío, J., (2015). La brecha digital en España. Estudio sobre la desigualdad postergada. Recuperat de www.ugt.es/Publicaciones/BRECHADIGITAL_WEB.pdf
- VVAA. Agenda for Research and Design. California: Digital Media and Learning Research Hub. Recuperat de: <https://dmlhub.net/publications/connected-learning-agenda-for-research-and-design/>

