

Intermetodología 2.0

Prácticas Relacionales Educomunicativas en la Educación Superior*

Elisa Hergueta Covacho - UNED – elisa.hergueta@gmail.com

Resumen:

Los cambios tecnológicos en las comunicaciones y en la distribución de la información han posibilitado que surjan nuevos modelos comunicativos, nuevos modelos alfabetizadores y nuevos modelos pedagógicos que afectan a dos campos muy relacionados del conocimiento: la comunicación y la educación. Inmersos en estos escenarios comunicativos que permiten una producción en colaboración y participación, necesitamos nuevos paradigmas discursivos en los que comunicarnos, escribir, expresarnos, organizar y distribuir la información y el conocimiento rompiendo con la linealidad analógica. La conectividad entre nodos y enlaces, el desarrollo de nuevas aplicaciones y herramientas, el uso de plataformas hipermediales, dan lugar a nuevos recorridos narrativos que permiten que los usuarios pasen de ser audiencias pasivas a que participen activamente y se conviertan en co-creadores del conocimiento.

Consideramos que los parámetros de la educación formal son obsoletos pues hablamos de educación superior en entornos presenciales, semipresenciales y virtuales. Es necesario plantearse nuevos retos educativos que introduzcan nuevas formas de enfrentarse a la creación, la gestión y la distribución de los contenidos y que posibiliten una educación comunicativa, horizontal, descentralizada, multidireccional e interactiva.

En esta comunicación analizamos una experiencia desarrollada en la asignatura *Educación 2.0* en el marco del *Master en Redes Sociales y Aprendizaje Digital* de la UNED en la que hemos querido aprovechar el potencial que el entorno tecnológico nos brinda para poner en marcha una

serie de prácticas intermetodológicas, permitir a los discentes autogestionar su aprendizaje y convertirse en productores interactuantes. Investigamos el impacto de las prácticas intermetodológicas empleadas en los procesos educomunicativos durante la asignatura para demostrar la viabilidad de adquirir competencias mediáticas y aprender a moverse en los nuevos paradigmas discursivos de los nuevos medios. Recogemos aquellos aspectos y factores que demuestran que desde el punto de vista del alumnado se han producido procesos que han beneficiado el aprendizaje.

Palabras clave: Educomunicación; Intermetodología; Factor Relacional; Alfabetización Mediática.

1. Introducción

La sociedad del conocimiento plantea nuevos retos comunicativos y en consecuencia, educativos. La convergencia mediática y los cambios tecnológicos en las comunicaciones y en la distribución de la información han supuesto profundas transformaciones en la creación, gestión y distribución de la información frente a los cuales, no se puede permanecer ajenos. Surgen nuevos modelos comunicativos, nuevos modelos alfabetizadores y nuevos modelos pedagógicos. La Red se ha convertido en el nuevo escenario en donde los discentes empiezan a desarrollar nuevos procesos en los que se integran como agentes activos, EMIRECs de la sociedad digital, con unas necesidades determinadas en su manera de enfrentarse a la adquisición del saber.

Tribe afirma que “Internet es especialmente propicio para permitir nuevos tipos de producción en colaboración, distribución democrática y experiencia participativa” y “son medios que están libres, al menos hasta cierto punto, de las restricciones tradicionales” (citado por Manovich, 2005: 14). Inmersos en estos escenarios comunicativos y también de narración digital creativa, innovadora y experimental necesitamos nuevos paradigmas discursivos en los que comunicarnos, escribir, expresarnos, organizar y distribuir la información y el conocimiento rompiendo con la linealidad analógica. La conectividad entre

nodos y enlaces, el desarrollo de nuevas aplicaciones y herramientas, el uso de plataformas hipermediales, dan lugar a nuevos recorridos narrativos que permiten que los usuarios pasen de ser audiencias pasivas a que participen activamente y se conviertan en co-creadores del conocimiento.

En estos contextos de convergencia mediática, los parámetros de la educación formal son obsoletos en cuanto que hablamos de educación en entornos presenciales, semipresenciales y virtuales. Es necesario plantearse nuevos retos culturales, sociales y educativos que fluyan a favor de introducir nuevas formas de enfrentarse a la creación, a la gestión y a la distribución de los contenidos. La educación actual se ve inmersa en este nuevo escenario sin acabar de encontrar su lugar como mediadora. Necesita adaptarse a este nuevo contexto y desprenderse de su legado tradicional para enfrentarse al reto de cambiar el modelo comunicativo de modo que también pueda cambiar el modelo educativo, de una educación transmisiva, vertical, central y unidireccional, a una educación comunicativa, horizontal, descentralizada, multidireccional e interactiva.

La educomunicación 2.0, como elemento que engloba la educación y la comunicación en entornos digitales no puede olvidar este hecho, de modo que es necesario plantearnos cómo transformarla para posicionarnos, profesores y discentes, dentro del compromiso con la propia realidad social, para analizarla, de manera crítica y ayudar a transformarla y mejorarla.

2. Intermetodología 2.0

El concepto de *Intermetodología* (Marta Lazo y Gabelas Barroso, 2013), desde el punto de vista teórico, es bastante reciente y nace de la creciente necesidad de pasar de la teoría a la práctica educomunicativa y plantearse las implicaciones pedagógicas inherentes a una educación para el siglo XXI con el objetivo de potenciar el *Factor Relacional* en la educación.

Estas prácticas educomunicativas generan relaciones de diversa índole entre los protagonistas del aprendizaje y ayudan a crear y mantener comunidades de aprendizaje y práctica basadas en:

- la colaboración entre nodos

Actas – VI Congreso Internacional Latina de Comunicación Social – VI CILCS – Universidad de La Laguna, diciembre 2014

- el intercambio de información
- la conexión e interconexión entre los discentes, la comunidad y el ciberespacio
- la flexibilidad inherente a la ubicuidad y los entornos virtuales
- la diversidad de los discentes, sus mentes, emociones y empatías
- los diferentes procesos de aprendizaje.



Como afirman Marta Lazo y Gabelas Barroso:

“La convergencia entre diferentes opciones metodológicas, con el uso de diferentes técnicas activas que permitan el desarrollo participativo de adquisición de competencias de todo tipo, no sólo cognitivas, es lo que bautizamos como *intermetodología*. El *factor relacional* en este proceso deriva de la confluencia, intercambio y transferencia de diferentes tipos de actividad o método. La interrelación que se produce entre unas técnicas y otras permite una práctica rica y globalizadora de actividades diversas, sumativas y ampliadoras del propio proceso en el que se dan cita las dimensiones competenciales de análisis-síntesis-reflexión-acción, las

cuales se retoman y recuperan una y otra vez, de manera alterna, dependiendo del tipo de técnica que en cada caso se programa y propone al alumnado o que surge del mismo.”

Para nosotros ese carácter implica diseñar actividades metodológicas y permitir alcanzar un objetivo concreto y común entre los discentes que comunican, colaboran y negocian para alcanzar una meta común. De modo que generar relaciones, unir nodos, fomentar la aparición de nuevos rizomas y mantener intercambios está en la base de todo el proceso intermetodológico.

2.1. El Factor Relacional como eje intermetodológico

Tratamos de reflejar la importancia del **Factor Relacional** como revisión del discurso TIC en la comunicación y en la educación. Como afirma Gabelas Barroso (2002) las llamadas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y su implementación en la educación “sirven para repetir los tradicionales esquemas de transmisión de conocimientos en los que sólo interesan los programas y el docente” y el uso de herramientas digitales únicamente se integran en el aula superponiéndolas a la educación tradicional. Aparici afirma que “no solo se trata del soporte utilizado en las aulas, sino de las metodologías pedagógicas y estrategias comunicativas que se llevan a cabo en los escenarios educativos formales vinculados a concepciones heredadas de los modelos transmisivos reproductores” (2013: 104).

En este contexto estamos obligados a explicar el fenómeno de la comunicación, y por lo tanto de la educación, desde una nueva perspectiva. Surge así el acrónimo TRIC¹ (Tecnologías de la Relación, Información y

¹ Anteriormente, en noviembre del 2010 se comienza a integrar por primera vez la R en relación con las TIC, las TR (Tecnologías de la Relación) en la entrada *Mitos y TIC* (<http://educarencomunicacion.com/2010/11/mitos-y-tic/>) y posteriormente fueron los siguientes artículos de COMEIN: *Las TIC desde el retrovisor* (<http://www.uoc.edu/divulgacio/comein/es/numero06/articulos/Article-Jose-Antonio-Gabelas.html>), *Por qué las TRIC y no las TIC* (<http://www.uoc.edu/divulgacio/comein/es/numero09/articulos/Article-Dani-Aranda.html>) e *Intermetodología educ comunicativa y aprendizaje para la vida* (<http://comein.uoc.edu/divulgacio/comein/es/numero22/articulos/Article-Gabelas-Marta-Lazo.html>). Más tarde, con más detalle, cuerpo y continuidad se desarrolló en los blogs *Habitaciones de cristal* (<http://educarencomunicacion.com/tag/factor-rl/>) y *Sinapsisele* (<http://sinapsisele.blogspot.co.at/search/label/factor%20R>).

Comunicación) que revisa, supera y desmitifica lo meramente tecnológico y cobra particular relevancia en la educomunicación mediática que considera al discente holísticamente como un ecosistema inmerso en entornos sociales y comunicativos horizontales. Educomunicación para alfabetizarse mediáticamente y dialogar con los medios interactuando. *Factor Relacional* que engloba a los discentes en sus varias dimensiones para construir un conocimiento común en relación y conexión y desde una reflexión encaminada a la acción que posibilite la confluencia de mentes, empatías, sentidos, sentimientos, procesos y discursos.

Estos procesos no son tecnológicos. La comunicación en la educación existe para entablar “conversaciones”, relacionarse entre discentes y con los medios de comunicación, dialogar. En este proceso comunicativo el *Factor Relacional* (Gabelas, Marta, Hergueta: 2013) en las redes sociales es piedra angular, de manera interpersonal, usando diferentes formatos narrativos (palabras escritas, orales, imágenes, sonidos, videos, gestos,...) a través de los que transmitir sus emociones, sus pensamientos, sus sentimientos, de manera presencial o virtual, cerca o lejos, sincrónica o asincrónicamente.

Virtualmente nos movemos en entornos conversacionales ubicuos que van más allá del espacio/tiempo físico presencial pero que también los incluye. Un entorno vertebrado por lo relacional que trasciende los círculos exógenos del discente (individual, social y ambiental) y endógenos (cognitivo, afectivo y social) porque produce un lugar permeable y fluido, en el que los procesos de exploración y conocimiento son corales y holísticos. Observamos la necesidad de generar relaciones entre varios niveles, enlazando los diversos ecosistemas conectados que se mueven y conviven en estos escenarios. La red interior (mente, cuerpo, emociones) de cada individuo sumergida en sus conexiones sinápticas conversa, así, con otros individuos de la Sociedad Red (Castells, 2000) en el ciberespacio.

Se hace necesarias prácticas que permitan alcanzar un objetivo concreto entre los interactuantes que comunican, colaboran, negocian para alcanzar una meta común, de modo que generar y mantener relaciones, unir e incrementar los

nodos, fomentar la aparición de nuevos rizomas y mantener intercambios e interconexiones en colaboración está en la base de todo el proceso.

3. Estudio de caso. Educación 2.0.

En febrero de 2012, la Fundación UNED como apoyo a las funciones de docencia e investigación de la UNED presentó en su programa de posgrado el Master en Redes Sociales y Aprendizaje Digital². Su intención era y es promover la formación interdisciplinar y la especialización en el análisis y la producción de medios digitales en contextos educativos y comunicativos. Para este estudio hemos analizado la experiencia desarrollada en la asignatura *Educación 2.0*, impartida por Roberto Aparici y Elisa Hergueta en el segundo bloque de asignaturas de la segunda edición del master.

La decisión de optar por este contexto educativo para llevar a cabo este tipo de investigación ha sido doblemente motivada. Por una parte, los principios y metas expuestos en los objetivos son una declaración de intenciones por parte de la dirección académica del Master y el hecho de que subsista el interés en promover una educación 2.0 en todos los niveles y asignaturas facilita la programación y la puesta en marcha de conceptos educomunicativos basados en las nuevas tecnologías y en concepciones pedagógicas actuales. No debemos olvidar que las aportaciones al campo de estudio de la educomunicación, la comunicación y la educación en entornos digitales por parte de los directores y docentes del Master no solo son significativas, sino que son un referente. Por otra parte y como colaboradora del master y co-docente de la asignatura *Educación 2.0* ha sido posible llevar un seguimiento exhaustivo de las dinámicas propuestas y una comunicación fluida con discentes y docentes.

3.1. Educación 2.0

La asignatura *Educación 2.0* se construyó para implementar y llevar a cabo una educación 2.0 para el siglo XXI, por ello las dinámicas intermetodológicas

² <http://www.masterredesuned.com/>

educomunicativas se han estructurado alrededor de los mismos principios pedagógicos y comunicativos que la propia asignatura ofrecía como contenidos “teóricos”. La filosofía era aprovechar el potencial que el entorno tecnológico nos brinda para generar una metodología pedagógica acompañada de estrategias comunicativas en un entorno de aprendizaje de educación superior que nos permitiese superar la formalidad tradicionalmente imperante en dichos entornos. Como indica Aparici (2013) es necesario basar la educación para el siglo XXI en modelos basados en la participación, la colaboración y la interacción para superar las aulas reproductivas basadas en la competitividad y la división de tareas imperantes en la educación actual.

Para promover este modelo se crearon prácticas y dinámicas “intermetodológicas” basadas en la complejidad, en el principio de incertidumbre y la teoría del caos que potenciasen un aprendizaje interconectado para establecer y desarrollar las relaciones endógenas y exógenas entre los participantes, discentes y docentes, y los medios, de modo que fueran ellos los protagonistas y gestores de su propio aprendizaje, desarrollado en autonomía. Esto implicaba centrarse en la elaboración personal de los contenidos por parte del alumnado para que fuesen co-autores y co-constructores y los encargados de producir el curriculum de la asignatura en un proceso que pretendía desarrollar su análisis crítico y, por lo tanto, su empoderamiento.

La experiencia, como constatan los propios docentes, funcionó muy bien y el grupo llegó a formar una verdadera comunidad virtual, al interno de la que se desarrollaron otras “microculturas” en el trabajo colaborativo en grupos. Se creó una comunidad de aprendizaje basada en las relaciones que ha autogestionado su participación y autonomía en una comunicación basada en EMIRECs (Cloutier, 1975) tanto en las dinámicas individuales como grupales.

Esta investigación nos permite comprender qué aspectos de las prácticas y las dinámicas llevadas a cabo incidieron en mayor medida en el aprendizaje y en el desarrollo de las competencias mediáticas del alumnado y si este modelo puede ser extrapolable, y bajo qué condiciones a otros entornos de aprendizaje.

Siguiendo la filosofía propia de la asignatura y el master uno de los objetivos como docentes era facilitar al alumnado convertirse en coautor y constructor de los contenidos de esta materia junto con el equipo docente. Se determinaron unos contenidos fundamentales propios de la asignatura y englobados en la temática general que se relacionan a continuación:

- Comunicación en la Educación 2.0.
- La convergencia mediática y las nuevas alfabetizaciones.
- Principios pedagógicos, comunicativos y creativos de la Educación 2.0.
- Teoría del Caos y principio de incertidumbre.
- Cultura de la participación y colaboración.
- Transeducación.

Paralelamente se promovió el desarrollo de contenidos particulares y concretos en interrelación con el alumnado que se fijaron dependiendo de sus necesidades, ya que fueron ellos los protagonistas de su propio aprendizaje y los encargados de desarrollar el curriculum de la asignatura. Los docentes adoptamos el papel de guías y facilitadores de este proceso.

Para continuar con la filosofía inherente a la temática de la asignatura, los objetivos de aprendizaje o propósito de la enseñanza para los discentes eran:

- Analizar y comprender la Sociedad 2.0 y la Educomunicación 2.0.
- Comprender las dinámicas educomunicativas en el ciberespacio.
- Comprender e implementar diferentes principios pedagógicos y comunicativos de la educación 2.0.
- Desarrollar estrategias educomunicativas para un modelo de Sociedad 2.0 y Educación 2.0.
- Reflexionar sobre la cultura de la participación y colaboración.
- Generar dinámicas de participación en el análisis crítico y creativo del entorno sociocultural inmersos.

3.1.1. Bases metodológicas

Como ya hemos indicado anteriormente, el programa educativo de la asignatura está basado en los criterios que sustentan una educación 2.0 y pretendíamos potenciar el papel protagonista del propio discente. La

metodología empleada ha sido la propia de la UNED. Se utilizaron aulas virtuales semanales a través de chats distribuidos en 5 sesiones y foros de discusión en dos redes sociales, Facebook y Twitter. El alumnado disponía de una bibliografía básica y de recursos disponibles en la plataforma virtual de la asignatura, a partir de la cual podía realizar sus investigaciones y explorar en el ciberespacio para aportar videos, enlaces y artículos vinculados con los temas de la asignatura.

Tanto los docentes como el propio alumnado aportaron propuestas de conceptos teóricos basados en un modelo de comunicación en el que todos aprendemos de todos con el objetivo de promover la creación de una comunidad de aprendizaje basada en “emirecs” que interacciona y conecta a través de actividades prácticas tanto individuales como grupales para el desarrollo de esos contenidos de manera colaborativa. De modo que fue importante la implicación y participación dialógica de los discentes en las actividades comunes de la asignatura así como a través de las herramientas comunicativas de la plataforma educativa o las redes sociales.

Seguimos un modelo de autogestión de la propia participación y de autonomía en la búsqueda y producción de contenidos en base a las necesidades individuales y de la comunidad y se llevaron a cabo debates de reflexión crítica y actividades prácticas. Un aspecto importante fue el desarrollo de proyectos digitales aplicando los conocimientos adquiridos.

3.1.2. Dinámicas intermetodológicas

La orientación en la planificación general de las prácticas se fundó en permitir a los educandos seguir un proceso de reflexión-acción-reflexión durante toda la asignatura y que, en medida de lo posible, quedase integrado durante cada una de las dinámicas. Cada práctica se presentaba después del chat académico semanal, que se centraba en lanzar diferentes ideas e impulsos de manera no lineal, sin seguir un esquema listado de los contenidos. La filosofía era despertar la curiosidad de los discentes y permitirles retomar y desarrollar posteriormente los contenidos en base a sus intereses y necesidades. La propuesta abierta y flexible podía atender a las diferentes necesidades de

aprendizaje de los discentes para que ellos se pudiesen centrar en los temas de más interés personal sin obviar la adecuación al grupo y a los compañeros. Nuestra orientación en la puesta en marcha estaba encaminada a promover la acción del alumnado. Se propuso una comunicación y educación horizontal en la que todos aportasen sus perspectivas al proceso de aprendizaje y que los resultados se generasen a partir de dicha acción conjunta, cambiando así el rol del docente transmisor al de mediador.

En el campo de la metodología nos centramos en una enseñanza y un aprendizaje holístico centrados en los estudiantes, en los entornos virtuales y en las relaciones que se crean entre cada uno de los nodos que participan en la comunicación educativa. A continuación presentamos las diferentes dinámicas³ intermetodológicas que se emplearon para la construcción del conocimiento de la comunidad.

Práctica 1. Mi experiencia como clon

La práctica 1 estaba orientada a reflexionar sobre los conceptos de comunicación 2.0 y las implicaciones para pasar de la educación tradicional y transmisiva a la educación 2.0. Para ello se les pedía reflexionar sobre su propia experiencia desde la perspectiva de un cuento que mostrase sus reflexiones como clon de la educación transmisiva y sus propuestas sobre cómo dejar de serlo. Con objeto de promover su creatividad se dejó abierto el tipo de formato digital para la narración.

Práctica 2. Creación de una revista digital con Scoop.it

Consistió en una actividad de colaboración en grupo y, como herramienta y medio de expresión digital de cada grupo se optó por Scoop.it, una herramienta digital, al tiempo que una red social considerada un excelente servicio de curación de información online que permite recoger diferentes contenidos de la red, distribuirla y difundirla con rapidez e inmediatez. Facilita la conexión en red con otras redes y permite crear nuestras propias revistas electrónicas. Las tareas propias de la curación de contenidos que los discentes debían llevar a cabo eran:

³ La totalidad de productos digitales presentados por el alumnado se pueden consultar en este enlace: <http://www.scoop.it/t/educacion-2-0-en-la-uned/?tag=2013>

Actas – VI Congreso Internacional Latina de Comunicación Social – VI CILCS – Universidad de La Laguna, diciembre 2014

- Alimentación de la revista con contenidos y enlaces comentados, reflexionados y descubiertos en las sesiones de navegación por las redes.
- Continuidad en la elaboración de sus propias entradas reflexivas y la calidad informativa de las mismas en sus criterios de pluralidad y contrastación de las fuentes informativas utilizadas.
- Conectividad e interacción (comentarios críticos) con otros Scoop.it de la asignatura.

A través de esta dinámica se quería potenciar:

- la implicación y responsabilidad en la aportación, documentación y redacción de entradas reflexivas además de la interacción entre ellos,
- la aportación de material multimedia relacionadas de forma directa con las temáticas de la asignatura,
- el pensamiento crítico en forma de comentarios a las diferentes entradas de videos, enlaces, post, y demás materiales aportados por los compañeros/as,
- la conectividad e intervenciones en red: aportaciones propias y comentarios a compañeros/as.

Enlazamos las revistas creadas por el alumnado:

- [Educación DosPuntoCero](#)
- [Somos dospuntocero](#)
- [EduRevista](#)
- [#RevistaDigital](#)
- [Herramientas 2.0](#)

Práctica 3. Creación de la guía de contenidos de la asignatura

Para llevar a la práctica una educación y una comunicación horizontal en la que todos tuviéramos que ser coautores del proceso, cambiamos nuestro rol de docentes-transmisores a mediadores. El objetivo era hacer entre todos una construcción de los conocimientos necesarios para la asignatura. Partimos del punto de vista de los discentes de modo que ellos fueran coautores de la guía. Se decidió enfocar la práctica desde el punto de vista del ABP (Aprendizaje Basado en Problemas). Para ello se planteó el visionado de diferentes videos

Actas – VI Congreso Internacional Latina de Comunicación Social – VI CILCS – Universidad de La Laguna, diciembre 2014

para que, a partir de la reflexión e investigación, buscasen soluciones a los interrogantes que cada video planteaba:

Además se tuvieron en cuenta unos interrogantes más generales:

- ⤴ ¿Cuáles son las grandes preguntas que debemos hacer sobre la Educación 2.0?
- ⤴ ¿Qué contenidos vamos a abordar?
- ⤴ ¿Qué orden vamos a seguir?
- ⤴ ¿Cuáles son los aspectos claves que debemos analizar, estudiar, practicar?
- ⤴ ¿Qué debemos desaprender?

Tras una semana de búsqueda, investigación e interacción en redes, los grupos presentaron en el chat académico los resultados parciales. La idea era que todos adquirieran una representación mental de las distintas posibilidades de estudio y aprendizaje que se integran en la Educación 2.0. La implicación y responsabilidad de cada miembro de la comunidad quedaba patente en la aportación de documentación, en la interacción, en la contribución con preguntas significativas, y a su vez en el desarrollo de un buen análisis de la información.

Para organizar reuniones, distribuir tareas, plantear objetivos, poner en común fuentes consultadas tenían a disposición un foro en la plataforma virtual aunque se dejó libertad para una organización fuera de este ámbito. Para abordar como comunidad la interacción y la generación de contenidos en un proceso de construcción conjunta, se usó el grupo en Facebook y la etiqueta #Eduned20 para focalizar todo el proceso en Twitter.

La dinámica concluyó con las presentaciones definitivas de los productos digitales creados:

[“Re-creando en educación 2.0”](#)

[“Contenidos Educación 2.0”](#)

[“Educación 2.0”](#)

[“¿Qué es Educación 2.0?”](#)

Práctica Final. De las teorías a la práctica

La tarea consistió en la redacción de:

1. un artículo individual que no superase las 2000 palabras sobre uno de los temas avanzados en la guía de la asignatura de su grupo. El artículo debía ser debidamente razonado y argumentado.
2. Un proyecto colaborativo con su grupo de trabajo. “¿Cómo llevar a la práctica la educación 2.0?”. Debía ser una aplicación práctica a un nivel de enseñanza que el grupo decidiera. Cada grupo debía integrar los temas-interrogantes individuales en este proyecto y desarrollarlos poniendo en práctica dinámicas educomunicativas 2.0, incluyendo materiales y recursos necesarios para llevarlos a cabo.

Para ello el alumnado necesitó:

- determinar individualmente (autoconocimiento) qué contenidos básicos e interrogantes les interesaba profundizar y procesar
- analizar dichos aspectos de forma crítica (pensamiento crítico)
- buscar puntos de interacción con otros usuarios-compañeros (empatía), para poder desarrollar conexiones
- interaccionar con los nodos de manera colaborativa (comunicación asertiva en relaciones interpersonales y manejando sus emociones y tensiones)
- tomar decisiones y solucionar problemas y conflictos para crear un producto digital elegido libremente (pensamiento creativo) que refleje su experiencia de aprendizaje y resultados obtenidos y que a su vez se retroalimente de la inteligencia colectiva del grupo y de otros nodos creados.

Los resultados de su proceso fueron:

- [Re-Creando educación](#)
- [Las recetas de la abuela](#)
- [Educación 2.0](#)
- [Educación 2.0](#)

4. Marco metodológico

Nuestro objetivo es analizar y evaluar el impacto de las prácticas intermetodológicas educativas en el aprendizaje y la construcción de

conocimiento del grupo de discentes desde el punto de vista de la comunicación digital y de la educación virtual. Deseamos aportar información en el campo de la metodología desde la perspectiva de una enseñanza y aprendizaje holísticos centrados en el estudiante en entornos virtuales. Pretendemos ofrecer, si los resultados de la investigación lo muestran pertinente, modelos intermetodológicos extrapolables a otros entornos de aprendizaje.

Para ello hemos decidido enfocar nuestra metodología de investigación hacia las opiniones fácticas de los discentes acerca de sus propios comportamientos desde una perspectiva emic para aproximarnos a la visión que tienen ellos de su propia conducta durante el aprendizaje. Optamos por registrar si un determinado comportamiento o influencia se ha llevado a cabo sin profundizar en las motivaciones. Somos conscientes de que tal declaración puede estar mediada por opiniones subjetivas, sin embargo nos interesa centrarnos en los propios discentes como protagonistas del proceso de aprendizaje. Por ello el trabajo de campo se basa en las respuestas personales del alumnado, su implicación en las tareas y su propia visión sobre la incidencia de las prácticas intermetodológicas en su proceso de aprendizaje.

Para la recolección de datos se ha utilizado una metodología de tipo cuantitativo (con cuestionario) ya que “nos ofrece la posibilidad de generalizar los resultados más ampliamente, nos otorga control sobre los fenómenos y un punto de vista de conteo y magnitudes de éstos” (Hernández, Fernández, Baptista, 2006). A través de este cuestionario trataremos de delimitar las actitudes y creencias de los discentes respecto a su propio comportamiento durante la asignatura, las particularidades de cada práctica y las incidencias de estas en determinados aspectos de su aprendizaje con objeto de hacer una evaluación cuantitativa de los procedimientos de enseñanza/aprendizaje y del proceso de adquisición de conocimientos y competencias asociados a las relaciones endógenas y exógenas (individuo, entorno social, medios) creadas en estos procesos.

Jenkins (2006) explica que los fans se involucran en una cultura de la participación on line generada en torno a un elemento que funciona como

motivante y facilitador de dicha agregación; nosotros nos cuestionamos asimismo, cómo generar metodológicamente un ambiente relacional motivante en el que desencadenar que estas “microculturas” participativas que conforman los discentes generen también una cultura de la participación interactuante en un entorno virtual e informal al interno de una institución educativa y, en qué medida esa intermetodología, sus características y sus mecanismos ayudan a propiciar un clima adecuado para llevar a los estudiantes al empoderamiento y, como consecuencia, al aprendizaje.

Con esta finalidad analizamos la influencia de las propuestas intermetodológicas para realizar un diagnóstico de las posibles ganancias o carencias educomunicativas en la mediación tecnológica y proponer nuevos modelos de intervención para mejorar la operabilidad de llevar a la práctica una educación 2.0 en la educación superior y crear un instrumento de evaluación de las metodologías aplicadas y de las prácticas e interacciones utilizadas.

Este análisis nos ayudará a reflexionar sobre el hecho de que plantear una educación 2.0 desde un contexto universitario implica realizar una comprometida revisión de los fundamentos de la práctica pedagógica de la oficialidad y plantearnos inevitablemente un estudio sobre la concepción de la función que desarrollan profesorado y alumnado en el tablero educativo y de qué manera se relacionan para que emerja y se construya el conocimiento.

Más específicamente determinaremos si estos nuevos paradigmas discursivos en los que comunicarnos, escribir, expresarnos, organizar y distribuir la información y el conocimiento en un entorno de educación 2.0 virtual y rompiendo con la linealidad analógica son viables y si las prácticas intermetodológicas basadas en el Factor Relacional ayudan a la promoción e implementación de este nuevo modelo educomunicativo.

¿Es posible desprendernos del legado tradicional y transmisivo de la educación para enfrentarnos al reto de cambiar el modelo educativo, de una educación transmisiva, vertical, central y unidireccional, a una educación comunicativa, horizontal, descentralizada, multidireccional e interactiva?

4.1. Diseño y metodología

La investigación es un estudio de casos realizada en un grupo reducido y concreto no extrapolable. En concreto se trata de 17 estudiantes que contestaron al cuestionario al finalizar la asignatura de los 23 que la habían completado. La cohorte de edad varía, al igual que la procedencia y experiencia en el campo de la comunicación y educación.

Este proyecto se define como empírico, con un diseño no experimental, ya que se realiza un análisis práctico de una realidad. Para la recolección de datos utilizamos las técnicas cuantitativas en forma de un cuestionario a partir de las que deducimos las conclusiones que pretenden verificar los objetivos e hipótesis. Los cuestionarios y encuestas tienen como meta saber a partir de unos descriptores cuantitativos cuál ha sido el impacto de cada una de las dinámicas educomunicativas propuestas.

4.2. Herramientas de la investigación

Para abordar el estudio de caso y como hemos avanzado anteriormente, se ha aplicado el cuestionario como técnica de recogida de información.

4.2.1. Cuestionario

El contenido del cuestionario se estructura en tres partes o bloques temáticos:

1. Parte. Nos centramos en recopilar información general sobre la propia visión de los discentes acerca de sus comportamientos relacionados con la actividad a lo largo de la asignatura. Partimos de la idea de que la participación es fundamental para que las relaciones al interno de la comunidad de aprendizaje se creen, se afiancen y que indiquen directamente en la construcción del conocimiento. El propósito es recopilar información relativa al grado de implicación del alumnado. Por ello las preguntas se refieren a los siguientes aspectos:

- Grado de participación activa en la búsqueda en redes de información.
- Grado de colaboración interpersonal
- Grado de distribución de información
- Grado de análisis crítico de los materiales compartidos

- Grado de intercambio de reflexiones
- Grado de contribución a la organización del grupo

Las preguntas pretenden cubrir el amplio espectro en el que es posible crear y desarrollar relaciones (endógenas y exógenas) básicas de tres tipos:

- Relaciones sinápticas: análisis y reflexión.
 - Relaciones nodales: colaboración y organización.
 - Relaciones mediales: búsqueda en redes y distribución
2. Parte. Damos respuesta a los principales indicadores que definen una tarea intermetodológica refiriéndonos a la incidencia de esta en el proceso de aprendizaje del discente. Para promover una educación innovadora en la que las sinápsis sean la base, las prácticas intermetodológicas deben cumplir unas características mínimas, de modo que cada una de las que enumeramos intenta cubrir una necesidad del aprendizaje. Nos parece utópico considerar que una dinámica pueda cubrir todas las necesidades del discente en un momento puntual del aprendizaje ya que este se desarrolla a lo largo de un cierto periodo de tiempo. Sin embargo sí queremos destacar que mayor es el número de características que cumple, más relacional será y más posibilitadora de permitir un aprendizaje más completo.
 3. Parte. Al igual que en la segunda parte del cuestionario, consideramos que las dinámicas también deben facilitar el desarrollo de un alto espectro de competencias mediáticas y habilidades necesarias para alcanzar el propio empoderamiento educativo. Nuevamente partimos de un núcleo de aspectos que abarcan el Factor Relacional aplicado a la educomunicación en las aulas sin perder de vista el dominio de conocimientos, destrezas y actitudes relacionadas con las ya citadas competencias (Ferrés y Piscitelli, 2012). Se les pide a los discentes que estimen cuantitativamente si cada una de las dinámicas les ha permitido adquirir diferentes habilidades directamente vinculadas con su participación e interacción con los medios, la información, las ideas y con otros interactuantes en el proceso de

aprendizaje, haciendo énfasis en el incremento de su aptitud analítica y expresiva.

Las preguntas formuladas son de valoración con una escala en la que podían calificar del 1 al 10, siendo el 10 el que representaba el valor más alto y positivo y 1 el más bajo y negativo. Se decidió que las respuestas fueran anónimas para facilitar la participación y garantizar la confidencialidad de las respuestas. Se marcó también al alumnado la ausencia de respuestas o valoraciones correctas o erróneas y la importancia de contestar con sinceridad y desde su punto de vista personal.

5. Resultados

Constatamos que las prácticas intermetodológicas 2.0 que han servido de dinámicas posibilitan que el alumnado adquiera en general competencias mediáticas fundamentales para promover su aprendizaje a través de su empoderamiento. Nos movemos alrededor del análisis de los siguientes aspectos:

- Dinámicas diseñadas siguiendo el principio de incertidumbre
- Desarrollo del pensamiento crítico del alumnado
- Mejora del autoaprendizaje y autonomía
- Influencia positiva de las relaciones endógenas y exógenas
- Incidencia de la creatividad en la motivación
- Colaboración como aspecto fundamental del aprendizaje

En líneas generales, los resultados de las encuestas muestran que la experiencia ha sido estimada por el alumnado como muy positiva ya que las valoraciones medias otorgadas, sea a su propia actividad como a las dinámicas han alcanzado calificaciones altas.

Empezamos organizando los datos recogidos en el cuestionario que se puede consultar en los anexos para, a continuación llevar a cabo la interpretación de los mismos que nos permita formular posteriormente nuestras conclusiones.

5.1. Bloque 1

Para agrupar y simplificar la visualización de datos referentes al primer bloque del cuestionario optamos por una forma gráfica sencilla, un diagrama de sectores que nos muestre los porcentajes de las opciones elegidas por el alumnado referentes a su grado de implicación. Consideramos que este es un aspecto fundamental para permitir y facilitar el buen desarrollo de las dinámicas propuestas, ya que promueve la creación de relaciones en todos los niveles.

El gráfico (Figura 3) nos muestra que los estudiantes evalúan su participación de manera muy positiva. Más de la mitad (53%) la valora como muy alta (consideramos los valores 10 y 9), porcentaje que sube al 95 por ciento si consideramos también los valores 8 y 7.

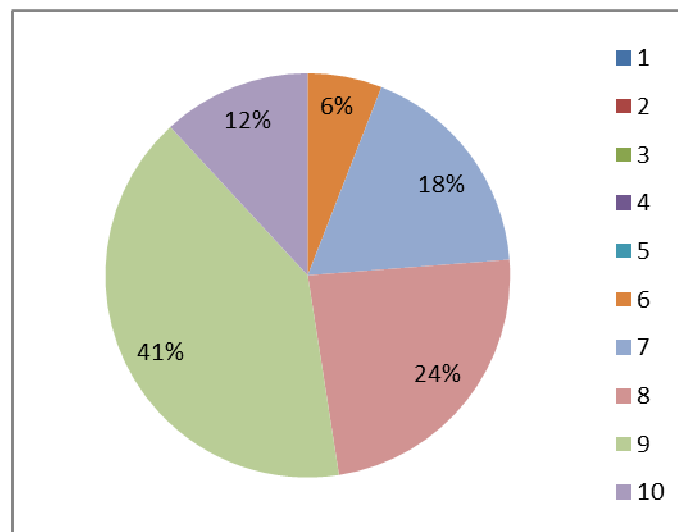


Figura 3. Grado de participación en la búsqueda de información

De igual manera podemos observar la misma tendencia a la hora de estimar la colaboración con sus compañeros. Casi el 90 por ciento considera que ha sido muy alta (Figura 4).

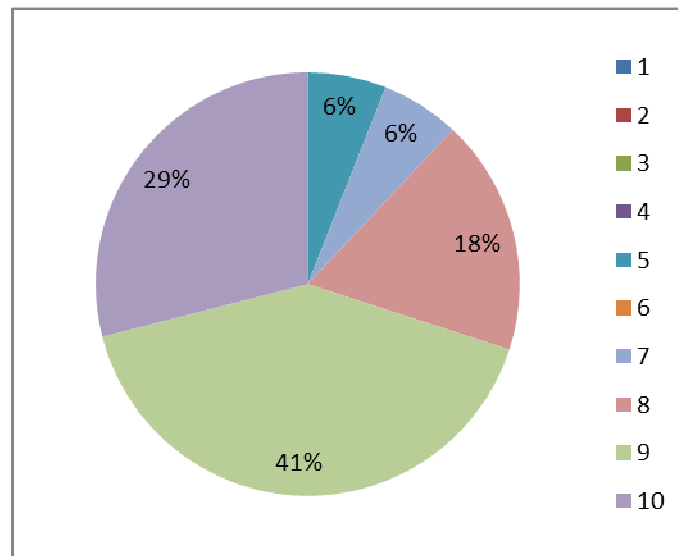


Figura 4. Grado de colaboración interpersonal

Más del 80 por ciento de los encuestados valora que sus aportaciones al intercambio de información relevante entre los compañeros para el desarrollo de las dinámicas también ha sido muy alto (Figura 5).

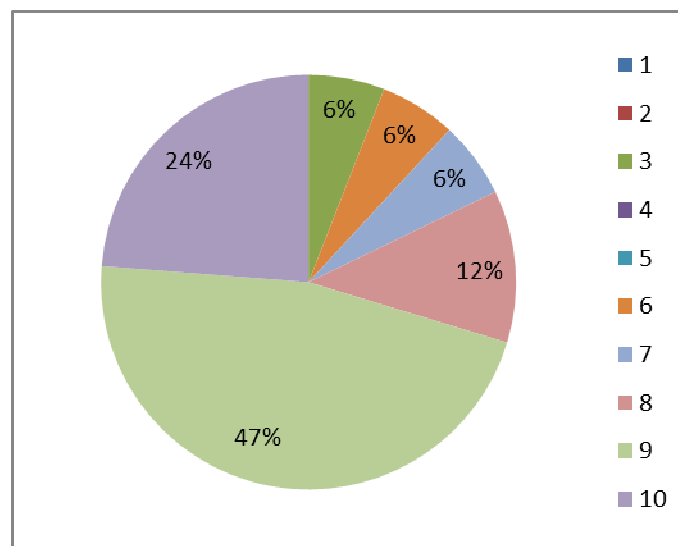


Figura 5. Grado de distribución de información

En relación con otro importante ámbito de trabajo directamente relacionado con el empoderamiento educomunicativo y mediático del alumnado, el desarrollo de la capacidad analítica y crítica de los mensajes, observamos en la Figura 6 que los estudiantes valoran su implicación de manera positiva, ya que todos los

estudiantes de la comunidad han puntuado con valores superiores a 7 y casi la mitad de ellos opta por una puntuación del 9 o 10.

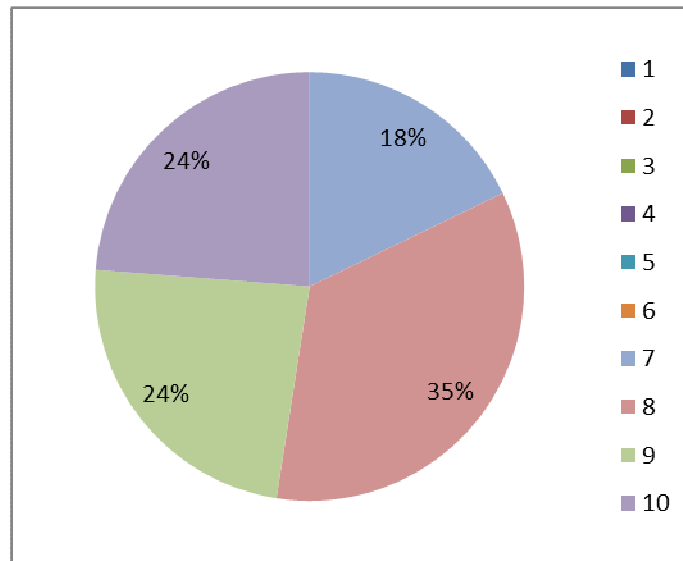


Figura 6. Grado de análisis de los materiales compartidos

Estos datos cobran mayor importancia en nuestra investigación si observamos el siguiente gráfico (Figura 7), puesto que consideran que la información analizada ha sido intercambiada y distribuida entre el grupo de forma fluida: más de la mitad opta por valores del 9 y 10 mientras que si ampliamos el círculo a los valores altos en general (del 7 al 9) alcanza el 94%. Sólo el 6%, que corresponde a la opinión de un solo estudiante, considera que su implicación en este aspecto ha sido insuficiente.

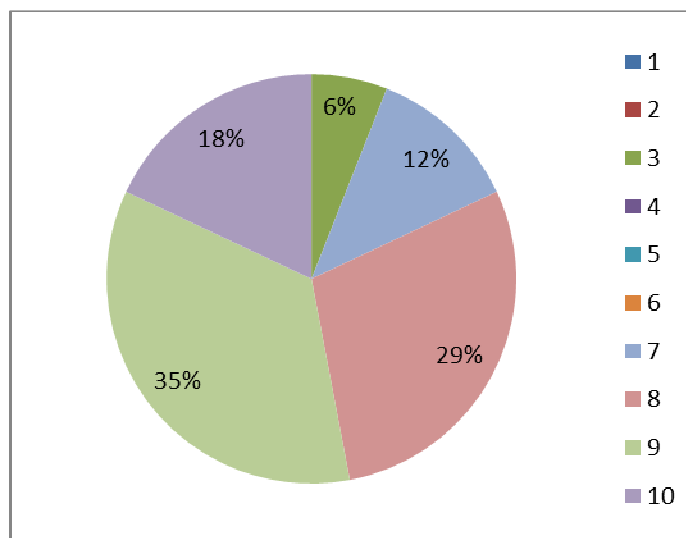


Figura 7. Grado de intercambio de reflexiones

El último gráfico referido a este bloque (Figura 8) amplía las capacidades participativas de los discentes. Además de la participación interpersonal y la que implicaba una interacción con los medios, el alumnado estima como muy alto su grado de implicación en la organización y gestión de su microcomunidad. El 71 por ciento se evalúa con 9 o 10.

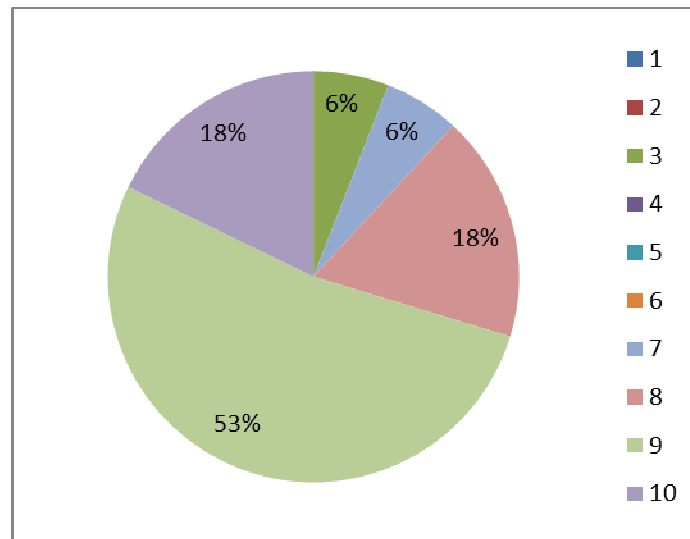


Figura 8. Grado de contribución a la organización del grupo

5.2. Bloque 2

Describimos la distribución de las puntuaciones o frecuencias de cada una de las prácticas según las impresiones marcadas por el alumnado, ordenadas por categorías y frecuencia absoluta, lo que nos permite visualizar claramente el valor de la moda que se presenta con mayor frecuencia, así como aquellas más significativas. Se trata de una respuesta de tipo múltiple, ya que se tenía la opción de marcar varias categorías y hemos considerado los porcentajes acumulados por número de casos y la suma total es del cien por cien.

Recordemos que hemos considerado como categorías aquellos indicadores que definen una tarea intermetodológica y que hemos propuesto dichas dinámicas en diferentes momentos del proceso de aprendizaje, de modo que esperamos que las actividades sean calificadas en base a diferentes categorías.

Observamos en la Tabla 1 que la primera dinámica presentada durante la asignatura ha obtenido valoraciones en todas las categorías excepto en

Actas – VI Congreso Internacional Latina de Comunicación Social – VI CILCS – Universidad de La Laguna, diciembre 2014

colectiva y facilitadora. El alumnado destaca tres categorías por encima de las demás: *estimulante, creativa y motivadora*. Se confirman ciertos valores, puesto que se trataba de una dinámica individual para estimular la creatividad del alumnado con el objetivo de aumentar la motivación para futuras prácticas.

Tabla 1. Calificación de la práctica 1. Mi experiencia como clon

Categorías	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentajes)
Estimulante	13	17%
Creativa	11	15%
Motivadora	10	13%
Clara	9	12%
Supone un desafío	6	8%
Centrada en tu proceso	6	8%
Multimedia	5	7%
Metacognitiva	4	5%
Multisensorial	4	5%
Multidireccional	3	4%
Colaborativa	2	3%
Transvergente	2	3%
Colectiva	0	0%
Facilitadora	0	0%

En la Tabla 2 queda ilustrado que la colaboración es la principal cualidad que el alumnado ve en la dinámica de crear una revista digital, con un 18% seguida de *colectiva, estimulante y multidireccional*. Destacamos también el hecho de

Actas – VI Congreso Internacional Latina de Comunicación Social – VI CILCS – Universidad de La Laguna, diciembre 2014

que todas las categorías hayan obtenido un valor, ya que nos indica que la práctica abarca un mayor número de características lo que resulta en mayor utilidad para los discentes.

Tabla 2. Calificación de la práctica 2. Creación de una revista digital

Categorías	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentajes)
Colaborativa	15	18%
Colectiva	10	12%
Estimulante	8	10%
Multidireccional	8	10%
Creativa	7	8%
Clara	6	7%
Multimedia	6	7%
Facilitadora	5	6%
Centrada en tu proceso	5	6%
Metacognitiva	3	4%
Motivadora	3	4%
Multisensorial	3	4%
Transvergente	3	4%
Supone un desafío	2	2%

Las categorías que se refieren a la práctica 3, que consistía en la creación grupal de la guía de contenidos a partir de la resolución de un problema, confirmamos los valores más altos con un margen de diferencia muy bajo. Las categorías *colaborativa*, *colectiva* y *supone un desafío* son las más marcadas

Actas – VI Congreso Internacional Latina de Comunicación Social – VI CILCS – Universidad de La Laguna, diciembre 2014

con un margen porcentual entre 13% y 10%. Lo más destacable es que la valoración generalizada de todas las categorías y la escasa diferencia entre las primeras 6 categorías, cuya frecuencia oscila entre 4 votos de diferencia.

Tabla 3. Calificación de la práctica 3.Creación de la guía de contenidos.

Categorías	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentajes)
Colaborativa	13	13%
Colectiva	12	12%
Supone un desafío	10	10%
Clara	9	9%
Creativa	9	9%
Motivadora	9	9%
Estimulante	8	8%
Metacognitiva	6	6%
Multimedia	6	6%
Centrada en tu proceso	5	5%
Multidireccional	4	4%
Transvergente	4	4%
Facilitadora	3	3%
Multisensorial	2	2%

En lo concerniente a la práctica 4, observamos que aunque para el 11% *supone un desafío*, y que es la moda de mayor frecuencia, las 5 siguientes alcanzan el mismo valor, 9%. También esta práctica es considerada bastante completa y todas las categorías obtienen votos, sin embargo la más

significativas son *colaborativa*, *creativa*, *estimulante*, *metacognitiva*, *motivadora*. Sorprende el hecho de que a pesar de tratarse de la producción de un producto multimedia online, la categoría *multimedia* no haya obtenido una frecuencia más alta. Deducimos que los otros aspectos le han parecido más relevantes al alumnado.

Tabla 4. Calificación de la práctica 4. Práctica final.

Categorías	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentajes)
Supone un desafío	11	11%
Colaborativa	9	9%
Creativa	9	9%
Estimulante	9	9%
Metacognitiva	9	9%
Motivadora	9	9%
Clara	8	8%
Centrada en tu proceso	7	7%
Colectiva	6	6%
Multidireccional	5	5%
Multimedia	5	5%
Multisensorial	5	5%
Transvergente	4	4%
Facilitadora	3	3%

5.3. Bloque 3

Al igual que en la segunda parte del cuestionario, consideramos que las dinámicas también deben facilitar el desarrollo de un alto espectro de competencias mediáticas y habilidades para alcanzar el propio empoderamiento educativo. Nuevamente partimos de un núcleo de aspectos que abarcan el Factor Relacional aplicado a la educomunicación en las aulas. Para ordenar los datos hemos optado por una tabla en la que hemos organizado los promedios aritméticos obtenidos en las cuatro dinámicas ordenados por competencia o habilidad adquirida, de modo que podemos observar en qué medida las prácticas han influido o facilitado la adquisición de cada una de las destrezas. Mostramos también el promedio total de las cuatro actividades, con objeto de visualizar más claramente si los discentes consideran que han aumentado dicha aptitud a lo largo de la asignatura de manera global, aparte de la temporalidad o momento que haya contribuido más al proceso.

En general el alumnado ha estimado dicha influencia de manera muy positiva. Los promedios, independientemente de la dinámica o la competencia, oscilan entre la mínima de 7,53 y la máxima de 9,5. No hemos considerado en este cómputo un valor de 5,64 y 2 de 6,88 por referirse a competencias de colaboración e interacción con el grupo en una dinámica (Práctica 1) de reflexión individual. El gráfico a continuación (Figura 7) nos muestra los porcentajes globales de valoraciones, sin determinar tipo de habilidad o de práctica. De las 84 estimaciones realizadas por cada discente, y después de haber calculado 84 promedios, es destacable observar cómo estos se encuentran mayoritariamente en valores superiores a ocho, lo que supone un porcentaje del 92,76 por ciento.

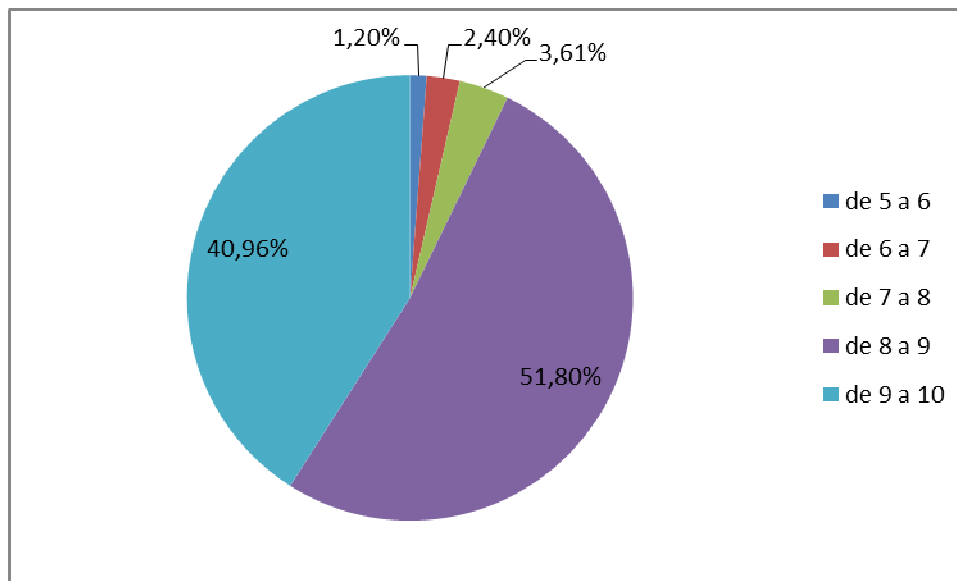


Figura 9. Porcentajes de valoraciones

Procedamos a observar con detenimiento la Tabla 5 (Promedio de las competencias por prácticas). Las estimaciones se han referido a diferentes habilidades directamente vinculadas con su participación e interacción con los medios, la información, las ideas, además de con otros interactuantes en el proceso de aprendizaje, haciendo énfasis en el incremento de su aptitud analítica y expresiva. En el ámbito del análisis la percepción del alumnado es que han mejorado notablemente sus habilidades (1, 2, 3, 4, 8, 13, 14) como personas que se enfrentan, se relacionan e interactúan con mensajes y contenidos en un entorno digital. Nos referimos a las siguientes aptitudes:

1. Selección de contenidos en red
2. Análisis de contenidos
3. Comprensión de los contenidos
4. Clasificación de conceptos
8. Exploración del ciberespacio
13. Pensamiento crítico
14. Reflexión crítica

Aunque el promedio total es elevado, destacan la 13 y 14 cuya media a lo largo de la asignatura se eleva a 9,12 y 9,08 respectivamente. De modo que podemos afirmar que habilidades como identificar, interpretar, valorar, analizar,

Actas – VI Congreso Internacional Latina de Comunicación Social – VI CILCS – Universidad de La Laguna, diciembre 2014

comprender, sintetizar, interactuar, gestionar, pensar o descubrir información en los medios, de manera crítica han permitido al alumnado establecer relaciones sinápticas individuales y han contribuido a su alfabetización mediática.

En el ámbito de la expresión y la producción de mensajes e informaciones (5, 6, 7, 9, 15, 18, 19, 20, 21) hablamos de otras habilidades:

5. Personalización de los contenidos
6. Construcción crítica de contenidos
7. Desarrollo de productos multimedia
9. Construcción de su identidad digital
15. Retroalimentación
18. Colaboración con el grupo
19. Construcción de relaciones externas
20. Interacción con los compañeros
21. Interacción con los medios

Tabla 5. Promedios de las competencias por prácticas

1. Selección de contenidos en red							
Práctica 1		Práctica 2		Práctica 3		Práctica 4	
Promedio		Promedio		Promedio		Promedio	Total
7,56		9,41		9,12		8,89	8,74

2. Análisis de contenidos							
Práctica 1		Práctica 2		Práctica 3		Práctica 4	
Promedio		Promedio		Promedio		Promedio	Total
7,65		8,59		9		8,94	8,54

3. Comprensión de los contenidos							
Práctica 1		Práctica 2		Práctica 3		Práctica 4	
Promedio		Promedio		Promedio		Promedio	Total
8,12		8,88		9		9	8,75

4. Clasificación de conceptos							
Práctica 1		Práctica 2		Práctica 3		Práctica 4	
Promedio		Promedio		Promedio		Promedio	Total
8,06		8,76		8,71		8,94	8,62

5. Personalización de los contenidos							
Práctica 1		Práctica 2		Práctica 3		Práctica 4	
Promedio		Promedio		Promedio		Promedio	Total
9,18		8,41		9		9,18	8,94

6. Construcción crítica de contenidos							
Práctica 1		Práctica 2		Práctica 3		Práctica 4	
Promedio		Promedio		Promedio		Promedio	Total
8,82		8,47		8,70		9	8,75

7. Desarrollo de productos multimedia							
Práctica 1		Práctica 2		Práctica 3		Práctica 4	
Promedio		Promedio		Promedio		Promedio	Total
8,37		7,53		8,53		8,69	8,28

8. Exploración del ciberespacio							
Práctica 1		Práctica 2		Práctica 3		Práctica 4	
Promedio		Promedio		Promedio		Promedio	Total
8,06		9,05		9,29		9,17	8,89

9. Construcción de tu identidad digital							
Práctica 1		Práctica 2		Práctica 3		Práctica 4	
Promedio		Promedio		Promedio		Promedio	Total
8,64		8,76		8,64		9,05	8,77

10. Implementación de procedimientos de investigación							
Práctica 1		Práctica 2		Práctica 3		Práctica 4	
Promedio		Promedio		Promedio		Promedio	Total
8,05		8,47		8,76		9	8,57

11. Creación de ideas							
Práctica 1		Práctica 2		Práctica 3		Práctica 4	
Promedio		Promedio		Promedio		Promedio	Total
9,29		8,11		9,23		9,05	8,92

12. Autonomía							
Práctica 1		Práctica 2		Práctica 3		Práctica 4	
Promedio		Promedio		Promedio		Promedio	Total
9,35		8,82		9,23		9,11	9,13

13. Pensamiento crítico							
Práctica 1		Práctica 2		Práctica 3		Práctica 4	
Promedio		Promedio		Promedio		Promedio	Total
9,43		8,88	6	9,11		9,05	9,12

14. Reflexión crítica							
Práctica 1		Práctica 2		Práctica 3		Práctica 4	
Promedio		Promedio		Promedio		Promedio	Total
9,5		8,70		9,11		9	9,08

15. Retroalimentación							
Práctica 1		Práctica 2		Práctica 3		Práctica 4	
Promedio		Promedio		Promedio		Promedio	Total
8,05		8,35	3	8,70		8,94	8,51

16. Libertad de gestión							
Práctica 1		Práctica 2		Práctica 3		Práctica 4	
Promedio		Promedio		Promedio		Promedio	Total
9,17		9		8,76		8,88	8,95

17. Toma de decisiones							
Práctica 1		Práctica 2		Práctica 3		Práctica 4	
Promedio		Promedio		Promedio		Promedio	Total
9,05		9		8,76		8,88	8,92

18. Colaboración con el grupo							
Práctica 1		Práctica 2		Práctica 3		Práctica 4	
Promedio		Promedio		Promedio		Promedio	Total
5,64		8,70		9,05		8,82	8,86

19. Construcción de relaciones externas							
Práctica 1		Práctica 2		Práctica 3		Práctica 4	
Promedio		Promedio		Promedio		Promedio	Total
6,88		8,93		8,88		8,70	8,35

20. Interacción con los compañeros							
Práctica 1		Práctica 2		Práctica 3		Práctica 4	
Promedio		Promedio		Promedio		Promedio	Total
6,88		9,31		9		8,94	9,08

21. Interacción con los medios								
Práctica 1		Práctica 2		Práctica 3		Práctica 4		
Promedio		Promedio		Promedio		Promedio		Total
8,68		9,29		8,88		9,05		8,98

La tendencia respecto a las posibilidades que la asignatura les ha ofrecido para interrelacionarse y, a la vez, expresarse a través de diferentes medios y pantallas es la misma. Las estimaciones son muy altas y destacan las competencias referidas a la construcción de relaciones con los medios y especialmente con los compañeros que puntúan con un promedio de 9,08 y 8,98. Interpretamos que la creación de vínculos entre los diferentes nodos dentro y fuera de la comunidad, en los diferentes espacios virtuales, ha sido muy elevada. Este hecho ha generado un alto grado de socialización clave a la hora de crear ideas y contenidos online.

Se deduce que el alumnado no solo ha comprendido cómo usar los medios e interactuar con ellos para expandir sus propias capacidades mentales, sino también que han asimilado el manejo de estas herramientas de comunicación y saben seleccionar y transformar mensajes y que han sabido usar estas relaciones que construyen entre diferentes ecosistemas para enriquecer su propio aprendizaje.

6. Conclusiones

El objeto de estudio de nuestra investigación era evaluar el impacto de las prácticas intermetodológicas empleadas en los procesos de enseñanza y aprendizaje durante la asignatura y demostrar la viabilidad de adquirir competencias mediáticas para aprender a moverse en los nuevos paradigmas discursivos de los nuevos medios a través de la mediación de dinámicas educacionales relacionales para poder construir una educación para el siglo XXI. Por ello las conclusiones recogen aquellos aspectos y factores que demuestran que desde el punto de vista del alumnado se han producido procesos que han beneficiado el aprendizaje.

En general hemos constatado que la intermetodología trabajada en esta asignatura les sirvió para potenciar las competencias mediáticas fundamentales

necesarias para la construcción de la inteligencia colectiva y les ha ayudado a ser participativos a la hora de crear conocimiento. Asimismo se observa que los procesos sociales horizontales, la colaboración y la interacción han contribuido a aumentar la interacción con los medios hasta permitirles crear nuevos productos multimedia.

A nivel comunicativo podemos concluir que el alumnado ha tenido altas posibilidades de consumir mensajes y contenidos relacionados con la temática gracias a la colaboración entre los compañeros y a la búsqueda, selección y difusión de información. Estas interacciones con los medios por una parte, y con los compañeros por otra, ha posibilitado el desarrollo de su competencia mediática. Verificamos que al potenciar la dimensión participativa de la comunicación, se ha influido de manera muy positiva en las relaciones creadas con los medios y con los pares y que este hecho ha mediado de manera muy positiva en el aprendizaje. Esta participación ha promovido las relaciones tanto endógenas como exógenas de los diferentes actores del proceso y, gracias a las valoraciones de los estudiantes queda demostrado que la creación y mantenimiento de relaciones sinápticas (análisis y reflexión), relaciones nodales (colaboración y organización) y relaciones mediáticas (búsqueda en redes y distribución) ha tenido un papel esencial en la adquisición de competencias mediáticas y, en consecuencia, al empoderamiento activo del alumnado que se ha transformado en sujetos críticos y creativos.

Consideramos que las hipótesis planteadas al inicio de la investigación se han corroborado en el análisis de las respuestas de los discentes.

- El alumnado ha sido capaz de superar la incertidumbre inherente a la interacción con los medios y de buscar estrategias para desarrollar su pensamiento crítico y la resolución de problemas.
- Las prácticas han estimulado la autonomía y el autoaprendizaje hasta llevar a los estudiantes a la elaboración personal de los contenidos y a ser coautores y co-constructores de información
- Se ha generado conocimiento gracias al alto porcentaje de interacción de cualquier tipo.

- La creatividad, socialización, emociones y en general el desarrollo de habilidades sociales gracias al trabajo en grupo han incidido positivamente en el aprendizaje.
- Estos aspectos relacionales y colaborativos han confluído juntos para facilitar la construcción de conocimiento de manera activa y crítica basado en intereses comunes y la creación de productos multimedia.

Estimamos que la unión de todos los factores mencionados sí ha supuesto una primera aproximación a la creación de un modelo educomunicativo intermetodológico y relacional para una educación horizontal, descentralizada y multidireccional que pueda ser implementada en el siglo XXI.

7. Referencias bibliográficas

Aparici, R. (2013): "Educomunicación digital". En VV. AA., *Educación, Medios y Cultura de la Participación* (Coord., D. Aranda, A. Creus, J. Sánchez Navarro). Barcelona: Editorial UOC.

Castells, M. (2000): *Internet y la Sociedad red*. Lección inaugural del programa de doctorado sobre la sociedad de la información y el conocimiento. Universitat Oberta de Catalunya de la UOC. Recuperado el 2 de octubre de 2014:

<http://www.uoc.edu/web/cat/articles/castells/castellsmain1.html>

Cloutier, J. (1975): *L'ère d'EMEREC ou la communication audio-scripto-visuelle à l'heure des self-media*. Montreal: Les Presses de L'Université de Montreal.

Gabelas Barroso, J.A. (2001): "Las TIC en la educación. Una perspectiva desmitificadora y práctica sobre los entornos de aprendizaje generados por las nuevas tecnologías", en *La mirada futura. Educación y Nuevas Tecnologías*. Prensa Diaria Aragonesa. El Periódico de Aragón (Comunicación y Medios; vol.4). Recuperado el 2 de abril de 2014:

http://www.uoc.edu/web/esp/art/uoc/gabelas0102/gabelas0102_imp.html

Actas – VI Congreso Internacional Latina de Comunicación Social – VI CILCS – Universidad de La Laguna, diciembre 2014

Gabelas Barroso, J.A., Marta Lazo, C. & Hergueta Covacho, E. (2013): “El Factor R-elacional como epicentro de las prácticas culturales digitales”. En VV. AA., *Educación, Medios y Cultura de la Participación* (Coord., D. Aranda, A. Creus, J. Sánchez Navarro). Barcelona: Editorial UOC.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006): *Metodología de la investigación*. Madrid: McGraw-Hill.

Jenkins, H. (2006): *Convergence Culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós.

Manovich, L. (2005): *El lenguaje de los nuevos medios de comunicación. La imagen en la era digital*. (3ª ed.). Barcelona: Paidós.

Marta Lazo, C. & Gabelas Barroso, J.A. (2013): “Intermetodología educucomunicativa y aprendizaje para la vida”, en *Comein. Revista de los estudios de Ciencias de la Información y Comunicación*, 22. Recuperado el 2 de abril de 2014:

<http://comein.uoc.edu/divulgacio/comein/es/numero22/articles/Article-Gabelas-Marta-Lazo.html>

* Esta investigación ha sido realizada por el Grupo de Investigación en Comunicación e Información Digital (GICID) del Gobierno de Aragón, con subvención del Fondo Social Europeo.