



La competencia mediática en Andalucía: un camino por recorrer

The media competition in Andalusia: a way to go

Jacqueline Sánchez Carrero^(*)

Universidad de Huelva - España
jsanchez.carrero@sic.uhu.es

Paloma Contreras Pulido^(**)

Universidad de Huelva - España
paloma.contreras@uhu.es

Resumen

Este artículo tiene como objetivo investigar el nivel de conocimiento de la ciudadanía andaluza acerca del concepto "competencia audiovisual", desde un enfoque cualitativo. Estudiamos las respuestas de la muestra tomada en la comunidad autónoma andaluza en relación con 6 dimensiones determinadas, como un primer paso imprescindible para realizar propuestas formativas dirigidas a la educación mediática. Este estudio, pertenece al Grupo de Investigación Agora de la Universidad de Huelva y al Grupo Comunicar, contó desde el inicio con el apoyo del Consejo Audiovisual de

Abstract

This paper aims to investigate the knowledge of Andalusian citizens about the «audiovisual skills» concept, from a qualitative point of view. We studied the responses to six specific dimensions by a sample taken in the region of Andalusia, as an essential first step to make training educational proposals about media education. This study is a part of the Agora Research Group at University of Huelva and Grupo Comunicar, and from the beginning it was supported by the Audiovisual Council of Catalonia and University Pompeu Fabra, as a part of a much larger project.

*Cataluña y de la Universidad Pompeu Fabra,
puesto que forma parte de un proyecto mucho
más amplio.*

Palabras clave: *competencia mediática,
educación, Andalucía, ciudadanía.*

Keywords: *media literacy, education, Andalusia, citizenship.*

1. LA COMPETENCIA MEDIÁTICA

1.1. La competencia mediática hoy

Para comprender el mundo de hoy es fundamental entender la relación del ser humano con el universo digital. Probablemente, en los momentos de grandes cambios de nuestra humanidad, muchos de ellos propiciados por las transformaciones tecnológicas —como por ejemplo, la imprenta—, los seres humanos nos encontramos desconcertados de la misma manera, pero quizás hoy contamos con estrategias mucho más avanzadas para poder hacerles frente. Y, seguramente, la más eficaz siga siendo la educación.

La llamada “infoxicación” —o sobrecarga informativa—, la saturación de aparatos tecnológicos —a los que se les imprime incluso el carácter de inteligentes—, las modas, el mercado, la obsolescencia vertiginosa, etc. son factores que abruman, inmovilizan la capacidad de reacción de los individuos, provocando una fe ciega y sin cuestionamientos. Como afirman Tornero y Tapio (2010: 24):

“ahora es imperativo abandonar la confianza ciega en la tecnología, para pasar a profundizar en nuestro espíritu crítico. Tenemos que desarrollar una actitud consciente que sea capaz de sopesar los efectos positivos y negativos de los cambios y, sobre todo que sea capaz de inspirar a los nuevos avances técnicos, para que se unan a las aspiraciones de los seres humanos”. (Tornero y Tapio, 2010: 24).

Hoy la gente está aprendiendo a participar en estas culturas del conocimiento al margen de cualquier entorno educativo formal. Buena parte del aprendizaje tiene lugar en los espacios de afinidad que surgen en la cultura popular. Frente a la visión negativa de los medios y la tecnología, defendida por algunos teóricos de la educación mediática, Jenkins (2008) por ejemplo, apuesta por replantear los objetivos de la educación mediática, de suerte que los jóvenes y, los ciudadanos en general, puedan llegar a verse a sí mismos como productores y participantes culturales y no como meros consumidores: críticos o no. Para alcanzar esta meta, también necesitamos educación mediática para adultos. Por tanto, debemos aspirar a la construcción de una ciudadanía competente mediáticamente hablando.

En este contexto, este trabajo trata de indagar en el nivel de conocimiento de la ciudadanía andaluza en lo relacionado con su competencia audiovisual. En concreto, es un artículo que recoge los principales datos y resultados de una investigación mayor, publicada en el *Informe Grado de Competencia Mediática en la ciudadanía andaluza*¹. En el marco de un estudio nacional coordinado por el Consejo Audiovisual de Catalunya (2007), se solicita la colaboración del grupo andaluz de investigación: Ágora, que se encarga de la realización del estudio del nivel de competencia mediática en la ciudadanía de la comunidad autónoma andaluza². Esta investigación, como se explica más adelante, está basada en un análisis, cuantitativo y cualitativo, de los datos obtenidos al analizar una muestra determinada. En este artículo presentamos únicamente los resultados derivados del análisis cuantitativo. Consideramos que estos datos podrían servir para extrapolarlos a la ciudadanía en general, puesto que las políticas de educación mediática en nuestro país, aún están siendo debatidas y consensuadas, sin que se hayan tomado decisiones definitivas al respecto, como comprobaremos a continuación.

Se puede afirmar, que este tipo de estudio era necesario en la medida en que no existen planteamientos sistematizados de evaluación de las competencias en el ámbito audiovisual, quizás porque estas escasamente se enseñan de forma planificada; quizás porque al no evaluarse no hay conciencia de las deficiencias que existen en este ámbito. Por otra parte, no pueden existir sistemas de evaluación eficaces sin una definición precisa de los conocimientos, las habilidades y las actitudes que es preciso haber conseguido para poder considerarse competente en un ámbito audiovisual.

1.2. Definición de competencia mediática

Mucho se ha escrito sobre la competencia mediática y los términos relacionados con ella: alfabetización mediática, competencia informacional, competencia digital, alfabetización audiovisual, entre otras. Estas distintas concepciones y sus usos en diferentes países han ayudado a que la educa-

¹ Disponible en: <http://bit.ly/nqQ25e>

² El estudio estuvo dirigido por Ignacio Aguaded —investigador principal— y Joan Ferrés —investigador principal estatal—, con un equipo de investigación que puede consultarse en el documento mencionado en la cita al pie anterior. La investigación ha estado financiada en la Convocatoria I+D del Ministerio de Ciencia e Innovación con clave: EDU2010-21395-C03-03.

ción en medios de comunicación se vea disgregada desde su propio concepto. Estamos de acuerdo con Gutiérrez y Tyner cuando afirman:

“La consideración del tratamiento de la información y competencia digital como una de las competencias clave —que, según la Comisión de las Comunidades Europeas, “son aquéllas en las que se sustentan la realización personal, la inclusión social, la ciudadanía activa y el empleo”— parece ser un claro reconocimiento de la importancia de la dimensión digital o mediática de una nueva alfabetización. Sin duda lo es, pero interpretaciones restrictivas y sesgadas de esta competencia, que las hay, pueden dar al traste con la alfabetización crítica que aquí proponemos para esta sociedad de la información. Si nos preocupamos más en fijar las diferencias entre “educación mediática” y “competencia digital” que en procurar su convergencia, terminaremos dividiendo esfuerzos e incluso generando enfrentamientos” (Gutiérrez y Tyner, 2012: 37).

Esto supone la urgencia de unificar conceptos o, al menos, no prolongar la discusión centrándonos en lo que más interesa. Según los mismos autores, los riesgos que hay que impedir derivados de este cúmulo de proposiciones conceptuales, se encuentran ubicados en dos direcciones: una, en el hecho de creer que la educación mediática es únicamente la competencia digital y dos, pensar que la competencia digital encierra únicamente la capacidad para manejar instrumentalmente la tecnología, es decir, el manejo de *software* y dispositivos digitales, dejando de lado los valores y las actitudes que se derivan de la relación con los medios.

Lo cierto es que la competencia mediática es un asunto que viene preocupando a la comunidad científica desde hace aproximadamente tres décadas, gracias al auge de los medios de comunicación y de las TIC, que ya hoy en día forman parte de nuestra cotidianidad. La competencia audiovisual, en general, es un campo poco explorado, en contra del ritmo vertiginoso de evolución y creación de nuevas herramientas de comunicación al que está expuesta la sociedad y, por supuesto, sus jóvenes. Sin embargo, pocos son los estudios que se encargan de analizar y diagnosticar el grado de competencia adquirido para enfrentarse a ellas. Por tanto, se requiere de un análisis que evalúe de forma sistematizada —una vez definida—, ese grado de competencia en comunicación audiovisual y que sirva para ofrecer una mejor perspectiva en la enseñanza. Hoy por hoy, la educación en medios necesita de unos sistemas de evaluación eficaces que definan los conocimientos, habilidades y actitudes que es preciso conseguir para poder

considerarse competente en un ámbito audiovisual. Ya los distintos organismos internacionales vienen haciéndose eco de esta necesidad imperiosa. Para ello, varias son las medidas y documentos elaborados con tal fin, como los de la Comisión Europea, el Consejo de Europa y la ONU, a través de la Alianza de Civilizaciones.

En cuanto al concepto de competencia mediática que nos ocupa, podemos observar cómo, sobre todo en los últimos tiempos, la “competencia” como concepto ha surgido en el mundo empresarial y gradualmente se ha ido incorporando al mundo académico, hasta llegar a convertirse en un eje fundamental incluso de las políticas educativas actuales. Pero también deben ser asociadas a los espacios de educación informal y de ocio. Ya en 2006 el Consejo Europeo hablaba de “competencias” como una combinación de conocimientos, destrezas y actitudes para un determinado contexto. Igualmente se puede definir el concepto de “competencia clave o básica”, como un conjunto multifuncional y transferible de conocimientos, destrezas y actitudes que la ciudadanía necesita adquirir en el proceso de enseñanza obligatoria para su realización y desarrollo personal, inclusión en la sociedad y acceso al empleo. Deben ser transferibles y, por tanto, aplicables en determinados contextos y situaciones tanto formales como informales. Así la “competencia en comunicación” estaría inserta en un entorno digital y de consumo mediático de ocio y tiempo libre. Por lo tanto esos conocimientos, habilidades y capacidades, en unión de los valores y actitudes, sirven para alcanzar objetivos de competencias audiovisuales y han de ser aprendidas y aplicadas con herramientas digitales. En este sentido, la persona que desarrolle esas competencias, tendrá capacidad para desenvolverse en distintas dimensiones, entre las que destacan la comunicativa y la tecnológica.

Desde un punto de vista más amplio, conviene retomar a Gutiérrez y Tyner (2012) cuando recuerdan las cinco competencias básicas en las que se enfoca la alfabetización mediática e informacional, según la UNESCO, a saber: comprensión, pensamiento crítico, creatividad, consciencia intercultural y ciudadanía. De este modo,

“en lugar de hablar de “nuevas alfabetizaciones”, podría resultar más conveniente hablar de nuevas dimensiones de la alfabetización. Así la alfabetización necesaria para el siglo XXI habrá de ser necesariamente “mediática” —dada la importancia de los medios hoy en día—, “digital” —ya que la ma-

por parte de la información que se maneja está digitalizada—, y multimodal —por la convergencia de texto, sonido, imagen, vídeo, animación—. (Gutiérrez y Tyner, 2012: 37).

1.3. Estado de la cuestión

Desde que en enero de 1982 se redactara un documento sobre la educación relativa a los medios de comunicación, conocido como *Declaración de Grünwald*, se comenzó a ampliar el enfoque de este tipo de educación hacia los padres y maestros. Se pensó que reforzar una adecuada integración entre el mundo de la comunicación y la educación, aumentaría la eficacia en este último campo. Estudios desde las más diversas ópticas y con tendencias bien definidas han surgido desde entonces.

La problemática sobre la búsqueda de la definición y el desarrollo de las competencias en comunicación audiovisual se han convertido hoy en algo universal, entidades de carácter internacional están aportando recursos cada vez más actualizados en educación mediática. La Alianza de Civilizaciones (ONU), con un centro de información *on-line*, o la UNESCO, que recomienda el “empoderamiento” de las personas a través de la alfabetización en medios, como un requerimiento para fomentar el acceso igualitario y equitativo a la información y enaltecer la sociedad del conocimiento. Y también la Comisión Europea (UE) en sus *Recomendaciones sobre la alfabetización mediática en el entorno digital para una industria audiovisual y de contenidos más competitiva y una sociedad del conocimiento*, hace un llamamiento sobre la necesidad de incidir en los criterios de evaluación de los niveles de alfabetización mediática en Europa y así “fomentar la investigación sistemática mediante estudios y proyectos sobre las diferentes dimensiones de esta alfabetización en el entorno digital y vigilar y medir el progreso de los niveles de la misma”.

Pérez Tornero, quien ha liderado el estudio europeo *Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels* (2009) para la construcción del marco conceptual y diseño de indicadores mediáticos, recuerda que la emergencia por este tipo de alfabetización comienza a elevarse en el 2005, cuando la Comisión de Comunidades Europeas aporta el concepto de competencia digital. Esta, constituiría un eslabón más en la cadena del aprendizaje para toda la vida. Se matiza así la idea de que la competencia digital

estaría más vinculada a los medios digitales (ordenadores/Internet) y además:

“La competencia digital entraña el uso seguro y crítico de las tecnologías de la sociedad de la información (TSI) para el trabajo, el ocio y la comunicación. Se sustenta en las competencias básicas en materia de TSI: el uso de ordenadores para obtener, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, y comunicarse y participar en redes de colaboración a través de internet” (Tornero y Martínez, 2011: 41-42).

El documento oficial del Parlamento Europeo que hace esta referencia (2006) publicó también una serie de enmiendas en el marco de las competencias clave para el aprendizaje permanente. El concepto de competencia mediática ha venido evolucionando hasta considerarse un aspecto íntimamente relacionado con la competencia social, es decir, con la capacidad del individuo de crear contenidos, relacionarse socialmente y participar en la vida pública (Tornero y Martínez, 2011).

En España, en los últimos años, se han iniciado importantes estudios en este ámbito. Así, a instancias del Consejo Audiovisual de Cataluña en 2005 y, bajo la coordinación de Joan Ferrés, se elaboró un documento-base titulado *Competencias en comunicación audiovisual*, donde se realizaba una aproximación al concepto de competencia audiovisual, como la

“capacidad de un individuo para interpretar y analizar desde la reflexión crítica las imágenes y los mensajes audiovisuales, y para expresar con una mínima corrección en el ámbito comunicativo. Esta competencia está relacionada con el conocimiento de los medios de comunicación y con el uso básico de las tecnologías multimedia necesarias para producirla”. (Ferrés, 2005).

En 2006, estas propuestas se elevaron a las Consejerías de Educación y al propio Ministerio de Educación a través del entonces CNICE (Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa) con pautas de intervención en diferentes áreas: Lengua y Literatura, Educación Plástica y Visual o Educación para la Ciudadanía. En estos momentos aquella investigación que impulsó el profesor Ferrés, está siendo complementada mediante la puesta en marcha de tres proyectos coordinados I+D+i, financiados por el Ministerio de Ciencia e Innovación y dirigidos respectivamente por el propio Ferrés, de la Universidad Pompeu Fabra, Ignacio Aguaded, de la Universidad de Huelva, y Agustín García Matilla, de la Universidad de Vallado-

lid, Campus de Segovia. A través de estos tres proyectos se pretende realizar un diagnóstico de las necesidades que se detectan en tres grandes instituciones vinculadas con la competencia mediática de la ciudadanía: la enseñanza universitaria (en los ámbitos de la comunicación y de la educación), la enseñanza obligatoria y el colectivo de los profesionales de la comunicación.

Con todo lo anterior se persigue cumplir las recomendaciones del Consejo de Europa y de los distintos estudios que se vienen realizando en nuestro país, que afirman que la importancia de la alfabetización mediática radica en la necesidad del desarrollo de capacidades en la sociedad para convivir con los medios de comunicación. No obstante, hace falta un impulso mayor en las políticas educativas para que la ciudadanía alcance tal desarrollo. De ahí la importancia de elaborar planes curriculares que consigan llevar a la educación formal, pero también informal, esas herramientas de capacitación y de competencia mediática.

2. LA COMPETENCIA MEDIÁTICA EN LA POBLACIÓN ANDALUZA

2.1. Objetivos, metodología y muestra

Para medir el grado de competencia audiovisual con el que cuentan los ciudadanos en Andalucía se propusieron los siguientes objetivos:

- Detectar las necesidades y carencias de la población andaluza seleccionada en relación con los niveles de competencia en comunicación: tecnología, lectura crítica y producción audiovisual.
- Definir los indicadores de referencia para medir el grado de competencia en comunicación en sectores poblacionales diferenciados de todas las provincias de Andalucía.
- Diagnosticar los niveles y grados de competencia audiovisual de las muestras seleccionadas.

En relación con la metodología utilizada para esta investigación, se utilizó una fusión entre la cuantitativa —a través del uso del cuestionario— que es al que dedicamos este escrito, y la cualitativa —mediante el establecimiento de grupos de discusión y entrevistas en profundidad— para conseguir tener una perspectiva más completa de la situación. La aplicación del instrumento se realizó durante el curso lectivo 2009-2010. El cuestionario

incluyó 28 preguntas en total, entre abiertas y cerradas. El universo estuvo constituido por personas mayores de 16 años, residentes en la Comunidad Autónoma de Andalucía³. Se aplicaron 599 cuestionarios a una muestra que, según las variables escogidas, presenta las siguientes características:

Gráfico 1. Muestra

Provincias: 104 en Cádiz, 89 en Jaén, 78 en Málaga, Granada y Huelva, 77 en Almería, 51 en Córdoba y 43 en Sevilla.
Género: 343 mujeres y 251 hombres en total.
Edad: 21,7% de jóvenes (16 - 24 años), 61,4% de adultos (25 - 64 años) y 13,5% de personas de la tercera edad (a partir de 65 años).
Nivel de estudios: 4,9% sin estudios, 17,2% con estudios primarios, 45,4% con estudios secundarios y 32,4% con estudios superiores.

De todos ellos, casi la mitad —un 49.7%—, declara no tener ningún tipo de formación en comunicación audiovisual y un 32.7% de ellos considera que tiene cierto grado de formación al respecto. La prueba piloto se realizó en la provincia de Huelva. Debe señalarse que la participación de 17 universidades de todo el territorio español —y el apoyo del Consejo Audiovisual de Cataluña y de la Universidad Pompeu Fabra—, posibilitaron el diseño del cuestionario global en la fase inicial de esta investigación. En cuanto al estudio de fiabilidad, se realizó gracias al asesoramiento del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona.

2.2. Los cuestionarios, las dimensiones analizadas y sus resultados

2.2.1. Dimensión estética (valor asignado: 15 puntos)

Los factores que se consideraron en esta dimensión fueron: la innovación formal, la temática, la educación del sentido estético y la relación con otras formas de manifestación mediática y artística. Para medirla, se pro-

³ Las muestras fueron diferenciadas según las variables: provincia de residencia, género, edad y nivel de estudios. Los colaboradores del proyecto provenientes de las Universidades de Almería, Cádiz, Córdoba, Granada, Huelva, Jaén, Málaga y Sevilla, que bien forman parte del Grupo Comunicar o del Grupo de Investigación Ágora de la Universidad de Huelva, fueron los encargados de la selección de la muestra y aplicación del cuestionario.

puso la valoración de un anuncio publicitario para escoger el mejor desde el enfoque artístico, argumentando las razones de su elección. Los criterios de calificación a esta pregunta fueron los siguientes: la máxima puntuación —15 puntos— si la persona justifica adecuadamente su elección; 10 puntos si argumenta, pero sin comparar con otras experiencias visuales recibidas anteriormente; la persona obtiene 5 puntos cuando la justificación es pobre y utiliza apenas algún adjetivo. Como resultado se obtuvo una muy baja respuesta satisfactoria. Solo un 8.1% justificó su elección utilizando varios adjetivos, haciendo referencias y cotejándola con alguna otra experiencia vivida. Un 49.7% explicó el anuncio pero no argumentó efectivamente las razones de su elección, mientras que el 91.8% utilizó argumentos escasos y precarios. Los resultados generales son los siguientes.

Gráfico 2. Dimensión estética

Por provincia	Suspenden en los siguientes porcentajes: Sevilla (100%), Málaga (97,4%), Huelva (96,2%), Jaén (95,5%), Almería (94,8%), Cádiz (91,3%), Córdoba (82,4%) y Granada (78,2%).
Por edad	Los de la tercera edad fallan en un 97.5% y los jóvenes (15-24 años) les siguen con un 93.1%. De los adultos (25-64 años) apenas el 10.1% aprueba.
Por género	Un 8% de los hombres justifican su respuesta apropiadamente frente a un 8.2% de mujeres.
Por nivel de estudios	El 14.6% de los universitarios aprueba, pues evalúan la dimensión estética adecuadamente, mientras que quienes tienen estudios secundarios lo hacen en un 6.7%, los que no tienen estudios en un 3.4% y apenas un 1% de los que tienen estudios primarios acierta.

Se concluye que esta dimensión ha de evaluarse de modo más firme y riguroso. Es evidente la ausencia de formación estética en el área audiovisual, la escasa destreza para razonar por escrito y la ausencia de formación para consumir con criterio productos audiovisuales.

2.2.2. Dimensión de lenguaje (valor asignado: 20 puntos)

En esta ocasión, se considera el conocimiento de los códigos necesarios para comprender el lenguaje audiovisual y la capacidad para utilizarlo de modo simple. Siguiendo a Ferrés (2006), aquí también se toma en con-

sideración el análisis desde la significación de las estructuras narrativas y de las categorías y géneros. Por ello, esta dimensión es evaluada a través de distintas preguntas. Para valorar aquellas relacionadas con el conocimiento de los códigos, se acordó seguir los siguientes criterios ante el visionado de un anuncio: 10 puntos si el sujeto menciona y justifica su respuesta utilizando códigos relacionados con la planificación, profundidad de campo, angulación, color, ritmo del vídeo, etc. Si apenas los menciona obtiene 5 puntos y ninguno si no hace ninguna referencia al lenguaje audiovisual. Otra pregunta pedía al sujeto escoger una fotografía entre varias que más se adecuaban a un título determinado. Al responder a la razón de su elección, se pretendía evaluar su capacidad de argumentar utilizando códigos del lenguaje audiovisual. Una cuestión distinta se pedía en otro ítem, al solicitarle que construyera una historia coherente utilizando 6 imágenes dadas; solo la primera era inamovible. Se buscaba indagar si el sujeto conocía las reglas del lenguaje audiovisual —como el *raccord* por ejemplo— al formar la secuencia. Los resultados generales según las variables fueron los siguientes:

Gráfico 3. Dimensión del lenguaje

Por provincia	Con excepción de Cádiz (con un 98.1%), las siete provincias restantes obtienen el 100% de valoración negativa, es decir, suspenden.
Por edad	Jóvenes y mayores obtienen igualmente una valoración negativa del 100%. Solo en el caso de los adultos se reduce mínimamente esta cifra, pues fallan en un 99.5%.
Por género	El 99.6% de los hombres suspenden, frente a un 99.7% de las mujeres.
Por nivel de estudios	Todos los niveles obtienen porcentajes negativos. Solo los sectores de estudios secundarios y universitarios presentan una exigua diferencia, 99.6% y 99.5%, respectivamente.

2.2.3. Dimensión de la ideología y de los valores (valor asignado: 25 puntos)

En este caso se evalúa la capacidad de lectura comprensiva y crítica del mensaje. La identificación de ideologías y valores está repartida en diversas preguntas, que a su vez evaluaban otras dimensiones. Se otorgan

10 puntos a quien es capaz de captar todos los valores del anuncio visionado, 5 si solo da cuenta de algunos de los valores y 0 puntos si no hace referencia a ninguno. Se midieron las reacciones del encuestado ante un anuncio en relación con los siguientes aspectos: su conocimiento acerca de la transmisión de ideologías y valores, la credibilidad que la imagen otorga a la información y las emociones, en cuanto a su vinculación con la toma de decisiones. Si miramos con perspectiva los resultados observamos:

Gráfico 4. Dimensión de la ideología y valores

Por provincia	Obtienen valoraciones negativas todas las provincias, pues suspenden entre un 89.9% de Jaén a un 97.7% de Sevilla.
Por edad	Valoración negativa en un 92.1% de los adultos (25-64 años), en un 93.1% de los jóvenes (16 a 24 años), mientras los que tienen más de 64 años suspenden en su totalidad (100%).
Por género	Muy igualados, pues los hombres suspenden en un 94% y las mujeres en un 93%.
Por nivel de estudios	Respuestas incorrectas del 90.4% de universitarios, el 92.9% de los que tienen estudios secundarios y el resto (estudios primarios y sin estudios) no supera el 1% de valoración positiva.

Aquí se presenta una situación similar que en las dimensiones anteriores. La capacidad de lectura crítica de los encuestados es minúscula, no se ha cultivado el hábito reflexivo frente a la pantalla. Prevalece el hecho de que algunos creen que las imágenes no engañan o que las emociones no influyen a la hora de tomar una decisión.

2.2.4. Dimensión de la recepción y la audiencia (valor asignado: 13 puntos)

En esta dimensión se pone a prueba el conocimiento acerca del proceso de recepción del mensaje audiovisual y su percepción acerca de la medición de audiencias. El principio que procede del campo de la comunicación persuasiva conocido como “ilusión de invulnerabilidad”, consiste en aceptar la fuerza y el poder de los medios de comunicación cuando se trata de grandes masas, pero no en el ámbito personal. Este principio fue evaluado junto a otros aspectos: como la interacción entre emociones y razonamientos, el conocimiento sobre

el audímetro y la corresponsabilidad social como parte de la audiencia. Los resultados arrojados en relación con las variables positivas fueron:

Gráfico 5. Dimensión de la recepción y la audiencia

Por provincia	Sevilla acierta en un 14%, Huelva y Granada 20.5%, Almería y Cádiz 22.1%, Córdoba 27.5%, Jaén 31.5% y Málaga 38.5%.
Por edad	Los jóvenes (16-24) aciertan en un 20%, los adultos (25-64) en un 31.6% y los de la tercera edad en un 9.9%.
Por género	Aprueban el 25.5% de los hombres y el 25.1% de las mujeres.
Por nivel de estudios	Los universitarios aciertan en un 36.5%, los de secundaria en un 23.4%, los que tienen solo estudios primarios en un 14.7% y los sin estudios en un 3.4%.

En este caso, a medida que asciende el nivel de estudios, mejoran los conocimientos acerca de la audiencia. Aun así, son bajas las cifras, pues se sitúan en un 36% en el mejor de los casos, lo que hace suponer que la colectividad ignora cuáles son los derechos que tiene como audiencia y su responsabilidad social.

2.2.5. Dimensión de la tecnología (valor asignado: 15 puntos)

De todas las dimensiones esta es quizás la más conocida, pues abarca el saber acerca del manejo de herramientas tecnológicas sencillas que tienen que ver con el consumo audiovisual. Se pide información sobre conceptos tecnológicos tales como: memoria digital, *You Tube*, ipod, etc., conocimiento sobre el tratamiento tecnológico de la imagen, cómo poner a funcionar un reproductor de DVD, el uso del teléfono a través de Internet y sobre los derechos de autor.

Los resultados acertados parecen destacar entre los demás:

Gráfico 6. Dimensión de la tecnología

Por provincia	Valoraciones positivas en las siguientes medidas: Sevilla 46.5%, Jaén 50%, Huelva 53.3%, Málaga 55.6%, Almería 57.1%, Cádiz 60.5%, Córdoba 64.7% y Granada 77.3%.
Por edad	Aprueban los jóvenes (16-24) en un 67.3%, los adultos (25-64) en un 63.8% y los mayores de 64 años en un 27.1%.
Por género	Muy igualados, 59.9% de los hombres aciertan y 59.1% de las mujeres.
Por nivel de estudios	Los universitarios aciertan en un 74.2%, los de secundaria en un 60.9%, con estudios primarios en un 38.8%, y los sin estudios en un 26.9%.

Observamos una relación inversamente proporcional en cuanto a la edad. A menor edad del sujeto, mayores conocimientos sobre tecnología. En oposición a lo que sucede, en cuanto a la preparación académica del sujeto: a mayor nivel de estudios, mayores conocimientos sobre el tema.

2.2.6. Dimensión de la producción y la programación (valor asignado: 15 puntos)

Esta última dimensión evalúa, sobre todo, el conocimiento acerca de las rutinas de producción y organización, necesarias para realizar un producto audiovisual. Se indaga sobre lo que sabe el individuo en relación con el *software* libre, las profesiones vinculadas con la producción audiovisual, el proceso de producción en sí y cuestiones sobre las televisiones públicas y privadas. Los resultados lanzaron los siguientes porcentajes:

Gráfico 7. Dimensión de la producción y la programación

Por provincia	Suspenden Jaén 82%, Cádiz 86.5%, Almería 87%, Granada 87.2%, Huelva 91%, Málaga 70.5% y Córdoba 78.4%.
Por edad	Los jóvenes (16-24) fallan en un 86.2%, los adultos destacan, pues suspenden en menor medida (80.7%), mientras que los de la tercera edad lo hacen en un 95.1%.
Por género	Valoraciones negativas entre ambos: 81.7% hombres, 86% mujeres.
Por nivel de estudios	Falla el 75% de universitarios, el 85.9% de quienes tienen estudios secundarios, el 93.1% con estudios primarios y el 96.6% de sin estudios.

Al igual que en la dimensión tecnológica, el nivel de estudios presenta una relación directamente proporcional con el conocimiento evaluado.

En resumen: el grado de competencia audiovisual de los andaluces encuestados mayores de 16 años es muy bajo —un 97.9% obtiene valoraciones negativas— y apenas una persona alcanza la puntuación de 69 puntos sobre 100, que continúa siendo baja. En cuanto a provincias, las tablas de contingencia de las puntuaciones totales mostraron mayores valoraciones negativas en Huelva y Sevilla y, aunque desciende en el resto de las comunidades, lo hace en valores mínimos. Lo mismo sucede en cuanto al género: suspenden los hombres en un 98.5% y las mujeres en un 97.2%. El mayor número de valoraciones negativas relacionadas con la edad se lo llevan las personas mayores, mientras que el segmento de más competencia en comunicación audiovisual es el adulto (25 a 64 años). Es de resaltar que las personas sin estudios muestran un mayor porcentaje de puntuaciones positivas (3.8%), frente a los que tienen estudios secundarios (1.4%). Los encuestados universitarios son los que presentan menor valoración negativa (95.5%).

3. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE ACCIÓN

3.1. Conclusiones de la investigación

Los resultados de la investigación pusieron de manifiesto que los ciudadanos de la Comunidad Autónoma de Andalucía presentan graves carencias respecto al grado de competencia en comunicación audiovisual, entendida como la capacidad para interpretar mensajes audiovisuales de manera reflexiva y crítica y para expresarse a través del lenguaje audiovisual con unos mínimos de corrección y creatividad. Las necesidades formativas que destacan en el estudio afectan a seis dimensiones que componen dicha competencia.

En lo concerniente a la dimensión estética, los andaluces se muestran incapaces de valorar un producto audiovisual desde ese enfoque. La falta de conocimiento del lenguaje audiovisual también les afecta a la hora de detectar cuáles son los recursos formales que conforman un mensaje audiovisual y las emociones que puede transmitir. En cuanto a la dimensión sobre ideologías y valores, les cuesta especialmente discernir rasgos que

evidencien los valores e ideología que transmite un mensaje si no son explícitos. Igualmente, se comprueba que si este mensaje está acompañado de imágenes, la persona le otorga un plus de credibilidad sin tener en cuenta la posibilidad de manipulación. Los encuestados no son conscientes sobre cómo estos mensajes audiovisuales les afectan emocionalmente y en su inconsciente, quedando patente la indefensión ante los mismos.

La dimensión sobre recepción y audiencia, confirma el principio de invulnerabilidad, donde la mayoría de las personas se sienten inmunes ante los mensajes audiovisuales, aunque sí creen que influyen en los demás. Se observan problemas de corresponsabilidad social, en cuanto a que los encuestados no saben que existen organismos a los que dirigir sus quejas relacionadas con los medios. La dimensión de la tecnología es la que obtiene mejores resultados, aunque se observan notables carencias en la franja de edad de más de 65 años o en cuestiones como los derechos de autor.

En cuanto a la dedicada a la producción y programación, se presentan importantes lagunas conceptuales sobre la propiedad intelectual en Internet o sobre los parecidos y diferencias entre televisiones privadas y públicas. Igualmente, se desconocen las funciones de los profesionales de la comunicación. Sobre las variables tenidas en cuenta en el estudio, no existen muchas diferencias por provincias, siendo la mejor situada Granada y la peor Sevilla. Tampoco se observan divergencias en cuanto al género, siendo el femenino el que obtiene una leve puntuación menor. Relacionando variables se observa que, a medida que se incrementa la edad, se incrementa también el porcentaje de personas menos competentes. Por último, se concluye que el hecho de tener estudios superiores no garantiza la competencia en comunicación audiovisual en Andalucía.

Parece evidente que la ausencia de una formación en el área específica de la estética, bien en el aspecto audiovisual como en el arte en general —pintura, música, etc.—, afecta de manera inicial a la concepción que se tiene, sobre todo en lo relacionado con la imagen, ya sea fija o en movimiento. Otro aspecto que influye de modo determinante es la escasa capacidad de los miembros de la muestra para expresarse por escrito, mostrar su opinión y defender su punto de vista. Esto afectó principalmente a aquellas preguntas abiertas, en las cuales era imprescindible redactar un párrafo corto, que agrupara las ideas principales sobre una determinada situación. El carecer de vocabulario y capacidad de redacción, reducía la posibi-

lidad de utilizar adjetivos que ayudaran a justificar la respuesta con propiedad. El nivel de formación se presenta así como un factor primordial a la hora de consumir una dieta audiovisual adecuada. Este término, en boga en los últimos años, hace referencia al tipo de contenidos televisivos que consume un individuo en la sociedad actual, sobre todo enfocado a los niños y jóvenes.

Estos datos no suponen tan solo una descripción de una serie de carencias en la población que podrían mejorarse, sino que representan una muestra palpable y taxativa de los riesgos que hoy día supone que la ciudadanía y, sobre todo los más jóvenes, se encuentren sin habilidades ni conocimientos suficientes para enfrentarse al mundo mediático. Esto hace urgente una toma de conciencia y de serias decisiones por parte de las instituciones sociales, ante una evidencia sin cuestionamientos, tal y como hemos comprobado en este estudio.

3.2. Propuestas de actuación

Según la investigación y sus resultados, se propone introducir en los centros escolares andaluces una asignatura de *educación mediática* o *educación en comunicación audiovisual* (ECA), como ya se ha planteado en otras comunidades. Dicha materia debería formar parte de todas las disciplinas incluidas en el currículum académico andaluz, para lo que sería necesaria una significativa transformación del planteamiento comunicativo en los currículos educativos, en cualquier nivel y, muy especialmente, en primaria y secundaria. También, y al hilo del mencionado documento del Parlamento Europeo, se ha de impulsar la *alfabetización mediática de los adultos*, como potencial influyente en los hábitos de utilización de los medios por parte de niños y jóvenes y como usuarios. La educación en comunicación audiovisual debe abordar las *seis dimensiones* que estudios anteriores a este precisaron: el lenguaje, la tecnología, la ideología y valores, la producción y programación, la recepción y la audiencia y la dimensión estética.

Igualmente, ha de tenerse presente la competencia emocional de la que viene hablando Joan Ferrés desde hace un par de años. La neurociencia ha hecho sus aportes en este sentido desde hace más de dos décadas y ha dejado clara la relación existente entre las emociones y el inconsciente. Por esta razón, ha de apoyarse una educación en medios que considere el factor emocional dentro de las dimensiones antes mencionadas.

“Habrá que considerar insuficiente una educación mediática que no atienda a la dimensión emocional de las personas que interaccionan con las pantallas, porque hoy sabemos que la razón —y, en consecuencia, el espíritu crítico— es totalmente vulnerable ante las acometidas de unas emociones que sean de signo contrario. La competencia mediática exige, pues, el desarrollo de una capacidad crítica respecto al propio espíritu crítico, porque, como consecuencia del predominio del cerebro emocional sobre el racional, resulta más ajustado a la realidad referirse al ser humano como un animal racionalizador que como un animal racional (Ferrés & Piscitelli, 2012: 81).

En consonancia con el principio de responsabilidades compartidas, despunta el hecho de dinamizar la participación de diversos colectivos sociales. El primero de ellos sería el de los propios profesionales de la comunicación audiovisual, quienes pueden hacer un aporte substancial en relación con las dimensiones que abarcan la estética, el lenguaje audiovisual, los procesos de producción y programación y los contenidos audiovisuales. La práctica de su profesión también hace visible el papel de la audiencia, que es la receptora de esos contenidos, y los modos de socialización, acotando a todo este universo las cuestiones éticas y de valores que transmiten dichos contenidos.

Los profesionales de la enseñanza obligatoria es otro de los grupos que ha de incluirse en este entramado de responsables sociales, pues son los únicos que pueden desvelar las ausencias de asignaturas formativas. Un desglose de los planes de estudio, detallando los contenidos curriculares, posibilita una mirada a la realidad que requiere de la formación de los docentes desde el grado de magisterio. La enseñanza universitaria se sitúa así entre las aristas más importantes a ser actualizada de acuerdo con los tiempos que corren. Los procesos de evaluación de la práctica docente, en cuanto a competencias en educación mediática, han de ser registrados y medidos. Sobre todo en las facultades dedicadas, por un lado, a la formación de los profesionales de la comunicación audiovisual, el periodismo y la publicidad y, por otro, a los docentes en educación, pedagogía, educación social, formación del profesorado, entre otros. No se puede dejar fuera el núcleo familiar como corresponsable en todo este proceso. Son ellos: padres, madres y abuelos, quienes conforman la cadena de valor emocional indispensable para el sano desarrollo de los niños. Tal como señaló el Parlamento Europeo a finales de 2008: “la educación mediática empieza en el

hogar, por lo que es esencial que las actividades de educación incluyan a los padres, quienes juegan un papel decisivo en el desarrollo de hábitos de utilización de los medios de comunicación por parte de los más pequeños”.

Finalmente, se propone la necesidad de una evaluación periódica del grado de competencia mediática de la ciudadanía —como sucede por ejemplo con el Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA)—, para potenciar la educación en comunicación audiovisual en la enseñanza obligatoria, sin que se deje de lado también su inserción en la educación no formal.

BIBLIOGRAFÍA

AGUADED, I. y FERRÉS, J. (2011): *El grado de competencia mediática en la ciudadanía andaluza*. Huelva: Grupo Comunicar.

BUCKINGHAM, D. (2009): “The future of media literacy in the digital age: some challenges for policy and practice”, en VERNIERS, P. (Eds.): *EuroMeduc: Media Literacy in Europe: Controversies, Challenges and Perspectives*. (pp. 13-23). Bruselas: Edumeduc. Disponible en <http://www.medienimpulse.at/articles/view/143.pdf>
Consultado el 13 de enero de 2012.

COMISIÓN EUROPEA (2009): *Commission Recommendation on media literacy in the digital environment for a more competitive audiovisual and content industry and inclusive knowledge society*. Disponible en http://ec.europa.eu/culture/media/media-content/media-literacy/c_2009_6464_en_1.pdf
Consultado el 13 de enero de 2012.

FERRÉS, J. y PISCITELLI, A. (2012): “La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores”, *Comunicar*, 38, 75-82. DOI: 10.3916/C 38-2012-02-08

FERRÉS, J. (2006): “La competencia en comunicación audiovisual: propuesta articulada dimensiones e indicadores”, *Quaderns del CAC*, 25, 9-17.

FRAU-MEIGS, D. y TORRENT, J. (2009): “Política de educación en medios. Aportaciones y desafíos mundiales”, *Comunicar*, 32, 10-14.

GUTIÉRREZ, A. y TYNER, K. (2012): "Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital", *Comunicar*, 38, 6. DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/C38-2012-02-03> Disponible en <http://bit.ly/XrI4t5> Consultado el 14 de abril de 2012.

JENKINS, H. (2008): *Convergence Culture*. Paidós: Barcelona.

PÉREZ TORNERO, J.M. y MARTÍNEZ, J.F. (2011): "Políticas de alfabetización en la Unión Europea. Hacia un sistema supranacional de indicadores mediáticos", *Infoamérica. Revista Iberoamericana de Comunicación*, 5, 5-6. Disponible en http://www.infoamerica.org/icr/n05/tornero_cerda.pdf Consultado el 13 de abril de 2012.

PÉREZ TORNERO, J.M. y VARIS, T. (2010): *Media Literacy and New Humanism*. Moscow: UNESCO Institute for Information Technologies in Education.

PÉREZ TORNERO, J.M. y CELOT, P. (2009): "Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels". Disponible en <http://bit.ly/VjvOwL> Consultado el 13 de abril de 2012.

PARLAMENTO EUROPEO (2008): *El PE sugiere introducir una asignatura de "educación mediática" en las escuelas europeas*. Disponible en <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?language=es&type=IM-PRESS&reference=20081216IPR44614> Consultado el 13 de enero de 2012.

UNESCO (2007): *Agenda de París ó 12 Recomendaciones para la Educación en Medios*. Disponible en <http://www.ifap.ru/pr/2007/070625ba.pdf> Consultado el 13 de enero de 2012.

UNESCO (1982): *Declaración de Grünwald*. Disponible en <http://bit.ly/UKVkeW> Consultado el 13 de enero de 2012.

PARA CITAR ESTE TRABAJO EN BIBLIOGRAFÍAS:

SÁNCHEZ CARRERO, Jacqueline y CONTRERAS PULIDO, Paloma (2012): “La competencia mediática en Andalucía: un camino por recorrer”, *Mediaciones Sociales. Revista de Ciencias Sociales y de la Comunicación*, nº 11, pp. 23-44. DOI: http://dx.doi.org/10.5209/rev_MESO.2012.v11.41268

Las autoras

(*) Doctora en Comunicación por la Universidad de Sevilla, Máster en Comunicación Audiovisual en el Espacio Iberoamericano y Licenciada en Periodismo. 12 años de experiencia en televisión como guionista, productora, editora y 6 años como Directora de Producción. Autora de libros y artículos científicos sobre educación mediática. Participa activamente en diversos proyectos relacionados con esta materia. Creadora de Taller Telekids, dirigido a la educación mediática de niños y adolescentes.

(**) Periodista y Educadora Social. Máster en Comunicación y Educación Audiovisual. Durante cinco años ha sido directora de Uniradio, la Radio de la Universidad de Huelva. Actualmente lleva a cabo labores de investigación en el ámbito de la comunicación, la educación y la exclusión social, concretamente en talleres de alfabetización mediática en prisiones. Lleva ejerciendo como comunicadora desde hace más de quince años en televisión y radio. Ha participado en distintos proyectos de innovación docente y como ponente en diversas universidades.

RECIBIDO: 15 de abril de 2012.

ACEPTADO: 13 de noviembre de 2012.