

JAVIER RODRÍGUEZ TORRES
(Coord.)

Códigos comunicativos y docencia



Reservados todos los derechos. Queda rigurosamente prohibida, sin la autorización escrita de los titulares del Copyright, bajo las sanciones establecidas de las leyes, la reproducción parcial o total de esta obra por cualquier medio o procedimiento incluidos la reprografía y el tratamiento informático.

© 2013 Códigos comunicativos y docencia
© David Caldevilla Domínguez
© 2013 Editorial: Vision Libros
C/ Magnolias 35 bis 28029 Madrid. España
Web: www.visionlibros.com Tel: 0034 91 3117696

ISBN papel: 978-84-15965-91-6
Depósito legal: M-1607-2014

© Foto portada: Maria Rita Vega Baeza. Cielo de Madrid
Diseño: Andrés Sánchez

Las opiniones expresadas en este trabajo son exclusivas del autor. No reflejan necesariamente las opiniones del editor, que queda eximido de cualquier responsabilidad derivada de las mismas.

Disponible en préstamo, en formato electrónico, en www.bibliotecavisionnet.com

Disponible en papel y ebook
www.vnetlibrerias.com
www.terrabooks.com

Pedidos a:
pedidos@visionnet.es

Si quiere recibir información periódica sobre las novedades de nuestro grupo editor envíe un correo electrónico a:
subscripcion@visionnet.es

XX

LA COMPETENCIA MEDIÁTICA EN LA ETAPA DE BACHILLERATO. ¿NATIVOS O PASIVOS DIGITALES?

María M. Rodríguez-Rosell

(U. Católica San Antonio -España-)

Inmaculada Berlanga Fernández

(U. Internacional de La Rioja -España-)

Ana Sedeño Valdellós

(U. de Málaga -España-)

1. INTRODUCCIÓN

Desde hace unos años se está sistematizando el análisis de las capacidades de los medios de comunicación como factores activos de aprendizaje. Estos aspectos se consideran claves de integración del alumnado en los diferentes niveles educativos, y la alfabetización en medios resulta un aspecto clave de esa integración en el Marco del Espacio Europeo de Educación Superior. Esta formación no puede limitarse a aspectos meramente técnicos: las competencias mediáticas incluyen dimensiones fundamentales que inciden en los valores éticos y en la formación estética de los sujetos. Especialmente interesante resulta el estudio de estas capacidades en los jóvenes españoles de Bachillerato, etapa

esencial en la profundización en competencias en todas las disciplinas por su naturaleza de puente hacia la especialización universitaria. Como apunta Pérez Tornero (2012) “una buena alfabetización mediática e informacional conseguida en el bachillerato potenciará una ciudadanía activa y participativa”.

1.1. CONCEPTO DE ALFABETIZACIÓN Y COMPETENCIA MEDIÁTICA

Pero, ¿qué se entiende por alfabetización? Este término se popularizó y consolidó durante la segunda mitad del siglo XX como descriptor genérico de estas capacidades. Presente en *Normalización Internacional de Estadísticas educativas*, documento oficial de la UNESCO (Vivancos, 2008. Pp. 29-30), fue sustituido por el vocablo alfabetización en comunicación mediática o alfabetización audiovisual, en inglés *media literacy*, vocablo más empleado actualmente y presente en la *Declaración de Grunwald*, 1982 y la Directiva Europea sobre Servicios audiovisuales (2007).

Tanto la UNESCO como la Alianza de Civilizaciones se han puesto como meta que la mayoría de la población tenga unos niveles aceptables de alfabetización mediática en los próximos años y, así, han surgido iniciativas como la del II Congreso *Media Literacy* o el Instituto de Educación de la Universidad de Londres para definir las múltiples facetas que ella implica. En 2009, Buckingham apuntó alguna de sus facetas clave (Bunckingham, 2009. Pp. 14-15) entre las que destacamos la de “fomentar la ciudadanía activa y participativa”.

En España, diversos colectivos y asociaciones han ido desarrollado estas premisas como el Gabinete de Comunicación y Educación de la UAB, la Fundación

Infancia y Aprendizaje¹ o el grupo Comunicar. También el Consejo Audiovisual de Cataluña de la mano del profesor Ferrés presentó en 2006 “La competencia en comunicación audiovisual: propuesta articulada de dimensiones e indicadores”, que más tarde se publicó bajo diversas perspectivas y acentos. Si la competencia básica es un “conjunto multifuncional y transferible de conocimientos, destrezas y actitudes que todas las personas necesitan adquirir en el proceso de enseñanza obligatoria para su realización y desarrollo personal” (Aguaded et al., 2011. Pág. 18), la competencia en comunicación audiovisual es “la capacidad de un individuo para interpretar y analizar, desde la reflexión crítica, las imágenes y los mensajes audiovisuales y para expresarse con una mínima corrección en el ámbito comunicativo” (Ferrés, 2006. Pág. 10). Las dimensiones de la competencia en comunicación audiovisual son, según este último: el lenguaje, la tecnología, los procesos de producción y programación, la ideología y valores, la recepción y audiencia y la dimensión estética.

1.2. ELEMENTOS CLAVE PARA EL NIVEL DE ENSEÑANZA DE BACHILLERATO. ALGUNAS INVESTIGACIONES

Los estudiantes de Bachillerato se encuentran en un momento de necesaria orientación ante los medios, tanto por su edad como por su “presumible” dominio de los dispositivos tecnológicos asociados.

También Pérez Tornero (2012) habla de una evaluación de los textos mediáticos y fuentes de información y de la producción y el uso de los medios y la información como modalidades a afrontar en estas edades. El desarrollo de competencias mediáticas e informacionales tendría como finalidad la consolidación en el alumno de una capacidad de lectura profunda y reflexiva,

1 Con su estudio “Análisis de la dieta audiovisual y su papel en la construcción de la realidad y el imaginario: elaboración de un sistema de indicadores”, 2002

que tendría las siguientes características: sería atenta y respondería a un esfuerzo de concentración; seguiría recorridos de información regulares y sistemáticos; respondería a patrones analíticos previos; potenciaría el autoanálisis y el metadiscurso; aprovecharía la memoria enciclopédica para resolver ambigüedades y, en general, para decodificar; iría más allá de la denotación hacia la connotación; ensayaría nuevos modelos y patrones de interpretación para resolver la producción de sentido; potenciaría la organización y estructuración del pensamiento; se basaría en la deducción lógica, además de otro tipo de inferencia (Pérez Tornero, 2012. Pág. 15). Según este experto en educomunicación, “Una buena alfabetización mediática e informacional conseguida en el bachillerato potenciará una ciudadanía activa y participativa, una universidad más científica y creadora, un humanismo más acendrado y una tecnología más inteligente y orientada siempre al servicio de la humanidad” (Pérez Tornero, 2012. Pág. 15).

Son múltiples las propuestas para relacionar la competencia mediática en alguna de sus dimensiones, y entre ellas encontramos las iniciativas de medición de estas habilidades en el nivel de Bachillerato. Gasca Fernández (2010) propone técnicas para fomentar la comprensión crítica, la lectura en Internet y la búsqueda de información y examina cuáles son las habilidades de una muestra de 40 alumnos mexicanos de Bachillerato para diferenciarlos en tres tipos de lectores (navegadores, usuarios e hiperlectores o lectores laterales). Ramírez, Basteretxea y Jiménez (2011) emplearon a alumnos de cuatro centros de 1º y 2º de Bachillerato (16 y 18 años) para confirmar las lagunas en alfabetización audiovisual de esta población en el País Vasco, y la explicaron mediante la ausencia de una educación reglada que complementara la alta exposición a medios audiovisuales de comunicación. Por su parte Del Cerro Ruiz y Llorente Cejudo (2011) estudian la relación

de competencia tecnológica y mediática y confirman que no son equivalentes, y realizan un repaso de otras iniciativas europeas. Aguaded y Berlanga (2011), por su parte, reflexionan y estudian las posibilidades de la asignatura “Proyecto Integrado”² en Bachillerato que sirve a los autores para demostrar cómo pueden ser desarrolladas las dimensiones ética y estética de la competencia mediática. Al ser la muestra trabajada en esta investigación parte integrante de los conocidos como “nativos digitales” nos parece oportuno traer a colación las señas de identidad de este colectivo.

La expresión “digital natives”³ pretende definirse como contraposición a la de inmigrantes digitales, llegados a edades más avanzadas a las tecnologías de la comunicación. Su rasgo definidor como generación es “la tecnofilia. Sienten atracción por todo lo relacionado con las nuevas tecnologías. Con las TICs satisfacen sus necesidades de entretenimiento, diversión, comunicación, información y, en determinadas ocasiones, también de formación”. (García, Felipe y otros, 2007. Pág. 2). No obstante, existe una amplia literatura de obras que han reflexionado sobre la relación de los niños y los jóvenes con los medios digitales. García y Gértrudix (2009) tomando como referencia los principales estudios realizados hasta la fecha, en el artículo “El Mare Nostrum Digital” ofrecen un sugerente ejercicio metafórico dirigido a repensar los rasgos de esta asociación con la finalidad de acotar e interpretar este relevante fenómeno. También García Fernández, director pedagógico del Foro Generaciones Interactivas, recogió en su libro *Nativos Interactivos* (2009. Pág. 17) las diferentes

2 Esta asignatura, de oferta obligada en centros andaluces por el Decreto 416/2008 del Boletín Oficial de la Junta de 22 de julio, con el objetivo de conseguir profundizar en las competencias básicas de la etapa anterior

3 Expresión acuñada por Marc Prensky en su trabajo “La muerte del mando y del control” (Prensky, 2004)

denominaciones que esta generación ha recibido. Finalmente, Berlanga (2010. Pp. 280-281) resume algunos de los 17 campos de diferencia de los nativos digitales: intercambian, se reúnen, coleccionan, coordinan, evalúan, crecen, se socializan, programa, juegan, y aprenden diferente.

2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. PRESENTACIÓN Y JUSTIFICACIÓN

El presente trabajo forma parte del Proyecto I+D del Ministerio de Economía y Competitividad (EDU2010-21395-C03-03) titulado “La enseñanza obligatoria ante la competencia en comunicación audiovisual en un entorno digital”. El objetivo de la investigación que estamos exponiendo es medir el nivel de competencia mediática del alumnado de Bachillerato a fin de certificar, si es el caso, la necesidad de la educación mediática, y descubrir aquellas dimensiones en las que es más urgente incidir. De esta manera, el primer paso en el diseño de la investigación fue la elaboración de un instrumento de evaluación⁴ que permitiera detectar el nivel de competencia, para poder proceder después a su validación. Es un documento dividido en seis apartados de acuerdo con seis áreas competenciales establecidas (lenguajes, tecnologías, recepción e interacción, producción y difusión, ideología y valores, y finalmente estética).

4 Cuestionario titulado “sobre competencias mediáticas en la ciudadanía para la etapa de bachillerato”. En el encabezamiento del cuestionario se pregunta por el nombre y tipo del centro donde se realiza el bachillerato, esto es, público, privado o concertado. También por la variable sexo, por si este dato pudiera ofrecer información significativa al respecto. Finalmente se interroga sobre la formación que se haya podido recibir en competencias digitales y comunicación audiovisual. Le siguen 18 preguntas.

2.2. PROCESO DE ELABORACIÓN

Este proceso se realizó alternando el sistema presencial y el *on-line*. Hubo tres encuentros presenciales, en Granada, Huelva y Santander y en todo momento se mantuvieron contactos vía mail y mediante videoconferencias, estableciendo debates, presentando propuestas, cuestionando formulaciones, sugiriendo soluciones, etc. El proceso de elaboración cuenta con siete versiones realizadas en diferentes fases comprendidas entre octubre de 2011 y marzo de 2012.

Versión cero. La primera versión del cuestionario (V0) se elaboró en octubre de 2011. Se tomó como modelo y base, lo acordado en una primera reunión del grupo de investigación para cuestionarios que tuvo lugar en Segovia, aprovechando la participación en un Congreso sobre Competencias digitales. Las indicaciones instaban a tener en cuenta en la elaboración del mismo la publicación *La competencia mediática. Investigación sobre el grado de competencia de la ciudadanía en España*, un trabajo en el que habían colaborado algunos investigadores del grupo; y especialmente el documento sobre las dimensiones de la competencia mediática realizado por el prof. Dr. Joan Ferrés, de la Universidad Pompeu Fabra, de Barcelona.

De esta primera versión se encargó una de las investigadoras y doctoras en Comunicación audiovisual del grupo que en ese momento se encontraba trabajando en un centro escolar como Mando Intermedio de Bachillerato y que ejercía desde hace 12 años como profesora de esta etapa. El cuestionario se concretó en 35 preguntas bajo los epígrafes correspondientes de las 6 competencias ya nombradas.

Versión 1. Después de un seminario del grupo investigador realizado en Huelva se detectaron algunas mejoras: preguntas que podrían generar confusión en la

formulación, o que eran demasiado abiertas y de difícil codificación. Se reelaboró de esta manera el cuestionario simplificando a 18 preguntas.

Versión 2. Se repasó el cuestionario completándolo con la justificación de las preguntas y los criterios de evaluación según modelo acordado por todo el grupo investigador. Una vez completado se envió a otro investigador del grupo que actuó de par revisor.

Versión 3. El par revisor, después de haberlo pasado a un alumno de 1º de bachillerato, lo devolvió con indicaciones: alguna corrección ortográfica o de diseño, mejora de la redacción en aras de una comprensión más clara del enunciado y simplificación de las posibles respuestas.

Versión 4. Cuestionario mejorado con las aportaciones del par revisor. Se envió al Investigador Principal del proyecto y con su visto bueno pasa a ser la V5.

Versión 5. Esta versión ya fue objeto de pilotaje. Se pasó a un grupo de 21 alumnas de 1º bachillerato de un colegio (privado) y a un grupo de 12 alumnos y alumnas de 1º de bachillerato de un IES (público), de la provincia de Granada.

Versión 6. Con la experiencia e incidencias recogidas en ese pilotaje se introdujeron mejoras en dos preguntas a fin de elevar la comprensión. Se envió al Investigador Principal.

Versión 7. Tras una sesión de trabajo del grupo investigador, en febrero de 2012 se realizan las últimas correcciones. Se decide aumentar en 3 preguntas para unificarlos con los cuestionarios elaborados para otras etapas escolares. Se valida y se fija así la versión definitiva.

3. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

3.1. DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

En este estudio se ha aplicado una técnica de muestreo no probabilística accidental. Las técnicas de muestreo no probabilísticas permiten que los elementos de la muestra sean seleccionados al azar o al menos con probabilidades conocidas de selección; evidentemente con estas técnicas de muestreo es imposible determinar el grado de representatividad de la muestra. Sin embargo la técnica de muestreo no probabilística por cuotas, como es el caso, se formula sobre la base de un correcto conocimiento de los individuos más adecuados para los fines del estudio. Entre las variables que se han considerado se encuentran la provincia de los investigadores implicados⁵, la edad, el tipo de centro educativo (privado, concertado o público) y el género. Los cuestionarios se aplicaron a grupos seleccionados por muestreo casual de entre 623 estudiantes de 1º de Bachillerato y el estudio de campo se llevó a cabo durante los meses de abril y mayo de 2012.

La muestra de estudiantes referida, a partir de la cual se han extraído los resultados que se presentan, exhibe un porcentaje ligeramente superior de hombres (337, el 54,1%) que de mujeres (286, el 45,9%). Se eligieron dos centros educativos diferentes en cada una de las poblaciones implicadas y se pasó el cuestionario telemático a dos grupos distintos, de entre 25 y 30 alumnos cada grupo.

Antes de comenzar el cuestionario propiamente dicho se reservan unas preguntas en el encabezado del mismo que permitirán identificar el perfil del encuestado. Una de esas preguntas se refiere a la formación que haya podido recibir el sujeto en competencias digitales y co-

5 Cantabria, Córdoba, Granada, Huelva, La Rioja, Lugo, Málaga, Murcia, Sevilla y Valencia

municación audiovisual. La mayoría de las personas de la muestra (60,2%) consideran que *han recibido “algún” grado de formación en comunicación audiovisual y digital* y sólo el 9,8% se atreve a afirmar que ha recibido “bastante”. Por otro lado, el 30% confiesa no haber recibido formación alguna sobre el tema.

Aquellos que contestaron afirmativamente a la pregunta anterior se enfrentaban a otra que les cuestionaba sobre la forma en que habían adquirido los conocimientos en comunicación audiovisual. El 41,3% respondieron que “habían aprendido por sí mismos” o “por medio de los contenidos de una asignatura que estaban cursando durante el año 2012”. Cabe destacar por tanto el carácter autodidacta que presenta en muchas ocasiones la formación en comunicación audiovisual entre los alumnos de bachillerato, y la presencia pequeña de la formación académica entre los alumnos, que apenas alcanza el 30% (30,04%)

3.2. ÁREAS COMPETENCIALES ESTABLECIDAS

Se tendrán en cuenta seis áreas competenciales: lenguajes, tecnologías, recepción e interacción, producción y difusión, ideología y valores y finalmente, estética. Como puede comprobarse hay ligeras variaciones terminológicas en dos de las dimensiones dispuestas por Ferrés (2006) y en la que se habla de competencia en comunicación audiovisual en base a seis dimensiones: el lenguaje, la tecnología, los procesos de producción y programación, la ideología y valores, la recepción y audiencia y la dimensión estética.

3.2.1. Área competencial del Lenguaje

La pregunta 4 intenta esclarecer los conocimientos y la interpretación sobre distintos códigos y medios audiovisuales. Ante esta cuestión: *¿Comprendes la información que transmiten los diferentes códigos y lenguajes (las*

imágenes, las palabras, la música y los sonidos, entre otros) que componen los mensajes de los medios? el 58,4% de las personas de la muestra contestaron afirmativamente, y el 40,1% que “en alguna ocasión”, lo que nos permite asegurar un porcentaje muy elevado respecto al alto nivel de comprensión de la información recibida por medio de diferentes códigos y lenguajes que tienen que ver con el mundo audiovisual. En relación con el género la diferencia es mínima, siendo el 59,1% de los hombres los que contestan sí, frente al 57,7% de las mujeres.

3.2.2. Área competencial tecnológica

a) Conceptos tecnológicos

A la vista de los datos obtenidos, parece que la mayoría de los jóvenes de la muestra, conocen *cómo combinar y manipular sonidos e imágenes para mejorar la presentación de sus trabajos y creaciones*, que responde al enunciado de la pregunta 6. Casi un 87% de los jóvenes son conscientes de la mejora que supone la utilización de elementos de otros lenguajes para enriquecer sus documentos, y así, un 55'6% dice hacerlo “un poco” mientras que un 31,5% afirma hacerlo “bastante”.

La pregunta 9 enfrenta al encuestado a seleccionar la opción correcta para una serie de definiciones. Los conceptos que se deben definir son: *firewall*, *hardware*, *NTFS*, *blu-ray*, *podcast*, *Android*, *software*, tarjeta digitalizadora, *google docs*. Son, como puede observarse, términos que se refieren a la tecnología y a sus aportaciones más novedosas. Un 66'2% sabe qué es *Android*. Resultado similar encontramos con la definición de *blu-ray*. Sólo un 63% de la muestra acierta a relacionarlo con la definición correcta. El mayor de los errores lo encontramos con *tableta digitalizadora*, ya que una mayoría confunde su definición (“tableros que se usan para hacer dibujos y gráficos con gran precisión”) con el de Interfaz gráfica. Es precisamente esta última opción la que

recoge el mayor porcentaje de respuestas (el 56,8%). Aquí han sido capaces de elegir la respuesta correcta un 18'2%. Sólo el 35,2% asegura que la definición de “sistema de archivo de nueva tecnología” es el *NTFS*. El resto de los encuestados piensan de forma errónea que responde a la definición de *tableta digitalizadora* (11,1%), *Android* (9,6%) o *software* (9,3%). No alcanzan ni la mitad de la muestra (el 44,1%) el tanto por ciento de los encuestados que afirman de forma correcta qué es un *podcast*. Hay por tanto desconocimiento evidente sobre esta cuestión. El 66,2% sabe qué es *Google Docs* y algo menos de la mitad de los encuestados (48,9%) conocen el significado de *firewall*. De nuevo los porcentajes que aparecen frente a la respuesta *software* se sitúan en torno al cincuenta por ciento; un 48'9% de los alumnos de bachillerato encuestados saben definirlo como “el conjunto intangible de programas y datos almacenados en un ordenador”. 283 de las personas encuestadas, es decir, el 45'5% acierta al elegir la definición correcta de *hardware*. Si tenemos que hacer una valoración global sobre los resultados de esta pregunta podríamos destacar que el grado de conocimiento de términos específicos incluidos en ella es mediano (el mejor resultado de acierto no supera el 67%) e incluso mínimo en casos concretos como el de la “*tableta digitalizadora*” (18,2%) o *NTFS* (35,2%). No parecen porcentajes elevados que aseguren claridad en el conocimiento de los términos relativos a la comunicación audiovisual y digital.

b) El tratamiento tecnológico

La pregunta 7 permite saber si los participantes conocen cómo realizar algunas tareas habituales en el entorno de la comunicación audiovisual o digital, tales como crear contenidos en *Wikipedia* o subir archivos a *Youtube* entre otros. Son tareas tecnológicas que obtienen los siguientes resultados:

El 64% afirma conocer cómo se *crean contenidos en Wikipedia* y el 88,4% sabe *cómo se suben archivos a YouTube*. El mundo de los blog parece también cercano a los jóvenes, ya que el 71,2% de la muestra afirma conocer cómo se mantienen. El conocimiento sobre *cómo se publican fotos en plataformas* de servicio de intercambio de instantáneas como *Flickr*, *Picasa* u otras es sin embargo menor y sólo alcanza al 55% de la muestra. El hecho de que una gran parte no parezca conocer el manejo de este tipo de entornos parece un dato curioso si pensamos en la costumbre que tienen los jóvenes en el manejo de archivos de imágenes a través de diferentes dispositivos. De entre las respuestas de esta cuestión múltiple y que tienen que ver con el grado de conocimiento sobre diferentes aspectos del mundo audiovisual y sus servicios, hay una que destaca por sus pésimos resultados, y es la que se refiere al *acceso a los servicios RSS*. En este terreno suspende un 78,5% de los encuestados. Más de las tres cuartas partes de la muestra no sabe cómo acceder a este tipo de servicios que indican o comparten contenido en la web⁶.

Conocer la existencia de los sistemas digitales o informáticos no significa que sean utilizados por los miembros de la muestra, por eso, más allá de saber si conocen o no las mismas era necesario saber a través de la pregunta 8 si habían realizado alguna de las actividades más comunes que se pueden llevar a cabo y que tienen que ver con el entorno web.

El 76,4% (475 sobre un total de 623) nunca ha *participado en Wikipedia como creador de contenidos*. Puntualicemos al respecto que es posible que sí se consideren usuarios de Wikipedia (consulta), pero no creadores

6 Dado que la formulación de la pregunta no incluía el significado de las siglas RSS (*Really Simple Syndication*), cabe la duda que los encuestados no conocieran el significado de las mismas y contestaran negativamente a la cuestión del cómo por no entender realmente el significado del enunciado de la pregunta.

colaboracionistas de la misma. Sólo 29 personas de las 623 que suponen el total de la muestra (el 5%) dice participar “con frecuencia” en esta enciclopedia libre. Podríamos concluir por tanto que la “participación activa” en este tipo de plataformas queda lejos de estar presente en las actividades de los jóvenes que cursan bachillerato. Todavía un 26,7% de los jóvenes dicen no haber subido nunca archivos a *Youtube*, mientras que el resto dicen hacerlo “alguna vez” (55,6%) o con frecuencia (17,7%). Un 34,2% (213) de los encuestados dice no haber realizado nunca la *actividad de mantener un blog*, mientras que un 42,6% (265) dice haberlo hecho alguna vez y un 23,3% (144) hacerlo con frecuencia. Respecto a la *publicación de fotos en Flickr, Picasa u otros*, los resultados indican que 337 (el 54,2%), es decir más de la mitad nunca lo han hecho, y dentro de los que sí lo han hecho alguna vez, sólo el 15,2% confiesa hacerlo con frecuencia.

Tal y como ocurría en el apartado anterior de conocimiento de tareas, nos encontramos una falta de actividad evidente respecto al *acceso a los servicios RSS*. De nuevo la tercera parte de la muestra dice no haber accedido nunca a servicios RSS (482 de los 622 totales, el 77,5%)⁷.

3.2.3. Área competencial de la recepción e interacción

a) *Sofres y share*

La pregunta 10 intenta medir el grado de conocimiento de terminología específica del mundo audiovisual en relación con la recepción del mensaje y la interacción. Se invitaba a situar términos con ámbitos de actuación, preguntando con qué se relacionaban los términos *Sofres* y *share*. En esta ocasión los resultados son aplastan-

⁷ No es de extrañar este resultado, ya que coincide con el que hemos expuesto anteriormente que se refiere al grado de conocimiento sobre cómo acceder a este tipo de servicios.

tes. Un 49'5% de las personas encuestadas no saben con qué se relacionan éstos. Dentro de los que sí se deciden a marcar una respuesta concreta, un 20'01% lo hace de forma acertada y cree que son términos que se refieren a la audiencia de un producto audiovisual. El resto del porcentaje se diluye entre las respuestas que se refieren a la edición (7,7%), la publicidad (12,5%) o comercialización (10,1%) de un producto audiovisual.

b) Trabajo en grupo

La pregunta 11 *¿Cómo trabajan en grupo los alumnos de bachillerato?* permite conocer cómo son las preferencias de recepción de los jóvenes en sus tareas habituales. Según los datos obtenidos algo más de la mitad (51'6%) prefieren reunirse y trabajar físicamente, y un 31,4% hace cada uno su parte y luego se reúne. Sólo el 17% trabaja a través de una red, sin necesidad de reunirse físicamente.

Como puede comprobarse son todavía pocos los que están acostumbrados a trabajar en sistemas *on line* y muchos los que siguen prefiriendo los sistemas presenciales para solucionar trabajos de grupo. Esto contrasta con las características que se atribuyen a los nativos digitales según el creador del término, y que es opinión general de los investigadores en el tema (Berlanga, 2010).

c) Corresponsabilidad social

La pregunta 13 y la 13.a. tienen como objetivo saber tanto si se conoce de la existencia de instituciones sociales a las que pueden dirigirse para elevar una queja ciudadana en relación con los medios de masas (radio, televisión, prensa), como conocer si han ejercido alguna vez ese derecho.

Un alto porcentaje (73'8%) de las personas encuestadas dicen saber de la existencia de instituciones a las que se puede quejar si le parece que una publicidad es inconveniente, aunque casi un 20% lo desconoce. Sin

embargo, el porcentaje se eleva hasta un 92,0% para indicar aquellos que no se ha dirigido ninguna vez a ellas para quejarse (pregunta 13.a).

3.2.4. Área competencial de la Producción y Difusión

a) Creative Commons

Más de la mitad (55'1%) de los encuestados confiesa no saber lo que significa el término *creative commons* cuando en la pregunta 14 se le cuestiona sobre si los utiliza en sus trabajos. Casi el 30% de los restantes (29'3%) dice no hacerlo utilizado⁸.

b) La credibilidad de la imagen

Un 46'0% dice no estar de acuerdo ante lo que dice la pregunta 18: *cuando puedo ver la realidad porque las noticias van acompañadas de imágenes, no corro tanto riesgo de ser manipulado...* El 37'5% dice estar de acuerdo y el 16'6% no lo sabe. Con esta pregunta se pretende verificar la hipótesis según la cual el “ver” las cosas a través de una imagen ayuda a creer en ella y aparece como garantía de credibilidad⁹.

3.2.5. Área competencial de la ideología y los valores

Las preguntas 12, 16 y 17 responden a dimensiones cognitivas de las emociones primarias. El 50,2% de la muestra responde en la pregunta 12 no estar de acuerdo al asegurar que *si compra un producto porque le ha convenido el argumento de un anuncio, no se está moviendo por las*

⁸ En el fondo, aunque es una pregunta que incluimos dentro de la dimensión de la Producción tiene también pinceladas de la dimensión del lenguaje e incluso de la dimensión tecnológica, sin olvidar el elevado grado de conciencia social que trasmite, por tratarse de una organización sin ánimo de lucro que permite usar y compartir tanto la creatividad como el conocimiento a través de una serie de instrumentos jurídicos de carácter gratuito.

⁹ Aunque no olvidemos, que habría que tener en cuenta factores como la selección parcial del encuadre, el punto de vista, la angulación, etc

emociones. Un 14'1% no sabe. Respecto a la pregunta 16: *¿a qué se debe la elección de una película cuando un joven va al cine o alquila una cinta?* en un 58'4% de los casos lo hacen porque antes han leído u oído alguna crítica especializada. El 70'4% dice elegir una película porque se la ha recomendado una persona con criterio y el 70'6% porque le gustan los actores. Casi un noventa por ciento de la muestra dice que si la eligen es porque la trama les parece buena (88'9%) y el éxito de taquilla se convierte en el motivo en el 55'9% de los casos.

En la pregunta 17 se cuestiona sobre el *grado de aprovechamiento de las herramientas de las nuevas tecnologías para mejorar de alguna forma su entorno desde una actitud de compromiso social y cultural*; un 32'5% dice que no, el 55'9% un poco y el 11,6% bastante. Estos datos, unidos a los resultados ya ofrecidos en la pregunta 13.a. que tenían que ver con la corresponsabilidad social reflejan la baja iniciativa de participación de los jóvenes en este tipo de tareas sociales y de concienciación.

3.2.6. Área competencial de la estética

La pregunta 19 tiene que ver con la capacidad estética de los participantes en la muestra sobre una fotografía. En ella se les proponía que señalaran si una serie de aspectos se podían considerar motivos para desechar una fotografía suya de un primer plano para una publicación importante. La falta de nitidez en el color es importante para el 67'5% de los encuestados; el hecho de que la imagen esté totalmente centrada no parece importante al 74'8%, y ni que la imagen esté situada algo a la izquierda al 42,4%. El color no es un elemento importante para desecharla para el 73'2%.

4. A MODO DE CONCLUSIÓN

Se parte de la evidencia de la falta de formación académica en competencias audiovisuales y neotecnológi-

cas entre este nivel de alumnado. Los estudios sobre competencia mediática como el que nos ocupa describen perfiles de jóvenes estudiantes de Bachillerato que se consideran autodidactas en el terreno de las nuevas tecnologías. Esa filosofía de aprendizaje invade incluso la forma de funcionamiento preferida por estos jóvenes, que contrario a lo que pudiera pensarse están poco acostumbrados a trabajar desde un punto de vista académico en entornos *on line*, aunque curiosamente, este tipo de sistemas a distancia sí aparecen como una de las formas habituales utilizadas para desarrollar actividades de ocio.

Es curioso observar cómo desconocen con exactitud muchos de los términos específicos en comunicación audiovisual y tecnológica o confiesen incluso no conocer en absoluto. Incluso es bajo el porcentaje de jóvenes de entre 15 y 17 años que confiesen no conocer con exactitud el manejo de entornos digitales o de operaciones relativas a los mismos.

Son todavía pocos los que participan de forma activa en estos contextos. Se consideran, eso sí, *usuarios pasivos* (lectores), pero no autores. Tal vez la competencia creativa y creadora es mínima (pensemos en Wikipedia, una de las herramientas de consulta preferida de los estudiantes a estas edades) en relación con las posibilidades que ofrece ese mismo entorno. Esa pasividad se hace patente en actitudes que tienen que ver con la corresponsabilidad social y que reflejan la baja iniciativa de participación de los jóvenes en tareas sociales y de concienciación. Especialmente llama la atención las carencias en la valoración de dos dimensiones que se presentan como fundamentales para lograr la formación de una ciudadanía más crítica y culta: la dimensión de ideología y valores, y la dimensión estética.

Todas estas conclusiones constituyen un poderoso reclamo para investigadores y docentes: el reto de idear

nuevas propuestas que integren los sistemas de educación y de comunicación y la decisión de ejercer una práctica más humanizadora y crítica que prepare a las nuevas generaciones para vivir en un mundo dominado por la tecnología.

5. BIBLIOGRAFÍA

LIBROS:

AGUADED, Jose Igancio Et alt. (2011): *Informe de investigación. El grado de competencia mediática en la ciudadanía andaluza*. Grupo Comunicar Ediciones. Huelva.

VIVANCOS, Jordi (2008): *Tratamiento de la información y competencia digital*. Alianza. Madrid.

CAPÍTULOS O ARTÍCULOS EN LIBROS O REVISTAS EN PAPEL:

ACOSTA BARRIOS, Luis Miguel (2010): El tratamiento de la información y competencia digital TICD en la enseñanza-aprendizaje de la historia en Bachillerato, en *Revista Catharum. Revista Ciencias y Humanidades del Instituto de Estudios Hispánicos de Canarias*, nº 10, pp. 57-67.

AGUADED, José Ignacio & BERLANGA, Inmaculada (2011): “La asignatura proyecto integrado como excelente medio para implementar las competencias mediáticas en Bachillerato”, en SIERRA SÁNCHEZ, Javier Y LIBERAL, Sheila (coord.): *Investigaciones educomunicativas en la sociedad multipantalla*. Fragua. Madrid. pp. 37-51.

BERLANGA FERNÁNDEZ, Inmaculada (2010): Metalenguaje interactivo: Herramientas en la red para los nativos digitales en *Revista Icono14*, nº 15. pp. 274-288.

FERRÉS PRATS, Joan (2007): La competencia en comunicación audiovisual: dimensiones e indica-

dores, en *Revista Comunicar. Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, nº 29, pp. 100-107.

FERRÉS PRATS, Joan (2006): La competencia en comunicación audiovisual: propuesta articulada de dimensiones e indicadores en *Quaderns del CAC*, nº 25, pp. 9-17.

RAMÍREZ DE LA PISCINA, Txema, BASTERET-XEA, Jose Inazio & JIMÉNEZ, Estefania (2011): Estado de la alfabetización audiovisual en la comunidad escolar vasca en *Revista Comunicar*, nº 36, pp. 157-164.

SÉGUIN, Jean-Claude (2007): La enseñanza del cine en el sistema educativo francés en *Revista Comunicar*, nº 29, pp. 21-25.

ARTÍCULOS EN PUBLICACIONES WEB:

BUCKINGHAM, David (2009): "The future of media literacy in the digital age: some challenges for policy and practice", en Verniers, Patrick (org.): *EuroMeduc: Media Literacy in Europe: Controversies, Challenges and Perspectives*. EurMeduc. Brussels. pp. 13-23. Disponible en: <http://bit.ly/9RTbe9>

DEL CERRO RUIZ, Sonia Y LLORENTE CEJUDO, María del Carmen (2005): Competencia tecnológica en los alumnos de Secundaria y Bachillerato. V Congreso Internacional Virtual de Educación "Cibereduca". Universidad de Sevilla. Sevilla. Disponible en: <http://bit.ly/14XHU5u>. Consultado el 7 de enero 2013.

GARCIA, Francisco PORTILLO, Javier ROMO, Jesús Y BENITO, Manuel (2007): Nativos digitales y modelos de aprendizaje, Actas de IV Congreso pluridisciplinar sobre diseño, evaluación y desarrollo de contenidos educativos reutilizables. Universidad del País Vasco. Disponible en: <http://bit.ly/e25Zb1>

- GASCA FERNÁNDEZ, María Alejandra (2010): *Desarrollo de la literacidad crítica en Internet en estudiantes mexicanos de Bachillerato*. Ponencia presentada en Congreso Internacional Europa/América Latina ATEL "Alfabetización mediática y culturas digitales". Disponible en: <http://bit.ly/1edSskf>
- PÉREZ TORNERO, José Manuel (2012): "Competencia mediática e informacional en el Bachillerato", Intervención realizada en el Seminario sobre un nuevo bachillerato organizado por la Sociedad Catalana de Pedagogía y el Colegio de Doctores y licenciados de Cataluña en el Instituto de Estudios Catalanes. Disponible en: <http://bit.ly/1cF4Xno>
- PRENSKY, Mark (2004): *SNS especial letter. The death of command and control*. Disponible en: <http://bit.ly/p3laMn>