

Formación y adquisición de los conocimientos en comunicación audiovisual entre el alumnado de Bachillerato de Lugo

MARÍA DEL CARMEN CALDEIRO

Licenciada en Humanidades de la Universidad de Santiago de Compostela

mariccaldeiro@yahoo.es

PAULA RENÉS ARELLANO

Profesora de la Facultad de Educación de la Universidad de Cantabria

renesp@unican.es

Artículo recibido el 21/04/2014 y aceptado el 30/05/2014

Resumen

El actual contexto mediático conlleva un análisis del grado de conocimiento y actitud crítica que tenemos ante los medios. El objetivo de este trabajo es evaluar el nivel de competencia mediática que tienen los estudiantes de Bachillerato de Lugo (Galicia), ya que el consumo de medios audiovisuales no conlleva el alcance de la capacidad crítica. Para ello resulta fundamental conocer la adquisición de los conocimientos audiovisuales de la audiencia.

La metodología aplicada ha sido un cuestionario diseñado para evaluar dicha competencia mediática entre los jóvenes sustentado en las seis dimensiones de Ferrés (2007) dentro de un proyecto I+D+i. Los resultados obtenidos indican una carencia significativa de presencia de contenidos audiovisuales en el currículo de Bachillerato pese a los buenos resultados en el grado de competencia mediática.

Palabras clave

Alfabetización mediática, competencia mediática, currículo, educación.

Abstract

The current media context involves an analysis of the degree of knowledge and critical attitude we have towards the media. The aim of this work is to evaluate the level of media literacy with high school students of Lugo (Galicia), as the media consumption does not involve the scope of critical capacities. This is basic to know the acquisition of audiovisual knowledge of the audience.

The methodology used was a questionnaire designed to assess media literacy among young people regarding the six dimensions of Ferrés (2007) in an R&D project. The results indicate a significant lack of presence of media competence of high school curriculum despite good results in this area.

Keywords

Media Literacy, media competence, curriculum, education.

1. La educación mediática:¹ el currículo de Bachillerato en Galicia

1.1 Contextualización del ecosistema mediático

La comunicación entendida como la forma de transmisión de la información entre varias personas ha adquirido especial trascendencia, una importancia que ha ido aumentando y evolucionando de forma progresiva tras el desarrollo de la vida en sociedad.

El proceso de comunicación en el cual intervenían, en sus orígenes, el receptor y el emisor en un contexto generalmente presencial, ha cambiado su forma. Pese a que el contenido pueda seguir siendo el motivo de la comunicación, hoy en día el continente determina en buena medida su importancia e inclu-

so, si cabe, su trascendencia tiene efectos y repercusión sobre el mensaje.

Según han ido surgiendo las diferentes formas de transmisión de la información, el proceso se ha tornado más complejo. La omnipresencia mediática y la interactividad requieren no solo del manejo de los dispositivos sino de la comprensión de los contenidos y de su correcto uso. La era de la digitalización, inexorablemente implica un cambio sobre momentos iniciales en los que la información se transmitía de forma directa. En la actualidad esta surge al instante que se difunde, situación que requiere de un mayor grado de conocimiento y, sobre todo del desarrollo de la autonomía mediática. Capacidad que descubre González (2013) y que resume de forma fehaciente las características de la competencia audiovisual, años atrás explicadas

por Ferrés (2006, 2007).

Hoy en día, en la era digital, en la sociedad a la que Bauman (2007) denomina *sociedad líquida* donde las diferencias entre quienes poseen bienes y aquellos que aspiran a ellos se acrecientan, la comunicación adquiere un valor de mercado.

En el ecosistema mediático, las transacciones informativas cotizan según la repercusión y el índice de impacto que estas puedan llegar a producir. Ante situaciones de esta índole, el sujeto debe estar capacitado no solo para decodificar sino además para interpretar contenidos, motivo que justifica la necesidad de que contemos, como indica Toffler (1980), con *prosumers*, terminología citada por Dezvani y Monroy (2012) y que responde a los términos de productor+consumidor, en castellano *prosumidor* (Sánchez-Carrero y Contreras 2012 y García-Ruiz 2013).

La omnipresencia de la ingente cantidad de redes sociales que pueblan el entramado comunicativo y tecnológico incide en la necesidad de que el consumidor de pantallas posea la habilidad que le permita leer, comprender y emitir un juicio prácticamente al instante (Pérez-Rodríguez y Delgado 2012).

Protagonizamos un contexto múltiple en el cual las pantallas se instauran como un elemento más de nuestras vidas, como un apéndice del sujeto que se adecúa a tareas cotidianas como las comidas, las reuniones familiares o de amigos o a casi cualquier momento de ocio. Hoy en día, cuando se estima que una persona puede mirar a la pantalla de su móvil una media de 150 veces al día, surge la necesidad de detenerse y pensar si la sociedad y el receptor, sea cual fuere su edad, está o estamos preparados y capacitados para asimilar la información y sus efectos.

En este momento en el que el aprendizaje se inicia, como siempre, desde edades tempranas y en la familia, hemos de tener en cuenta que a este agente formativo se le añade otro: los dispositivos electrónicos. En este entorno protagonizado por los “nativos digitales” (Prensky 2001), niños y niñas que han nacido en la era de los medios, son frecuentes términos como el de “nanny digital” para referirse a los diferentes dispositivos tecnológicos que llenan las horas de los menores y que pueden suponer en el adulto una *tecnolatría*.

La presencia de múltiples pantallas en un mismo espacio determina la capacidad que el usuario desarrolla para utilizarlas de modo prácticamente simultáneo. Asimismo este hecho incide en las diferencias que se establecen entre las distintas generaciones que componen la unidad familiar.

Las necesidades tecnológicas subrayan la formación como forma de equiparar conocimientos y de alcanzar habilidades. El aprendizaje ha dejado de entenderse como la adquisición de contenidos que se vincula a una edad determinada y que se adscribe a un período concreto para concebirse como un proceso que ha de desarrollarse a lo largo de la vida del sujeto.

El contexto condiciona la necesidad de presencia de la educación en medios, “un elemento fundamental para lograr una sociedad que sea alfabetizada en medios e información” (UNESCO 2011:41), que se remonta, en el caso de España, a la década de los ochenta del pasado siglo aunque sus orígenes pueden situarse, según el país al que nos refiramos, años atrás.

Concretamente, con la Declaración de Grünwald en 1982 y dada la importancia que otorgaba a la comunicación y la educación, se han acordado las bases que promueven el desarrollo de la formación relativa a los medios de comunicación desde el nivel escolar inferior y en el ámbito de los formadores. Asimismo pretenden estimular la investigación en torno a la educación en medios y fomentar la colaboración internacional en aras del desarrollo de la educación en medios.

El primero de los aspectos que recoge la mencionada Declaración ha generado continuos debates igual que el resto de puntos antes citados. La situación de la educación formal y su relación con la adquisición y desarrollo de la competencia mediática preocupa en la actualidad, motivo que justifica el desarrollo de la presente investigación en la que se pretende describir su situación en la provincia de Lugo, concretamente entre el colectivo que cursa el nivel de Bachillerato.

Asimismo, la formación del profesorado constituye, según indicaba la Declaración de Grünwald, otro de los motivos de preocupación al que se suma la línea de investigación y desarrollo. Todos ellos conforman la formación del sujeto que debe desarrollarse a lo largo de toda la vida; el aprendizaje, como hemos señalado, se presume como un proceso vital. Cuestión, esta última, que ha quedado refrendada en un coloquio que tuvo lugar en noviembre de 2005 en Alejandría, y en el que se trató la cuestión de la “alfabetización informacional y del aprendizaje a lo largo de la vida”. Conforme a la Declaración de 2005,² “la alfabetización informacional y el aprendizaje a lo largo de la vida son los faros de la Sociedad de la Información que iluminan las rutas hacia el desarrollo, la prosperidad y la libertad”. Además, la alfabetización informacional, directamente relacionada con la audiovisual y la mediática, se erige como una necesidad que ha de desarrollarse a lo largo de la vida y capacita a las personas, no solo para recibir y elaborar información sino, además, para desarrollarse en sociedad (Snyder 2004).

Tanto la educación formal como la no formal o la informal constituyen pilares básicos que contribuyen al desarrollo de una ciudadanía competente a nivel audiovisual.

Hoy en día, interesa de forma especial el caso de los más jóvenes, y entre este colectivo, el de aquellos cuya edad les permite iniciarse en la emisión de juicios de valor que deben elaborar partiendo de sus conocimientos y de la ingente cantidad de información e imágenes que les rodean.

Nos centramos en este caso en el contexto académico referido al nivel de educación obligatoria que corresponde al alumnado de Bachillerato, chicos y chicas, que cursan sus estudios actualmente y pertenecen al grupo de jóvenes que conviven con los medios, las pantallas y los más o menos recientes dispositivos que funcionan a modo, como se indicaba de “*nannies* digitales”.

1.2 Currículum de Bachillerato y formación en Galicia

La comunicación audiovisual adquiere, de forma indiscutible, un valor importante entre los adolescentes debido, no solo a los múltiples dispositivos a través de los que puede difundirse sino, a sus efectos.

Más allá de las formas de transmisión, la influencia y la repercusión que se deriven de la correcta o incorrecta transmisión de la información se convierten en un aspecto determinante a tener en cuenta hoy en día entre los menores. Este colectivo pasa, según las diferentes fuentes que se consulten, una media de 2-3 horas frente a las pantallas. Una cifra que en 2009 constataban Bringué y Sádaba en su obra, dato al que hace alusión Tolsá (2012). Conforme refleja el informe bianual *Kids TV Report* (2014), los niños españoles pasan más tiempo delante del televisor y las pantallas que la media europea.

La sociedad actual en la que les ha tocado vivir, denominada comúnmente como “sociedad multipantalla”, alberga cada vez más dispositivos. Años atrás se consideraba que la “caja tonta”, nomenclatura utilizada para referirse al televisor, poseía un carácter y poder de atracción insuperables. Idea inicial que, actualmente y debido a la presencia de dispositivos como los teléfonos inteligentes o las tabletas digitales, ha ido perdiendo vigencia.

Los dispositivos que se utilizan para transmitir información se multiplican de forma exponencial llegando a hibridar el espacio comunicativo y su indiscutible presencia puebla el ecosistema mediático al tiempo que exige la continua actualización de la ciudadanía. Tanto los migrantes como los *nativos digitales* desarrollan su vida en una situación en la cual la interactividad se convierte en uno de los calificativos más utilizados. En este contexto resulta conveniente analizar el valor que tiene la comunicación y los contenidos audiovisuales en el currículo académico de los adolescentes (Fainholc 2006, Medrano 2008 y Opperti 2009).

La investigación que se presenta se centra en la población de 16-18 años, chicos y chicas que se encuentran próximos a su desarrollo y posterior madurez moral. Se trata de una audiencia que, más allá de convertirse en mera receptora, ha de poseer las cualidades que le faculten para producir información y analizarla. Esto es, han de convertirse en audiencia activa con capacidad de producir información.

La simple presencia y convivencia con los diferentes dispositivos no implica adquirir ni alcanzar la competencia mediática ni una actitud crítica hacia los medios. Dicha situación condiciona el aprendizaje, cuya formación debe producirse desde las edades inferiores y en los diferentes contextos.

El desarrollo de tales habilidades adquiere un valor fundamental en el aula debido, entre otros condicionantes, a que los contenidos audiovisuales poseen un carácter transversal y multidisciplinar. Pese a ello, su especificidad debe abordarse en materias concretas en las cuales sea posible determinar de forma mesurada el grado de desarrollo y adquisición de tales habilidades. Asimismo el tratamiento individual permite el desarrollo de actividades y el trabajo más exhaustivo de los mencionados contenidos. Ello no exime de la continuidad de la tarea en el resto de disciplinas desde las cuales pueda abordarse.

De la revisión del currículo de Bachillerato en Galicia se deduce una marcada carencia de materias específicas, ya que tan solo se constata la presencia de la asignatura de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) o de Cultura Audio-

visual. Los contenidos audiovisuales y su evaluación figuran en asignaturas como Ciencias del Mundo Contemporáneo, Filosofía y Ciudadanía o Lengua Gallega, entre otras. En cada una de ellas se tratan de forma transversal las diferentes dimensiones a las que se ha referido Ferrés (2006) y que componen la competencia audiovisual (Aguaded 2012 y Ferrés y Piscitelli 2012).

Asimismo, en el anexo I del Decreto 126/2008 de 19 de Junio, por el que se establece la ordenación y currículo de bachillerato en la Comunidad Autónoma de Galicia, se muestra la necesidad de que los discentes adquieran los conocimientos que les permitan el desarrollo cognitivo.

Pese a la relevancia y trascendencia de la temática abordada, de la revisión legislativa se deduce un insuficiente desarrollo de los contenidos audiovisuales y la carencia de un marco legal que conforme y ampare esta necesidad (Aparici, Campuzano, Ferrés y García 2010; Camps 2009 y Tucho 2008).

El aprendizaje ha dejado de concebirse como una tarea meramente académica vinculada, de forma exclusiva, al aula y a las lecciones magistrales. Con la inclusión de las tecnologías en el aula se asiste al paso del monólogo al diálogo, hecho que confirma la presencia de los interlocutores en la institución educativa.

Más allá de sus fronteras se sitúa el interés porque la ciudadanía adquiera el conocimiento mínimo que la capacite para alcanzar el nivel mínimo de autonomía mediática, condición que incide en la necesidad de que la formación y el aprendizaje se conciban como una tarea que ha de desarrollarse a lo largo de toda la vida del sujeto.

La acepción más utilizada, aprendizaje permanente (*Life long learning*, en inglés), ha sido acuñada al amparo de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la Organización de Naciones Unidas para la Cooperación y el Conocimiento (UNESCO) y el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP), organismos que conciben el aprendizaje como una tarea que se desarrolla más allá de la mera formación académica. Consideran que, en todo momento y situación puede producirse una ocasión para aprender y desarrollar las capacidades del individuo.

En la dirección descrita y con el interés de que el aprendizaje se construya teniendo en cuenta cada uno de los factores que conforman la sociedad surge la propuesta de formación por competencias, habilidades que capacitan al discente, sea cual fuere su edad, para obtener las competencias que le facultan para poner en práctica cada uno de los conocimientos adquiridos.

Al mismo tiempo surge la iniciativa de la creación de un Espacio Europeo de Educación Superior que contribuya a favorecer un contexto educativo de calidad con criterios de medición que favorezcan la movilidad tanto del alumnado como del profesorado.

Todo ello en un entorno en el cual la interactividad, la digitalización de los contenidos y rapidez de su difusión constituyen algunos de los condicionantes a la hora de valorar no tanto los resultados sino la situación inicial de la que se parte.

En una situación como la descrita, el nivel de conocimiento

de los discentes determina, en buena medida, el grado de desarrollo de la actitud crítica y la adquisición de la autonomía mediática, concebida como la forma de expresión propia de la ciudadanía digital actual, que contribuya a una educación integral y holística de la persona (LOMCE 2013).

3. Metodología

El objetivo de la investigación se centra en determinar la adquisición de los conocimientos audiovisuales de la audiencia, y la necesidad de que el receptor se erija como un productor activo de contenidos.

Se ha realizado un análisis cuantitativo de los datos, ya que la finalidad de esta fase de la investigación era comprobar el grado de competencia en comunicación audiovisual que tenían los alumnos de Bachillerato de Lugo (Galicia).

En la validación del cuestionario se tuvieron en cuenta los resultados obtenidos en las pruebas de control, las opiniones de expertos en metodología y los comentarios de los investigadores que administraron las encuestas.

La muestra analizada se compone de un total de 100 chicos y chicas con edades comprendidas entre los 16 y los 18 años que han respondido al cuestionario durante el curso académico 2012/2013, además de en Galicia, en un total de 10 provincias españolas.

Los datos de la investigación se enmarcan en el proyecto I+D del Ministerio de Economía y Competitividad con clave EDU2010-21395-C03-03, titulado “La enseñanza obligatoria ante la competencia en comunicación audiovisual en un entorno digital”, dependiente de la Universidad de Huelva.

El instrumento³ se compone de 23 preguntas, las seis primeras referidas a datos generales que, sin identificar de forma personal al alumnado, señalan la población a la que corresponden, el tipo de centro y su nombre. Constatan además, la edad y el sexo del encuestado o de la encuestada. Las restantes pre-

guntas versan acerca de cada una de las seis dimensiones que componen la competencia audiovisual y mediática.

Las dimensiones sobre las que se ha trabajado el instrumento son las señaladas por Ferrés (2007) sobre competencia mediática y las dimensiones en el ámbito de análisis y en el ámbito de expresión, que deben cumplir: 1. El lenguaje. 2. La tecnología. 3. Procesos de recepción y de interacción. 4. Procesos de producción y difusión. 5. Ideología y valores. 6. Estética.

Señalar que el ítem que analizamos corresponde al 6.1 del mencionado cuestionario, que es de respuesta múltiple y consta de seis opciones, la última de ellas abierta. Su importancia es clave, dado que, a través de la información obtenida se pretende saber de qué forma han adquirido los conocimientos con los que cuentan en el momento de la realización del cuestionario los discentes.

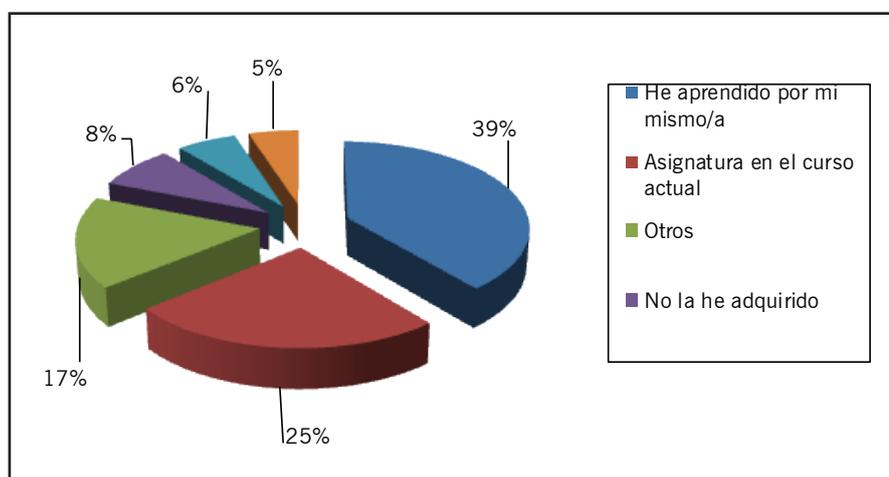
4. Resultados

Los resultados pretenden reflejar la realidad de los ámbitos rural y urbano de la provincia objeto de estudio. La muestra se ha repartido de forma equitativa entre las dos zonas con la intención de que refleje, del modo más fidedigno posible, el estado de la cuestión, extensivo, por otra parte, a la comunidad gallega.

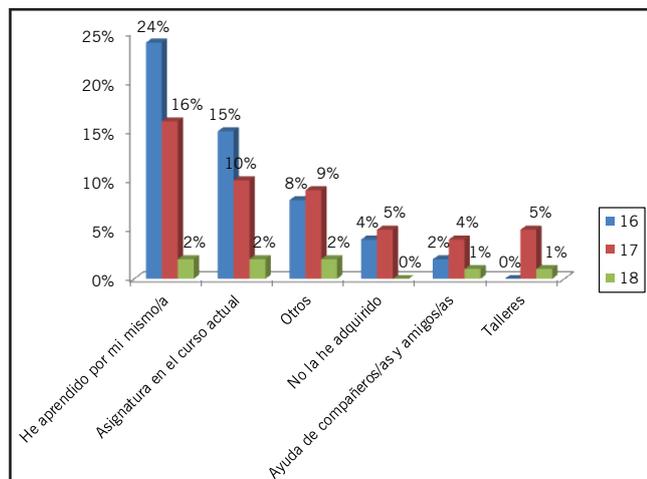
A continuación, mostramos el porcentaje de respuesta según las opciones elegidas y su relación con las variables de edad, sexo y ámbito del centro (rural o urbano).

Según se aprecia en la figura 1, un 39% de la muestra señala como forma de adquisición de los conocimientos en educación audiovisual⁴ el aprendizaje autodidacta, seguido de un 25% que adquiere los conocimientos, pese a la carencia detectada en el currículo de la etapa educativa referida, en las asignaturas que cursa. Un 17% señala la opción “otros” y un 8% indica que no posee tales conocimientos. Por último, un 6% señala que los compañeros y compañeras son el medio de aprendizaje frente a un 5% que afirma que acude a talleres para formarse.

Figura 1. ¿Cómo has adquirido los conocimientos en comunicación audiovisual?



Fuente: Elaboración propia.

Figura 2. Adquisición de conocimientos según la variable edad

Fuente: Elaboración propia.

Si nos fijamos en las respuestas emitidas, según las edades, se observa una importante diferencia entre los chicos y chicas de 16-17 años y los de 18. El índice de respuesta sigue el orden expuesto en la figura 1.

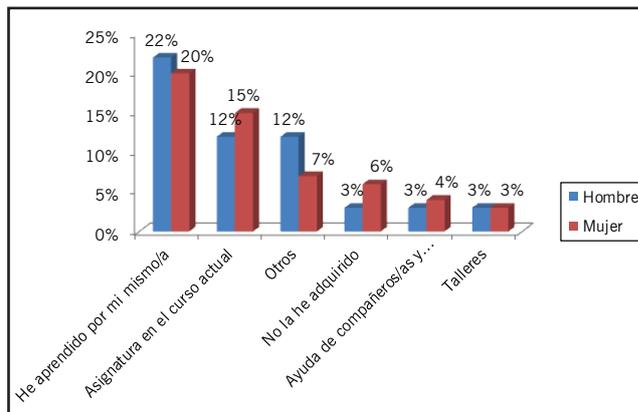
Destaca el dato que señala la falta de adquisición de los conocimientos como opción mayoritaria dado que, según se aprecia, la población de edades superiores no marca esta respuesta como prioritaria. De las cifras se deduce que, conforme avanzan los años, el sujeto se considera más formado en cuestiones audiovisuales, su formación puede atribuirse a la educación formal, a la no formal o a ambas. En cualquier caso, se aprecia una importante diferencia con el personal de edades inferiores quienes, en un 4 y un 5% respectivamente, confiesan no haber adquirido tales conocimientos.

Con respecto a la diferencia por sexos y según consta en la figura 3, un 22% se considera autodidacta y un 12% cree que o no posee los conocimientos o los han llegado a conseguir a través de la formación académica.

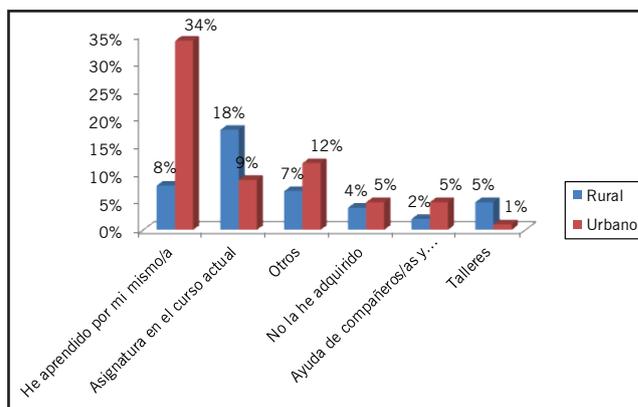
Del mismo modo que sucedía al referirnos a la diferencia por edades, un 6% de las chicas constata que no posee conocimientos audiovisuales y el 4% marca como opción preferente la ayuda de los compañeros.

Según puede deducirse de las descripciones ofrecidas, existe un notable grado de compañerismo, presente en el 6%, que señala la opción referida a la ayuda de sus iguales a la hora de adquirir sus conocimientos, una actitud que refrenda la importancia de los valores, que, pese al continuo contacto de los "nativos digitales" con los medios, no desaparecen. Éstos, sirven por tanto para acentuar su importancia e inciden en la trascendencia de la ayuda colaborativa, cuestión que favorece el alcance de una ciudadanía con capacidad crítica.

Por último, en la figura 4, se muestra el diferente grado de respuesta que emiten el ámbito rural y el urbano. En las ciudades, un 34% se considera autodidacta seguido de un 12% que señala la opción *otros* para justificar su adquisición de conocimientos. El índice de respuesta de quienes creen que no

Figura 3. Adquisición de conocimientos según la variable sexo

Fuente: Elaboración propia.

Figura 4. Adquisición de conocimientos según la variable ámbito de centro

Fuente: Elaboración propia.

poseen los conocimientos coincide con el de quienes atribuyen a sus compañeros y compañeras su formación en comunicación audiovisual. Tan solo un 9% reserva como respuesta prioritaria la que se refiere al aprendizaje académico.

Por su parte, en el ámbito rural los indicadores certifican que la mayoría, un 18% del alumnado de las aldeas de Lugo, se forma en la institución académica, seguido de un 8% que se considera autodidacta.

Frente a éstos, un 7% señala la opción *otros* y un 5% acude a talleres, respuesta casi imperceptible en el caso de las zonas urbanas.

En definitiva y pese a las ligeras diferencias que se aprecian tanto entre sexos como entre edades según el ámbito de procedencia de los adolescentes que han respondido a la encuesta, en la provincia de Lugo la mayoría estima que está formada, bien sea porque se encarga de aprender para poder sobrevivir en el ecosistema mediático, bien porque en la institución educativa le forman.

Por otro lado, y conforme hemos indicado, el trabajo colaborativo entre los jóvenes favorece la adquisición de conocimientos audiovisuales.

Pese al escaso índice de respuesta referido a la falta de adquisición de los conocimientos se aprecia como continúan existiendo analfabetos mediáticos que han de ser formados en este ámbito. Su capacitación ha de contribuir al desarrollo de la ciudadanía mediática, argumento este último que justifica la necesidad de intervención educativa tanto formal como no formal. La totalidad de agentes inmersos en el proceso de aprendizaje han de trabajar en aras de facultar de forma integral a la ciudadanía que desarrolla su vida en la sociedad *multipantalla*.

5. Conclusiones

A modo de conclusión y como resumen de los contenidos analizados anteriormente, se percibe que los nativos digitales que cursan Bachillerato y conviven con diferentes dispositivos y pantallas, a través de las que adquieren información de forma interactiva señalan, de forma mayoritaria, que poseen conocimientos en materia audiovisual. Según hemos detectado en el análisis de los datos, una parte mínima afirma que no los ha adquirido. De hecho, según avanzan los años, las personas creen estar más formadas en competencia audiovisual.

En la provincia de Lugo no se aprecian diferencias significativas entre las respuestas que emiten los chicos y las chicas lo cual confirma que el grado de formación no viene determinado por el sexo y que los nuevos dispositivos, a diferencia de lo que en el pasado más reciente pudo haber sucedido con los balones y las muñecas, se utilizan de forma indistinta por unos y otros.

La interactividad y la digitalización, además de acercar culturas, sirven para aproximar a chicos y chicas a un único espacio, un contexto común en el que han de desarrollar su vida e interactuar tanto de forma presencial como virtual, tal y como se ha observado en la figura 2, en la que se refleja el elevado alto grado de compañerismo como valor subyacente en un mundo tecnológico.

Por otra parte, de las respuestas analizadas se deriva la implicación de la administración, especialmente en las zonas rurales donde un importante porcentaje de respuestas sitúa a la formación a través de talleres en un 5%. Para que esto pueda ejecutarse es condición indispensable la dotación de material tanto en el centro educativo como en los lugares en los que tales actividades puedan llevarse a cabo. Según consta en la web de la Consellería de Cultura, Educación e Ordenación Universitaria de la Xunta de Galicia se han puesto en marcha diferentes programas que pretendían la formación y el trabajo con las TIC. En el aula ha destacado el Proyecto Abalar,⁵ que dotaba al alumnado de material informático. De forma extraacadémica y, en esta línea, se desarrollan actividades formativas dependientes, en la mayoría de los casos, de la administración. Propuestas que trataban de favorecer el desarrollo de adolescentes capacitados a nivel tecnológico y mediático.

Los resultados sitúan a la formación académica como una de las respuestas que está presente tanto en el ámbito rural como en el urbano. Dicha respuesta justifica la necesidad de forma-

ción por parte del personal docente.

En Lugo, al igual que en el resto de provincias donde se lleva a cabo el proyecto, la tarea se ha iniciado pero todavía se encuentra en fase de desarrollo y lejos de verse cumplimentada. Este trabajo, que corresponde a los diferentes agentes formativos, se desarrolla de forma continua y paulatina, según consta en las respuestas analizadas.

El estudio de los datos obtenidos en la comunidad a la que corresponden los resultados nos conduce a replantearnos si la existencia de trabajos e investigaciones existentes hasta el momento, tanto dentro como fuera de nuestras fronteras, son suficientes y sobre todo si conducen al desarrollo de la autonomía mediática entre el colectivo adolescente.

El punto de partida sobre el que se construye la ciudadanía mediática clama por una serie de medidas o estrategias, otras veces denominadas *buenas prácticas* que, además de implicar a los diferentes agentes formativos, contribuyan a la adquisición de los conocimientos audiovisuales por parte de los diferentes colectivos analizados, en este caso, el alumnado de Bachillerato.

Teniendo en cuenta que la mayoría de los encuestados indican que son autodidactas o que han aprendido con la ayuda de los compañeros, se propone, por un lado, la toma de conciencia activa por parte de la institución educativa y por otro se alerta al profesorado de la necesidad de implicación ante una situación tan deficitaria a nivel escolar.

La creación de propuestas de mejora no se adscribe a una preocupación exclusiva nuestra sino que trasciende fronteras, concretamente a nivel internacional diferentes colectivos analizan la inclusión de las TIC en el aula y constatan la necesidad de que las barreras educativas sean superadas, sirva como ejemplo el trabajo que desarrolla Segura (2009).

En nuestro país, en los últimos años, nos encontramos con investigaciones como la de Misfud (2012) dirigida a familias y docentes. La autora de este manual pretende infundir en el adolescente la actitud responsable que le lleve a actuar y pensar de forma crítica tanto desde el aula como desde el ámbito familiar.

Por otra parte y en la línea de la formación y adquisición de los contenidos audiovisuales por parte del colectivo de menores, el proyecto I+D al que se adscribe esta investigación está realizando, según ha podido verse en el programa de RTVE "La aventura del saber" una serie de monográficos sobre cada una de las dimensiones que componen la competencia mediática. Videos de corta duración, entre minuto y medio y dos que tratan de explicar de forma gráfica y poco convencional el significado del lenguaje, la audiencia o el autor del mensaje.

Para el desarrollo de actividades de esta índole resulta fundamental conocer cuál es el punto de partida, esto es, los conocimientos que los y las menores poseen y como los han adquirido.

La ingente cantidad de pantallas dificulta esta tarea, dado que no solo puede trastocar la realidad sino que la desenfoca e incide en valores que no siempre son los deseables. Con el fin de mediatizar tales efectos se propone apostar por una educación holística, integral, adaptada a los tiempos actuales. Esta

filosofía se centra no tanto en que el cerebro debe llenarse de conocimientos como en el contexto en el que se desarrolla la vida. Se trata de que el aprendizaje se lleve a cabo en su totalidad. En relación con la etapa de bachillerato, es necesaria una educación que tenga en cuenta la base de la que se parte y el entorno en el que se desarrolla, donde se convive con los diferentes dispositivos que conforman el ecosistema mediático.

Finalmente, consideramos que progresar en el desarrollo de una competencia mediática entre los ciudadanos es fundamental y necesario. Por dicho motivo, presentamos cuatro principios sobre los que sustentar cualquier intervención educativa en este campo: desarrollar estrategias que permitan a las personas ser críticas ante los medios; favorecer espacios de debate y reflexión sobre los contenidos multimedia; planificar y programar actividades en los ámbitos formales, no formales e informales, así como implicar a todos los agentes educativos hacia una formación en medios, especialmente en el contexto familiar. Por ende, las claves de una educación en medios se sustentan en la adquisición de un lenguaje mediático, crítico y constructivo que requiere del apoyo y asesoramiento de profesionales en este campo y de la implicación de todos.

Notas

1. Siguiendo a Buckingham (2005), se entiende como la formación que permite el desarrollo de la actitud crítica y la participación, cualidades que favorecen la creatividad, de forma especial, entre el colectivo de jóvenes. Su cometido gira en torno a la capacitación del sujeto como consumidor que posee los atributos necesarios para valorar e interpretar la información que, de forma continua, emerge en la sociedad actual.
2. <<http://archive.ifla.org/III/wsis/BeaconInfSoc-es.html>>
3. <<http://www.uhu.es/competenciamediatica/bachillerato>>
4. Los conocimientos en educación audiovisual se conciben como el conjunto de conocimientos que, siguiendo las dimensiones de Ferrés (2007), permiten el desarrollo de sujetos que alcancen la autonomía mediática, término acuñado por González (2013). A través de estos es posible decodificar el lenguaje audiovisual al tiempo que favorecen la producción y correcta recepción de los mensajes. Se trata de la base sobre la que deben construirse habilidades que han de desarrollarse en un entorno axiológico y estético que el receptor debe conocer y dominar.
5. <<http://www.edu.xunta.es/espazoAbalar/es/espazo/proxecto-abalar/introduccion>>

Referencias

- AGUADED, J. I. "El reto de la competencia mediática de la ciudadanía". [En línea]. *Icono 14*, 2012, págs. 1-7. <<http://www.icono14.net/ojs/index.php/icono14/article/view/523/393>> [Consulta: 19 de febrero de 2014]
- APARICI, R.; CAMPUZANO, A.; FERRÉS, J.; GARCÍA A. *La educación mediática en la escuela 2.0*. [En línea]. 2010. <http://ntic.educacion.es/w3/web_20/informes/educacion_mediatica_e20_julio20010.pdf> [Consulta: 19 de febrero de 2014]
- BAUMAN, Z. *Vida de consumo*. Madrid: Fondo de Cultura Económica, 2007.
- BRINGÉ, X.; SÁDABA, CH. *La Generación Interactiva en España. Niños y adolescentes ante las pantallas* [En línea]. Madrid: Fundación Telefónica, 2009. <<http://www.generacionesinteractivas.org/upload/libros/La-Generaci%C3%B3n-Interactiva-en-Espa%C3%B1a.pdf>> [Consulta: 19 de febrero de 2014]
- BUCKINGHAM, D. *The media literacy of children and young people. A review of the research literature*. Londres: Ofcom, 2005
- CAMPS, V. "La educación en medios, más allá de la escuela". *Comunicar*, 32, 2009, págs. 139-145.
- DEZUANNI, M.; MONROY, A. "«Prosumidores interculturales»: la creación de medios digitales globales entre los jóvenes". *Comunicar*, 38, 2012, págs. 59-66.
- FAINHOLC, B. "Los medios en la enseñanza". [En línea]. *Revista Pixel-Bit. Revista de medios y educación*, 27, 2006. <<http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n27/n27art/art2701.htm>> [Consulta: 19 de febrero de 2014]
- FERRÉS J. "La competencia en comunicación audiovisual: propuesta articulada de dimensiones e indicadores". [En línea]. *Quaderns del CAC*, 25, 2006. <http://www.cac.cat/pfw_files/cma/recerca/quaderns_cac/Q25ferres2_ES.pdf> [Consulta: 19 de febrero de 2014]
- FERRÉS, J. "La competencia en comunicación audiovisual: dimensiones e indicadores". *Comunicar*, 29, 2007, págs. 100-107.
- FERRÉS, J.; PISCITELLI, A. "La competencia en educación mediática: dimensiones e indicadores". *Comunicar*, 38, 2012, págs. 75-82.
- GARCÍA-RUIZ, R. "Competencia digital y mediática: implicaciones didácticas". En el *Congreso INTERESTRATIC*, celebrado del 26 al 29 de Junio en Madrid de 2013, España.

GONZÁLVIZ, V. *La ciudadanía mediática. Una mirada educativa*. Madrid: Dykinson, 2013.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *BOE*, 295 de 10 de diciembre de 2013.

PÉREZ-RODRÍGUEZ, M. A.; DELGADO, Á. "De la competencia digital y audiovisual a la competencia mediática: dimensiones e indicadores". *Comunicar*, 39, 2013, págs. 25-34.

PRENSKY, M. "Digital natives digital immigrants". *On the Horizon*, vol. 9, 5, 2001.

MEDRANO, M. C. "Los hábitos y la dieta televisiva en distintas edades: implicaciones educativas". [En línea]. *Revista Pixel-Bit. Revista de medios y educación*, 31, 2008.

<<http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n31/n31art/art315.htm>>

[Consulta: 19 de febrero de 2014]

MISFUD, E. *Buenas prácticas TIC*. Valencia: Generalitat Valenciana, 2012. <www.cece.gva.es/ite/docs/Buenas_Prac_Tic.pdf>

[Consulta: 19 de febrero de 2014]

OPPERTI, R. "Aportes curriculares para la EDUCACIÓN en medios: un proceso en construcción". *Comunicar*, XVI, 32 (2009), 31-40.

SÁNCHEZ-CARRERO, J.; CONTRERAS, P. "De cara al prosumidor. Producción y consumo empoderando a la ciudadanía 3.0". *ICON14*, 10 (3), 2012, págs. 62-84.

SEGURA, M. "Panorama internacional de las TIC en la educación. Barreras actuales y propuestas de futuro". *Telos*, 79, 2009.

<<http://sociedadinformacion.fundacion.telefonica.com/telos/articulocuaderno.asp?idarticulo=3&rev=78.htm>>

[Consulta: 19 de febrero de 2014]

SNYDER, I. *Alfabetismos digitales: comunicación, innovación y educación en la era electrónica*. Londres: Ediciones Aljibe, 2004.

TOLSÁ, J. *Los menores y el mercado de las pantallas: Una propuesta de conocimiento integrado*. Madrid: Fundación Telefónica, 2012. <<http://www.revistacomunicar.com/pdf/2012-03-menores-mercados.pdf>>

[Consulta: 19 de febrero de 2014]

TOFFLER, A. *La tercera ola*. Bogotá: Plaza & Janes. S.A. Editores, 1980.

TUCHO, F. "La educación en comunicación en la LOE y sus decretos de Enseñanzas Mínimas". *Comunicar*, 31, 2008, págs. 547-553.

UNESCO (2013). *Alfabetización mediática e informacional*. [En línea].

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002160/216099S.pdf>>

Webgrafía

DECLARACIÓN DE ALEJANDRÍA SOBRE LA ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL Y EL APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA.

<<http://archive.ifla.org/III/wsis/BeaconInfSoc-es.html>>

[Consulta: 04 de febrero de 2014]

DECLARACIÓN DE GRÜNWARD SOBRE LA EDUCACIÓN RELATIVA A LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN.

<http://www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/MEDIA_S.PDF>

[Consulta: 21 de enero de 2014]

DECRETO 126/2008 DEL 19 DE JUNIO, POR EL QUE SE ESTABLECE LA ORDENACIÓN Y EL CURRÍCULO DE BACHILLERATO EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE GALICIA.

<http://www.xunta.es/dog/Publicados/2008/20080623/Anuncio2A94A_es.html>

[Consulta: 20 de febrero de 2014]

KIDS TV REPORT

<<http://www.mediametrie.com/eurodatatv/solutions/kids-tv-report.php?id=81>>

[Consulta: 19 de febrero de 2014]

PROXECTO ABALAR

<<http://www.edu.xunta.es/espazoAbalar/es/espazo/proxecto-abalar/introduccion>>

[Consulta: 27 de diciembre de 2013]