



A partir de una ilustración de *The Prague Post* (2010)

Políticas de alfabetización en la Unión Europea

Hacia un sistema supranacional de indicadores mediáticos

JOSÉ MANUEL PÉREZ TORNERO
JUAN FRANCISCO MARTÍNEZ CERDÁ

El estudio que presentamos explica el proceso seguido en la Unión Europea para la construcción del marco conceptual y los indicadores resultantes. Como corolario, se aplican tales indicadores a la medida de la alfabetización mediática en uno de sus aspectos fundamentales: el uso de las TICs y de los medios. Dicho estudio, permite, además de una comparación entre países europeos, discutir la capacidad y el alcance de los nuevos indicadores propuestos.

Palabras clave: Alfabetización mediática, indicadores, Europa, sociedad de la información, educación

The study we present explains the process followed in the European Union for construction of the conceptual framework and resulting indicators. As a corollary, these indicators are applied to the measurement of media literacy in one of its fundamental aspects: The use of ITC and media. This study enables discussion of the capacity and scope of the proposed indicators besides comparisons between European nations.

Keywords: Media literacy, indicators, Europe, information society, education

LA UNIÓN EUROPEA estableció, en la Cumbre de Lisboa del año 2000 (Europa. Síntesis de la legislación de la UE 2000), una estrategia para el desarrollo de la sociedad de la información. Se fijaron en ella prioridades y objetivos. Entre éstos destacaban: dar acceso a la juventud europea a la era digital, abaratar el acceso a internet, acelerar la implantación del comercio electrónico y alcanzar una red rápida para investigadores y estudiantes, la salud y la administración en línea.



JOSÉ MANUEL PÉREZ TORNERO, catedrático de Periodismo, de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB).

JUAN FRANCISCO MARTÍNEZ CERDÁ, coordinador del *Media and Information Literacy Observatory (milion)*, Universitat Autònoma de Barcelona (UAB).



Para alcanzar tales objetivos, la Comisión Europea estableció un sistema de indicadores que habrían de medir el progreso realizado hacia los objetivos propuestos (Comisión Europea. i2010 High Level Group 2006).

Como cualquier sistema de indicadores, el propuesto por la Comisión debería reflejar, del modo más fiel posible, el progreso realizado en el sector. Sin embargo, la mayoría de tales indicadores se enfocaron de un modo unidimensional. Aceptaron el paradigma difusionista¹ de las tecnologías: es decir, aceptaban sin discusión la idea de que la mera extensión de elementos técnicos — por ejemplo, la implantación de infraestructuras tecnológicas, o de factores facilitadores a su acceso, tales como el abaratamiento del uso — asegurarían el progreso. En consecuencia, tales indicadores (*Ibidem*) se ocupaban de aspectos como: a) el desarrollo de la banda ancha; b) la difusión de los servicios avanzados en red; c) la seguridad de los servicios en red; e) el impacto en el mercado del desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación.

Sin embargo, ninguno de ellos se ocupaba de considerar ni los usos cualitativos de las tecnologías por parte de los ciudadanos, ni la relación entre las tecnologías y las capacidades y competencias de los ciudadanos.

Los responsables de la política europea prestaban atención, sobre todo, a factores relacionados con la evolución de los mercados tecnológicos, y descuidaba o dejaba en segundo plano el uso cualitativo de esas tecnologías por parte de los ciudadanos, y el consiguiente impacto sobre sus actividades y su vida cotidiana, así como los aspectos cognitivos y competenciales que están en la base del uso consciente de los desarrollos tecnológicos. En esta actitud influía tanto una visión puramente economicista de la sociedad, como un prejuicio ideológico que aceptaba sin discusión el determinismo tecnológico en relación con el cambio social. Todo se planteaba como si las tecnologías por sí mismas — y sin el concurso de las actitudes, capacidades y decisiones de los ciudadanos — fueran las únicas responsables de la evolución social.

Este enfoque ha llevado a subestimar, por parte de la política de la Unión Europea, los factores paradójicos y contradictorios que se pueden dar en la evolución de las sociedades.

En concreto, ha impedido apreciar con suficiente claridad el hecho de que, incluso ante un notorio despliegue tecnológico², la calidad del uso de la tecnología puede dejar mucho que desear, estimulando, en ocasiones, usos banales y rituales de la misma que no mejoran en nada ni la productividad, ni el progreso educativo y cultural de la sociedad. Se ha dado el caso, por ejemplo, de que mientras aumentaba la dotación tecnológica al alcance de los jóvenes los indicadores que medían el progreso educativo — tales como el informe PISA — venían proporcionando a través de los últimos años datos de retroceso en el rendimiento escolar. Es como si la capacidad de procesamiento analítico de la información no se desarrollara al mismo ritmo que la difusión de la tecnología, detectándose, incluso, una relación inversa entre ambos desarrollos.

Del mismo modo, se ha señalado que pese al creciente valor de los recursos mediáticos, cinematográficos y culturales europeos, su peso específico se ha ido diluyendo: “Europa ocupa un segundo plano en cuanto a servicios y aplicaciones de internet: son los Estados Unidos los que dominan el nuevo entorno web interactivo, en particular los blogs y las redes sociales”.

Pero es que, incluso, el deseado aumento de la productividad y el despegue económico prometido por el desarrollo tecnológico ha venido paradójicamente a resolverse — a finales de la década del 2000 — en una

[1] El modelo difusionista debe su formulación más canónica a la obra de Rogers, Everett, *Diffusion of innovations*, New York: Free Press, 1962. Su enfoque sigue siendo hegemónico entre quienes aceptan la determinación del cambio tecnológico sobre el cambio social.

[2] En este desarrollo, hay que constatar que: a) “el número de usuarios habituales de internet ha pasado del 43 por ciento en 2005 al 56 por ciento en 2008”; b) Europa se ha convertido en líder mundial de internet de banda ancha: con 114 millones de abonados, es el mayor mercado mundial y las tasas de penetración se están incrementando rápidamente; c) Los altos índices de conectividad en banda ancha han significado un aumento del uso de los servicios avanzados. Los europeos están cambiando rápidamente sus hábitos y adoptando nuevas formas de comunicación. El 80 por ciento de los usuarios habituales de internet participan cada vez más en actividades interactivas: se comunican, utilizan servicios financieros en línea, comparten y crean nuevos contenidos y se implican en procesos innovadores; d) El mercado de los teléfonos móviles ha superado el 100 por ciento de penetración, pasando del 84 por ciento de la población de la Unión Europea en 2004 al 119 por ciento en 2009, lo que

recesión económica importante que ha llegado a ocasionar en Europa en el año 2011 más de veintitrés millones de parados³.

En general, como reconoce una comunicación de la propia Comisión Europea (Comisión de las Comunidades Europeas 2009), “Hoy en día se observa que, incluso en los ámbitos en los que goza de liderazgo mundial, Europa corre el riesgo de perder su ventaja competitiva ante desarrollos nuevos e innovadores”.

Dicho de otro modo, la simple difusión de las TICs no ha venido acompañada de una mayor capacitación de los ciudadanos y de una mejor actitud crítica de éstos ante los medios. Antes al contrario, ha coincidido con un período de destrucción de las fuentes de recursos económicos y de aumento de la desigualdad social.

Buena parte de este efecto paradójico —o contradictorio— revela una insuficiencia congénita, u original, de los indicadores relacionados con la sociedad de la información. Al haber privilegiado los aspectos difusionista y economista, y haber soslayado factores como la capacitación de las personas y su implicación real en la crítica y la participación en la esfera pública, han prestado poca atención a los fenómenos de fondo que han acabado siendo decisivos.

Pese a la creciente conciencia de la debilidad de los indicadores habituales, el nuevo sistema de indicadores adoptado por la Unión Europea para el período 2010-2015 no ha avanzado suficientemente en la superación de estas deficiencias inherentes al paradigma difusionista. Se aprecia en ello el enorme papel que sigue jugando el economicismo en la planeación de las políticas del continente (European Commission. i2010 High Level Group 2009).

No obstante, algunos sectores de la misma Comisión Europea han impulsado otros sistemas de indicadores más sofisticados y que tienen en cuenta el desarrollo de la alfabetización mediática. Algunas acciones de la Comisión Europea —especialmente de los sectores relacionados con la educación y la cultura— apelaron continuamente durante el último quinquenio del 2000 a los factores relacionados con las competencias y las capacidades. Se ha llegado, incluso, a exigir a los Estados miembros que promuevan y sigan de cerca el desarrollo de la alfabetización mediática en sus propios países⁴.

La emergencia del concepto de alfabetización mediática

Así surgen, por un lado, el concepto de competencia digital (Comisión de las Comunidades Europeas 2005), incluido entre las competencias decisivas del sistema educativo a lo largo de la vida de Europa; y, por otro, el concepto de alfabetización mediática, más amplio que aquel y que viene impulsado por los sectores más relacionados con el sistema cultural europeo, especialmente el programa MEDIA (*Ibidem*). Ambos conceptos expresan la importancia que tiene la adquisición de nuevas competencias y habilidades en relación con las TICs y los medios.

Sin embargo, el primer concepto de competencia o alfabetización digital está referido exclusivamente a los medios digitales (ordenadores e internet), sin considerar los otros medios, y se limita a proponer la obtención de competencias básicas relacionadas con ellos. Además, la mención al “*uso crítico*” parece meramente testimonial. Todo lo cual puede comprobarse en su enunciado:

“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,



convierte a Europa en líder mundial de penetración de la telefonía móvil, ya que los porcentajes de los Estados Unidos y Japón rondan el 80 por ciento; e) Europa ha registrado rápidos progresos en la oferta y la utilización de los 20 servicios públicos sometidos a una evaluación comparativa.

La oferta de servicios totalmente disponibles para los ciudadanos ha alcanzado el 50 por ciento en 2007 (frente al 27 por ciento en 2004) y el 70 por ciento en el caso de las empresas (frente al 58 por ciento en 2004). Un tercio de los ciudadanos europeos y casi el 70 por ciento de las empresas de la Unión Europea utilizan servicios de la administración electrónica.

Comisión de las Comunidades Europeas. Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. Informe sobre la Competitividad digital de Europa. Principales logros de la estrategia i2010 entre 2005 y 2009. Bruselas, 4.8.2009.

COM (2009) 390 final, [en línea]. Bruselas. Recuperado el 18 de marzo de 2011, de http://www.csi.map.es/csi/pdf/com2009_0390es01.pdf

[3] Cf. los informes periódicos de Eurostat.

[4] La Directiva 2007/65/CE establece en su artículo 37 lo siguiente: “La



presentar e intercambiar información, y comunicarse y participar en redes de colaboración a través de internet” (*Ibidem*).

En la práctica, de hecho, se ha tendido a concebir la alfabetización digital como un simple proceso de aprendizaje técnico en el que las tecnologías exigen determinadas habilidades por parte de los individuos.

Esta insuficiencia de la definición de alfabetización digital y su sesgo técnico es lo que ha llevado a oscurecer dos aspectos decisivos que, consecuentemente, han quedado fuera de los indicadores al uso:

- . Que el nuevo entorno tecnológico no sólo exige nuevas habilidades técnicas, sino que supone una auténtica transformación del ambiente socio-cultural en el que viven las personas, y que exige, por tanto, mucho más que el desarrollo de nuevas habilidades técnicas: exige, de hecho, un cambio de actitud cultural.
- . Que la simple adquisición de habilidades técnicas no garantiza que aspectos necesarios para el desarrollo de la sociedad de la información — como la capacidad crítica, la creatividad y la autonomía personal — se desarrollen convenientemente.

Todo esto queda en evidencia, entre otros informes y estudios, en el informe Promoting Digital Literacy (Pérez Tornero 2004). En él se subraya y se insiste en la necesidad de ampliar, en la medida de lo posible, el concepto de alfabetización digital para que incluya aspectos mucho más en la órbita de lo sociocultural.

Otro factor a mencionar en el desarrollo del concepto de alfabetización mediática y en la exigencia de nuevos indicadores ha sido la necesidad — sentida desde los sistemas educativos y desde los sistemas culturales — de relacionar las nuevas competencias digitales con la alfabetización clásica — lectura y escritura — y con la defensa de los valores culturales que conforman el patrimonio europeo (especialmente el audiovisual).

La integración de las habilidades mediáticas en el marco más amplio de la transformación cultural, por un lado, y en la convergencia mediática, por otro, se produce cuando la Comisión Europea — tras un esfuerzo dedicado a estudios, investigaciones y consultas públicas — llegó al concepto de alfabetización mediática, crisol de las habilidades y competencias necesarias y provocadas por la convergencia de medios electrónicos (comunicación de masas) y medios digitales (comunicaciones multimedia). Así, la definición de Alfabetización Mediática adoptada en el año 2007 por la Comisión Europea contempla estos factores:

“La Alfabetización Mediática puede ser definida como la habilidad de acceder, analizar y evaluar el poder de las imágenes, sonidos y mensajes, a los que nos enfrentamos actualmente en nuestra actividad cotidiana, y que son una parte importante de nuestra cultura contemporánea, así como la habilidad de comunicar de un modo competente mediante los medios disponibles a nuestro alcance. La Alfabetización Mediática tiene que ver con todos los soportes mediáticos, incluyendo televisión y películas, así como radio, música, medios de prensa, internet y cualquier otro tipo de tecnologías digitales diseñadas para la comunicación” (EAVI. European Association for Viewers’ Interests).

Por su amplitud y su carácter más global, es lógico que el concepto de alfabetización mediática vaya incluyendo y absorbiendo paulatinamente a

alfabetización mediática abarca las habilidades, los conocimientos y las capacidades de comprensión que permiten a los consumidores utilizar con eficacia y seguridad los medios. Las personas competentes en el uso de los medios podrán elegir con conocimiento de causa, entender la naturaleza de los contenidos y los servicios, aprovechar toda la gama de oportunidades ofrecidas por las nuevas tecnologías de la comunicación y proteger mejor a sus familias y a sí mismas frente a los contenidos dañinos u ofensivos. Por lo tanto, se debe promover el desarrollo de la alfabetización mediática en todos los sectores de la sociedad y seguirse de cerca sus avances”.

Diario Oficial de la Unión Europea. Directiva 2007/65/CE del Parlamento Europeo y del Consejo de 11 de diciembre de 2007, [en línea].

Bruselas. Recuperado el 10 de marzo de 2011, de <http://eur-ex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2007:332:0027:0045:ES:PDF>

la noción de alfabetización digital y, al mismo tiempo, incluya el concepto clásico de alfabetización digital.

Los indicadores de alfabetización mediática

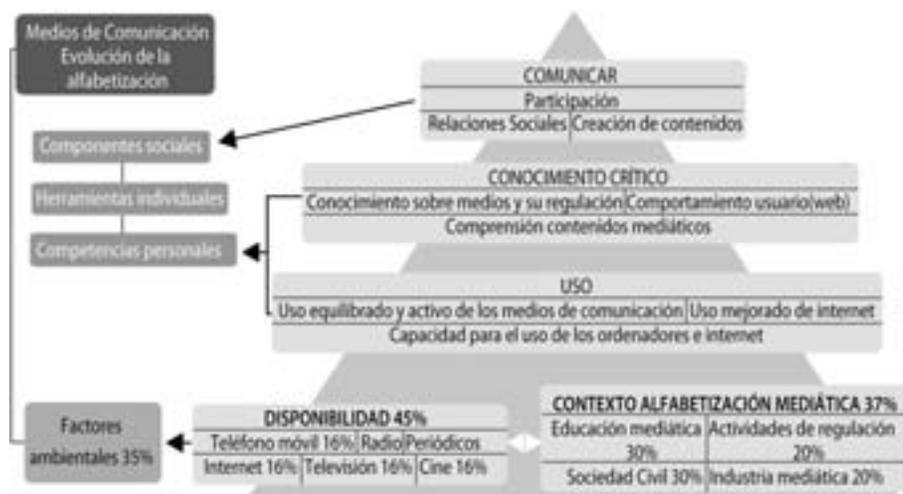
Una vez asumido el concepto amplio de alfabetización mediática, la Comisión Europea se ha implicado en la tarea de crear un marco conceptual que permita el establecimiento de indicadores adecuados para su medición. Esta labor la ha confiado a una serie de estudios e investigaciones. Destacaremos aquí los principales:

- . El estudio *Study on the current trends and approaches to Media Literacy in Europe* (Pérez Tornero 2007) encargado por la Comisión Europea a la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB), que analizaba las tendencias y aproximaciones de este tema en Europa, y planteaba un mapa con las principales prácticas existentes.
- . El *Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels* (Celot 2009), llevado a cabo para la Comisión por el EAVI Consortium -la European Association for Viewers' Interests (EAVI), la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB), el Centre de Liaison de l'Enseignement et des Médias d'Information (CLEMI), la Université Catholique de Louvain (UCL) y la University of Tampere (UT). Esta investigación generó el primer marco de trabajo para la medición de los niveles de alfabetización mediática a nivel de países europeos. Será este marco el que, con algunas modificaciones –en curso de realización⁵–, en su mayor medida será utilizado⁶ para la medición de los niveles de alfabetización mediática a lo largo y ancho de los países europeos, como consecuencia de la obligatoriedad de evaluación de dichos niveles, conforme a diferentes normativas europeas relacionadas con el tema.

Un nuevo sistema de indicadores

En este contexto, la Comisión Europea recoge lo principal del sistema de indicadores propuesto en *Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels* (Celot 2009). En función de ello, a la hora de evaluar la alfabetización mediática, sus dimensiones y las competencias implicadas, se trabaja con el siguiente modelo:

Gráfico 1: Estructura de los criterios de evaluación de la alfabetización mediática



[5] A través de un estudio en curso –abril de 2011– dirigido por el Instituto Danés de Tecnología.

[6] Durante los años 2010 y 2011, el Danish Technological Institute (DTI) y el Oxford Internet Institute (OII) están realizando un test y un refinado de dichos indicadores, bajo la coordinación de la European Association for Viewers' Interests (EAVI).



Como se observa, la estructura diseñada diferenciaba claramente dos grandes áreas o dimensiones de estudio e investigación, en las cuales podían incluirse los indicadores correspondientes: a) las competencias personales (*Personal competences*) y b) los factores de entorno (*Environmental factors*).

Cada una de estas grandes áreas, por su parte, se subdividía en otros campos —expresados en el gráfico—, y a cada uno de ellos le correspondían criterios distintos de evaluación, así como indicadores diferentes.

Fundamentalmente, este gráfico mostraba que la base de un buen sistema de alfabetización mediática, denominado factores de entorno (*Environmental factors*), radicaba en dos campos: a) la disponibilidad de medios (*Media availability*) y b) los factores relacionados con el contexto de alfabetización mediática (*Media literacy context*), que contribuyen a hacer efectiva la disponibilidad.

De este modo, cuando hay buena disponibilidad —o provisión de medios— y buenos elementos de contexto de alfabetización mediática puede preverse que el uso (*Use*) de los medios —y las TICs— puede enriquecerse, tanto en cantidad, como en calidad. Este uso queda inscrito, por tanto, a un nivel superior a aquel en el que se sitúan la disponibilidad y los factores de entorno. De este modo, se marca una diferencia nítida entre disponibilidad/factores de entorno, por un lado, y el uso. Esto supone articular mejor algunos indicadores que sólo se empleaban como reveladores de la difusión de tecnologías, y que tenían tendencia a ser abusivamente valorados, y que pasan, ahora, a considerarse, en todo caso, como facilitadores de otro sistema de indicadores: el uso. De este modo, la nebulosa noción de acceso, muy empleada en los indicadores de sociedad de la información, queda descompuesta en otros factores —indicadores autónomos e independientes—, lo cual facilita la comprensión del fenómeno global de integración de las tecnologías en la vida social y permite reconocer la diferencia entre la dotación (*Availability*) de infraestructuras tecnológicas y el uso, pudiéndose éste ser considerado desde un punto de vista más cualitativo.

También, en un nivel superior, el modelo presentado en el gráfico distingue entre uso y comprensión crítica. De este modo, queda claro que pueden darse usos rituales o rutinarios de los medios —por tanto, de escaso valor cualitativo—, que no incluyen el grado de consciencia que está implicado en lo que denominamos comprensión crítica.

Finalmente, la cúspide de la pirámide, situada sobre la base de los otros dos niveles ya señalados, está indicando que la comunicación, entendida en tres acepciones, puede ser vista a partir de tres tipos de indicadores que están referidos a la competencia social:

- . Como creación de contenidos,
- . Como forma de relacionarse socialmente (relación social)
- . Como participación en la vida pública

De este modo, la realización de la competencia mediática puede ser vista como el resultado de la combinación de los factores de entorno, competencias personales y competencias sociales.

Todo ello significa, en esencia, lo siguiente: una buena comunicación, en un determinado contexto social, requiere que el conjunto de factores que componen la alfabetización mediática deben de ser también buenos. En cierta manera, los factores básicos inciden como condicionantes de los

factores superiores. Esto, eventualmente, podría llevar a simplificar el modelo – en aras de la economía de esfuerzos –, al objeto de concentrarnos sólo en los factores sociales.

No obstante, la consideración integrada de todos los factores señalados, y sus correspondientes indicadores, tiene la ventaja de ofrecer una visión global y permite, por ende, ofrecer mejores diagnósticos, más profundos y más acordes con los posibles desequilibrios e incluso contradicciones que se pueden dar en el desarrollo de las competencias mediáticas en un determinado contexto social.

Estamos, por tanto, ante un modelo explicativo y analítico de la construcción social y personal de la alfabetización mediática. Modelo que permite, por supuesto, la implementación de políticas públicas más adecuadas y pertinentes.

El siguiente esquema nos muestra el detalle de esta relación⁷:

Tabla 1: Indicadores para la evaluación de la alfabetización mediática

EVALUACIÓN DE LA ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA	DIMENSIÓN	COMPETENCIAS	CRITERIOS	COMPONENTES
SISTEMA GENERAL	HABILIDADES INDIVIDUALES	COMPETENCIAS PERSONALES	USO HABILIDADES TÉCNICAS	- Habilidades en el uso de ordenadores e internet - Uso equilibrado y activo de medios - Uso avanzado de internet
			COMPRESIÓN CRÍTICA HABILIDADES COGNITIVAS Y CRÍTICAS	- Comprendiendo el contenido mediático y los medios - Conocimiento sobre los medios y sobre su regulación - Uso de Internet
		COMPETENCIAS SOCIALES	COMUNICAR HABILIDADES COMUNICATIVAS Y PARTICIPATIVAS	- Relaciones sociales - Participación - Creación de contenidos
	FACTORES DE ENTORNO		DISPONIBILIDAD MEDIÁTICA	- Telefonía móvil - Internet - Televisión - Radio - Periódicos - Cine
		CONTEXTO DE ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA	- Educación en medios - Política de medios y de regulación - Industria mediática - Sociedad civil	

Aplicación de los indicadores de Alfabetización Mediática (criterio de “uso”) en el período 2005-2010.



[7] Las casillas señaladas en color gris se corresponden con criterios y componentes que actualmente no tienen fuentes de información secundarias directas de las que obtener datos con los que poder estimar correctamente los indicadores correspondientes.



Los estudios ya citados proponen los criterios de evaluación de la alfabetización mediática y permiten seleccionar —de entre los datos estadísticos existentes para los diferentes países, accesibles desde fuentes de información secundaria⁸ como Eurostat— los que pueden convertirse en indicadores permanentes para la medición de la alfabetización mediática.

Sin embargo, para algunas dimensiones —la comprensión crítica, por ejemplo—, dada su misma novedad y complejidad, no es fácil encontrar datos adecuados; lo mismo sucede con los factores de entorno. En cambio, el enfoque difusionista, que ha inspirado el desarrollo de los indicadores de sociedad de la información, ha propiciado que se disponga de datos más elaborados en dimensiones como disponibilidad y uso. La Comisión Europea, en todo caso, se ha comprometido a completar, desarrollar y afinar los indicadores en todas las áreas a finales de 2011.

Una vez establecida esta herramienta de evaluación, el Grupo de Investigación Gabinete de Comunicación y Educación⁹ de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB), con el objetivo de generar la primera aproximación a la evolución de la situación de la alfabetización mediática a nivel europeo, durante el período anterior a la puesta en marcha oficial de la medición por parte de la Comisión Europa, se dispuso a analizar —en una vertiente diacrónica que abarca desde 2005 hasta 2010— algunos de los resultados obtenidos, especialmente los indicadores relacionados con el criterio "Uso - Habilidades técnicas para los medios de comunicación".

Si bien es cierto que con sólo considerar estos indicadores no estamos todavía en condiciones de alcanzar una comprensión global de la alfabetización mediática, ni, por tanto, de aportar una evaluación precisa de la misma en Europa, sí que, aunque parcialmente, es también una realidad que su cálculo aporta luz sobre algunos de los factores esenciales en la dimensión básica del modelo que usamos. Al mismo tiempo, nos facilitan un primer avance en el benchmarking y en la comparación de indicadores entre países.

Fuentes estadísticas y aspectos metodológicos

Para la estimación de las series históricas, 2005-2010, de los indicadores seleccionados se han tenido en cuenta diversos aspectos:

– Los índices asociados al citado criterio estudiado (Uso-Habilidades técnicas), con sus componentes e indicadores correspondientes, son calculados siguiendo las especificaciones de ponderaciones que se describen en la ya citada investigación *Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels (2009)*¹⁰ y considerando la disponibilidad y validez de indicadores existentes¹⁰.

– Son seleccionados los indicadores aportados por Eurostat (Statistics, Eurostat, European Commission), que poseen un conjunto mayor de datos históricos. Esto es, que han sido medidos durante un gran número de años dentro del período 2005-2010. Asimismo, se proponen indicadores alternativos para aquellos casos en los que los indicadores encontrados no tienen una serie temporal válida.

[8] En el presente artículo se considerará fuente de información secundaria a una fuente de información que ofrece datos, por ejemplo, estadísticos, sin acceso directo a la base de datos que contiene las respuestas desagregadas, aunque anónimas, de las encuestas correspondientes.

[9] Website de internet en la URL siguiente: <http://www.gabinetecomunicacionyeducacion.com/>

[10] Concretamente, este hecho afecta a los cinco indicadores diseñados originariamente para el componente "Uso equilibrado y activo de medios": uso de internet, circulación de diarios y prensa, visitas a cines, lectura de libros, suscripciones de telefonía móvil. Para tres de estos cinco indicadores no existen fuentes de información secundaria válidas para la comparabilidad internacional europea, hecho que provoca que no sean tenidos en cuenta para el cálculo del componente. No obstante, la ponderación de los indicadores finalmente considerados guarda la proporción de sus iniciales y, respectivamente, pesos planteados.

En la tabla 2 se refleja¹¹ con precisión las series históricas de datos utilizadas¹²:

Tabla 2: Disponibilidad temporal de indicadores

COMPONENTES	Indicador	2005	2006	2007	2007	2009	2010	Válido
Computer and Internet skills	Computer skills	1	1	1		1		1
	Internet skills	1	1	1			1	1
Balanced and active use of media	Internet use	1	1	1	1	1	1	1
	Newspaper circulation				1			
	Going to the cinema			1				
	Reading books			1				
Advanced Internet use	Mobile phone subscriptions	1	1	1	1	1		1
	Buying by Internet	1	1	1	1	1	1	1
	Reading news by internet				1			
	Alternative: Reading online newspapers/magazines	1	1	1	1	1	1	1
	Internet banking				1			
	Alternative: Individuals using the internet for internet banking	1	1	1	1	1	1	1



De este modo, los indicadores finalmente utilizados para el cálculo del criterio “Uso – Habilidades técnicas” han sido los siguientes:

Tabla 3: Indicadores considerados para el cálculo del criterio analizado

Indicador	Descripción
Computer skills	Nivel de habilidades individuales de las personas, frente a la utilización de ordenadores. Concretamente, por el estudio son consideradas aquellas personas que afirman ser capaces de llevar a cabo 5 ó 6 actividades relacionadas con el uso de ordenadores.
Internet skills	Nivel de habilidades individuales de las personas, frente a la utilización de internet. Concretamente, por el estudio son consideradas aquellas personas que afirman ser capaces de llevar a cabo 5 ó 6 actividades relacionadas con el uso de internet.
Internet use	Personas que utilizan habitual o regularmente internet; por lo menos, una vez por semana.
Mobile phone subscriptions	Número de suscripciones a telefonía móvil (por cada 100 habitantes).
Buying by Internet	Personas que han pedido o comprado bienes o servicios para uso personal, a través de internet, y durante los últimos tres meses.
Reading online newspapers/magazines	Personas que utilizan internet para la lectura de diarios y revistas online.
Individuals using the Internet for Internet banking	Personas que utilizan internet para realizar banca online (Idem).

[11] Se mantiene la nomenclatura en inglés para guardar la referencia directa respecto a la fuente original.

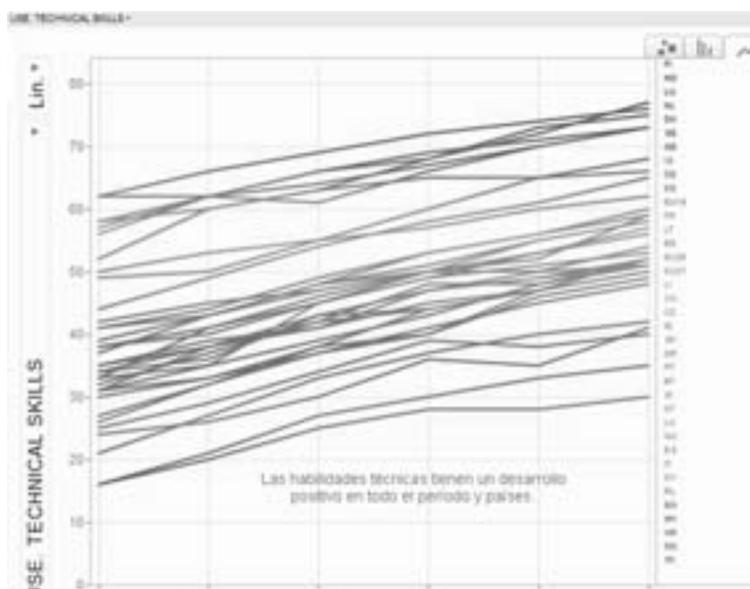
[12] El número 1 indica la disponibilidad de datos. Las casillas o celdas en color gris indican que se corresponden con indicadores con una gran falta de datos, lo que provoca su no validez para el cálculo del componente correspondiente. Los indicadores en cursiva son los propuestos como alternativas, a la vista de su grado de relación y correspondencia con los inicialmente diseñados.



Resultados del criterio “Uso-Habilidades técnicas mediáticas”

El incremento de valores en las habilidades técnicas relacionadas con el uso de las TICs en el ámbito mediático tiene un valor medio de unos 15 puntos para todos los países europeos estudiados¹³ durante el periodo 2005-2010.

Gráfico 2: Evolución europea en el criterio “Habilidades técnicas para el uso de los medios de comunicación” durante el periodo 2005-2010



En la evolución se detecta un conjunto formado por tres países que alcanzan una puntuación superior al resto, hecho que ocurre tanto en el año 2005 como en el año 2010: Noruega, Luxemburgo y Dinamarca. También se observa un mantenimiento de la posición relativa entre todos los países a lo largo del tiempo.

Por otro lado, el grupo de países con una valoración inferior –Turquía, Rumania, Croacia, República Yugoslava de Macedonia, Bulgaria y Polonia– continúan obteniéndola después de seis años.

Las diferencias entre los países con mayor nivel de competencias técnicas, en el uso de las TICs y los medios de comunicación, y los de menor nivel se mantiene a lo largo del tiempo: 45 puntos separan los valores de los países líderes de los que se encuentran en situación de desventaja.

Otro aspecto a destacar es el siguiente: más de la mitad (el 65 por ciento) de los países estudiados obtienen puntuaciones inferiores a los 40 puntos en el año 2005 (países situados a la derecha, en el gráfico), pero la evolución desarrollada hace que, durante el 2010, este grupo de países sea solamente un cinco por ciento del total.

Las habilidades técnicas para el uso de los medios de comunicación presentan tres clústeres de países, conforme a la evaluación de sus componentes (habilidades de ordenadores e internet, uso activo de los medios de comunicación, y uso avanzado de internet): Países líderes: valores entorno a los 22 puntos, en habilidades de ordenadores e internet; Países con una

situación media, con valores cercanos a los 15 puntos, en las mismas variables; Países en situación de desventaja, con 10 puntos en este indicador.

Evaluando la situación del año 2005, se observa –en la parte derecha superior del gráfico– unos mayores valores para el conjunto del criterio habilidades técnicas para el uso de los medios de comunicación en el conjunto de países localizados en la parte superior-derecha de la representación gráfica. Es también interesante describir que el tamaño de los círculos representados –que mide el componente uso avanzado de internet– permite distinguir dos subgrupos en el *cluster* de países con una situación global intermedia (países situados en la posición central).



Gráfico 3: Ranking de países para el criterio “Habilidades técnicas para el uso de los medios de comunicación” en el año 2005

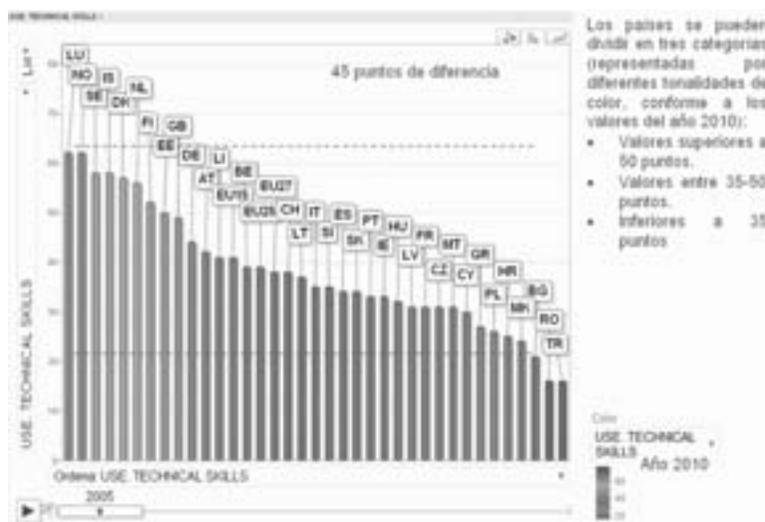


Gráfico 4: Ranking de países para el criterio “Habilidades técnicas para el uso de los medios de comunicación” en el año 2010.

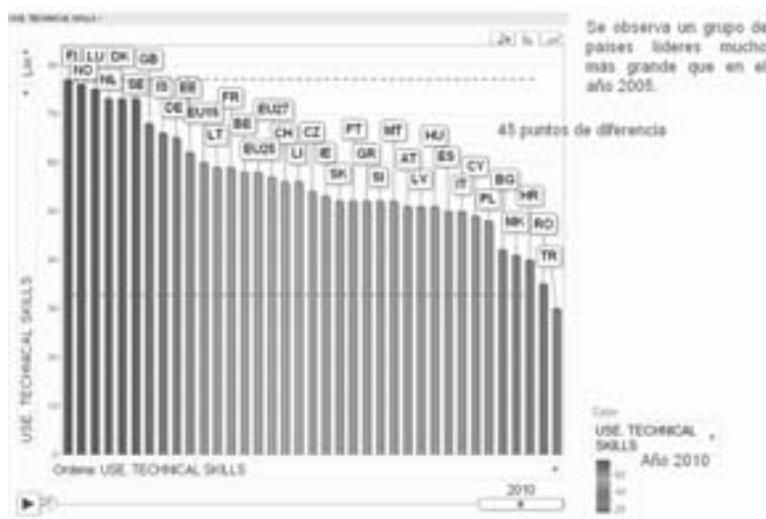
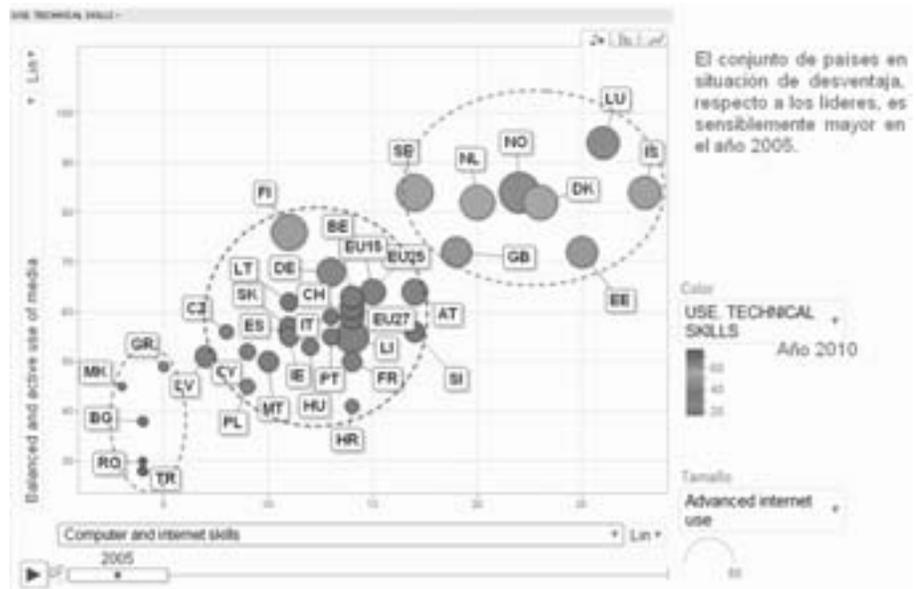


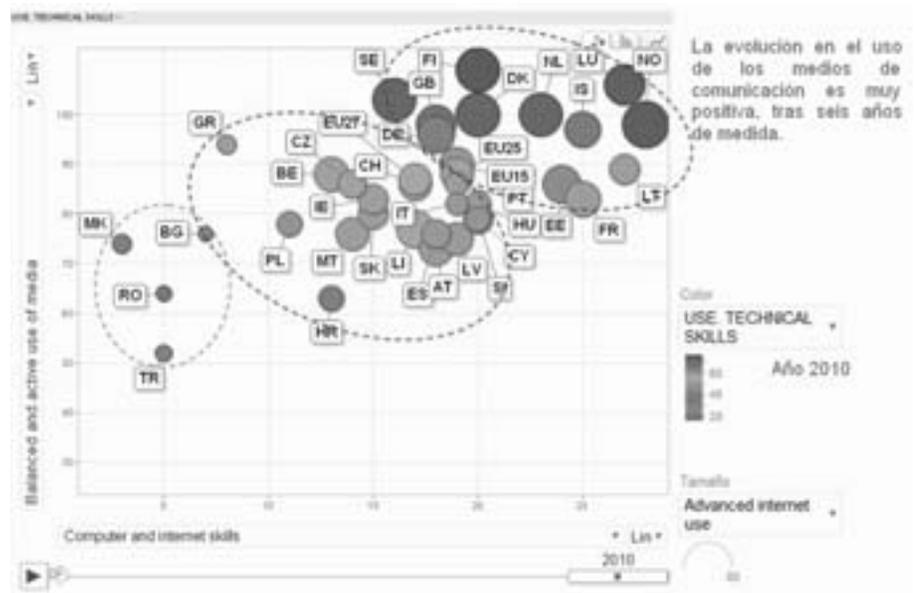


Gráfico 5: Valores¹³ de los componentes del criterio "Habilidades técnicas para el uso de los medios de comunicación" en el año 2005



Observando la situación del año 2010, hay una evolución considerable en dos componentes: Uso equilibrado y activo de los medios de comunicación y uso avanzado de Internet. Este hecho provoca que el conjunto de países con una situación de liderazgo sea mayor (mayor número de países situados en la parte derecha-superior del gráfico).

Gráfico 6: Valores¹⁵ de los componentes del criterio "Habilidades técnicas para el uso de los medios de comunicación" en el año 2010.



[13] Eje x="Habilidades en el uso de ordenadores e internet", Eje y="Uso equilibrado y activo de los medios de comunicación", Tamaño="Uso avanzado de internet"

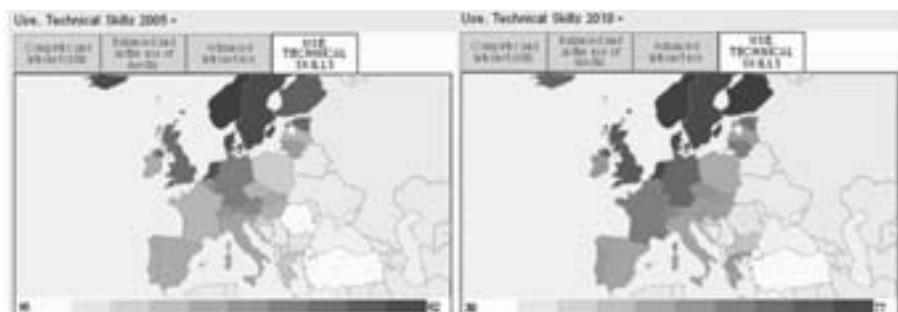
[14] Eje x="Habilidades en el uso de ordenadores e internet", Eje y="Uso equilibrado y activo de los medios de comunicación", Tamaño="Uso avanzado de Internet".

La evolución de las *habilidades técnicas y mediáticas*, a nivel geográfico, nos presenta dos características:

- . Mantenimiento de la posición de liderazgo de los países de Europa del Norte, en todos y cada uno de los años evaluados. Este hecho se desprende tanto del gráfico que se puede ver a continuación, como de la trayectoria de crecimiento lineal descrita en el gráfico 2.
- . Clara mejora de las habilidades técnicas y mediáticas que se están analizando mediante los componentes descritos – utilización de los ordenadores e internet, uso relacionado con los contenidos mediáticos, y uso avanzado de internet –, en los países de Europa Central y del Sur de Europa.

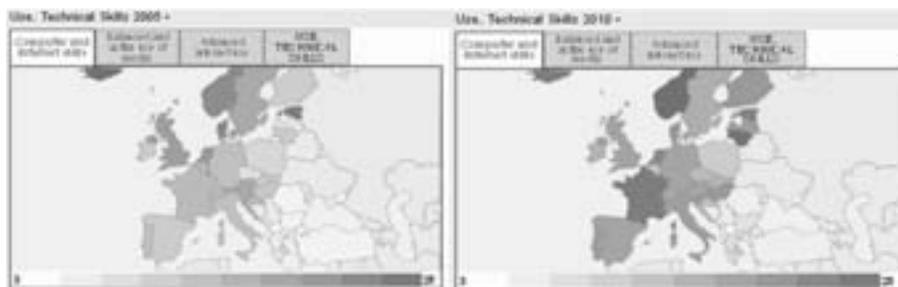
Los avances más significativos (superiores al 80 por ciento, para sus valores 2005 y 2010) son llevados a cabo por Rumania, Bulgaria, Grecia, Francia, Turquía y Polonia.

Gráfico 7: Representación geográfica de los valores del criterio “Habilidades técnicas para el uso de los medios de comunicación” en el año 2005 y 2010



En relación al componente “habilidades en el uso de ordenadores e internet”, se lleva a cabo una mejoría por parte de los países de Europa Central, tras seis años de evolución. A destacar la evolución proporcional de Latvia, Lituania y Chipre, superiores al 100 por ciento con respecto a sus valores originales del 2005.

Gráfico 8: Representación geográfica de los valores del componente “Habilidades en el uso de ordenadores e internet” en el año 2005 y 2010

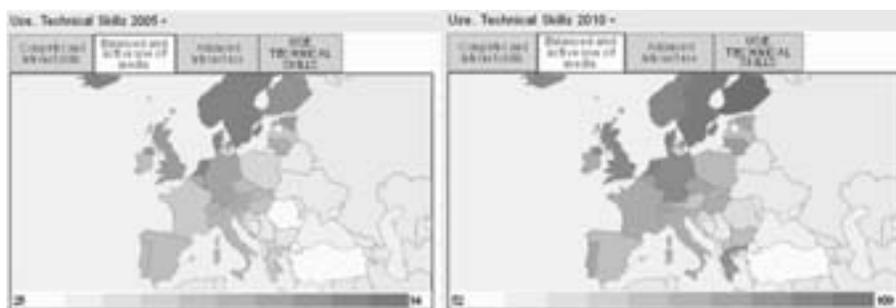


Los países que en el componente “uso equilibrado y activo de los medios de comunicación” realizan una evolución más positiva son los siguientes: Rumania, Bulgaria y Grecia y Turquía (valores superiores al 80 por ciento, entre los años 2005 y 2010).





Gráfico 9: Representación geográfica de los valores del componente “Uso equilibrado y activo de los medios de comunicación” en el año 2005 y 2010



El componente “uso avanzado de internet”, se puede afirmar que es el componente que presenta unas mayores diferencias entre los países de Europa del Norte con respecto al Sur de Europa. A nivel de evolución autorreferenciada (valor de un país en el año 2010 con relación a su valor en el año 2005), los países líderes son República Yugoslava de Macedonia, República Checa, Rumania, Grecia, Croacia y Francia (valores superiores al 200 por ciento).

Gráfico 10: Representación geográfica de los valores del componente “Uso avanzado de internet” en el año 2005 y 2010



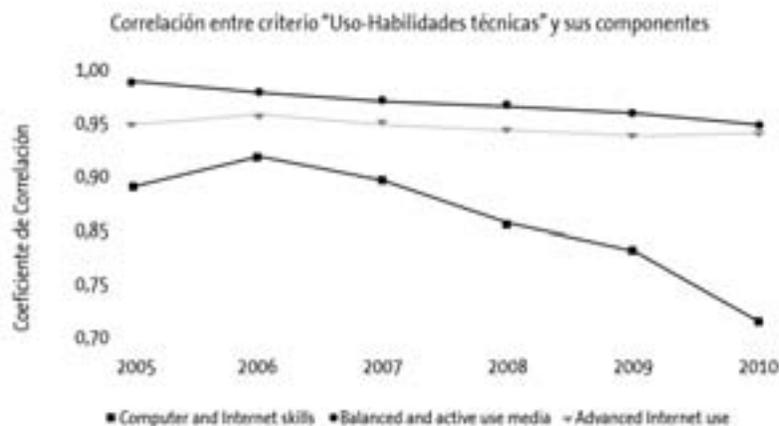
A la vista de todos estos datos, resulta también interesante plantear un breve e introductorio análisis de la evolución de la relación existente entre los componentes planteados, y el criterio que los aglutina. De este modo, incluimos en el presente artículo la siguiente tabla, que nos muestra el coeficiente de correlación existente entre los diferentes índices calculados a través de la investigación realizada:

Tabla 4: Coeficientes de correlación del criterio “Uso-habilidades técnicas”

Año	Computer and Internet skills	Balanced and active use of media	Advanced Internet use
2005	0,87	0,98	0,94
2006	0,90	0,97	0,94
2007	0,88	0,97	0,94
2008	0,83	0,96	0,94
2009	0,81	0,95	0,93
2010	0,72	0,94	0,92

Cuya representación gráfica es la siguiente¹⁵:

Gráfico 11: Representación geográfica de los valores del componente “Uso avanzado de internet” en el año 2005 y 2010

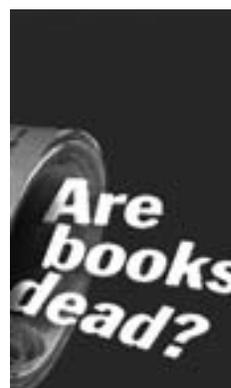


Hecho que nos sugiere las siguientes consideraciones:

- . El comportamiento de los valores de los componentes “balanced and active use of media” y “advanced internet use” afecta más –es decir, influye más, puesto que el criterio se sirve de dichos componentes para su cálculo– al “uso-habilidades técnicas”, que el llevado a cabo por “computer and Internet skills”.
- . Se detecta una ligerísima tendencia a la baja, a lo largo del tiempo, respecto a un funcionamiento similar entre el comportamiento de los valores de los componentes estudiados, y la totalidad del criterio analizado.
- . Los valores del criterio “uso-habilidades técnicas” y de su componente “computer and internet skills” tienen una vinculación que va decayendo conforme transcurre el tiempo.
- . Los valores de “balanced and active use of media” y “advanced internet use” afectan de un modo similar al cálculo del criterio. Por ello, y debido al amplio intervalo temporal analizado –que reafirma esta opinión–, quizás pudiera hablarse de redundancia de datos: posiblemente sería viable utilizar solamente uno de estos componentes para el cálculo del criterio “uso-habilidades técnicas”¹⁶.
- . Quizás debieran proponerse más indicadores originales –y alternativos– a los inicialmente planteados, tanto para uno de los dos criterios que tienen un comportamiento similar, es decir, para “balanced and active use of media” o para “advanced internet use”, como para el componente “computer and internet skills”, que finalmente solamente se sirve de dos indicadores. De este modo, el cálculo del criterio sería mucho más rico en su origen y, por ello, en sus conclusiones.

[15] Se observa que el eje de coordenadas (eje de las “Y”) está ampliado, al objeto de poder visualizar mejor los valores.

[16] No obstante, un primer paso para realizar un estudio de estas características sería buscar indicadores alternativos que sustituyan –al igual que se ha realizado con los indicadores del componente “Advanced Internet use” para los que no existían unas series temporales válidas– los no estimables mediante la fuente de información secundaria elegida (Eurostat).





. Resulta interesante reflexionar acerca de si nos interesan componentes – e indicadores – que tengan un comportamiento más biunívoco – un comportamiento de su correlación similar a lo largo del tiempo –, con relación al criterio para el que son seleccionados, o si por el contrario se debe abogar por la búsqueda de indicadores que puedan tener comportamientos diferentes y, con ello, complementarios.

Conclusiones

A la vista de estos resultados, que suponen una primera aproximación a la evolución de la alfabetización mediática mediante el estudio de su criterio “habilidades técnicas en el uso de los medios de comunicación”, se señalan a continuación unas primeras conclusiones del análisis realizado:

. Las habilidades técnicas relacionadas con el uso de las TICs en el ámbito mediático tienen un desarrollo positivo durante todo el período analizado y para el conjunto de los 34 países considerados.

. Sin embargo, si hay mejora en términos absolutos, esta mejora es mínima en términos relativos. Se detecta que todos los países han avanzado en un grado similar. Con lo cual, siguen dándose las mismas diferencias entre los mismos grupos de países.

. Los países de Europa del Norte son los líderes en el criterio analizado, aunque se detecta que tanto Europa Central como el Sur de Europa realizan una mejora importante en sus indicadores de habilidades técnicas de utilización de los ordenadores e internet, en cuanto al uso relacionado con los contenidos mediáticos, es decir, en el criterio “uso-habilidades técnicas”.

Perspectivas

Aunque el análisis realizado afecta a pocos factores de los incluidos en el modelo, su consideración parece ya positiva. Se aprecia, en primer lugar, que el desarrollo del aspecto *uso* de la alfabetización mediática ha sido general en toda Europa, aunque con desigualdades notables entre diferentes países. Tal vez el análisis comparativo de indicadores relacionados con la disponibilidad y con el contexto de alfabetización mediática nos proporcionaría algunas claves explicativas de diferente resultado. Además, una ampliación de los resultados de la investigación al resto de dimensiones, competencias, criterios y componentes, permitiría detectar o confirmar las características aquí observadas.

Asimismo, resultaría muy interesante el estudio de los indicadores aquí analizados, en función de variables asociadas al sexo y la edad, y disponibles a través de Eurostat.

También sería aconsejable la profundización del estudio de los criterios que no tienen indicadores válidos provenientes de fuentes de información secundaria, ya que tanto su novedad, como su conocimiento, permitirán un desarrollo óptimo de las habilidades que tienen que ver con la alfabetización mediática, competencias que se hacen del todo imprescindibles en nuestra sociedad. En este sentido, el presente artículo ha demostrado la necesidad de búsqueda de indicadores alternativos para algunos de los inicialmente previstos, cosa que es ampliable a otros criterios, por lo que este aspecto tiene que ser trabajado en el futuro.

De hecho, ya en la reseñada investigación Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels se observaba que dos tipos de criterios — comprensión crítica y Contexto— carecían de indicadores operativamente accesibles y listos para su reutilización a nivel cuantitativo, y es por ello que desde el Grupo de Investigación Gabinete de Comunicación y Educación de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB) se aboga por su investigación.

El cálculo de diferentes índices necesarios para el modelo de evaluación de la situación de la alfabetización mediática utilizado en esta investigación (expuesto en el Gráfico 1 y en la Tabla 1), necesita indicadores en dichos ámbitos, y es por ello que se considera necesaria su consideración, apreciación y reflexión, dentro de las próximas metas relativas al estudio del grado de alfabetización mediática existente.

Un punto de especial interés, también, es el que tiene que ver con el estudio de la dinámica de interrelaciones y dependencias entre las dimensiones y los criterios planteados por el modelo de evaluación de la alfabetización mediática. Conocer si los factores de entorno condicionan el desarrollo de las competencias personales, por ejemplo, puede resultar clave para el diseño de políticas de mejora y desarrollo de la sociedad del conocimiento, más segmentadas y alineadas a las necesidades de los ciudadanos.

También resultaría muy interesante la profundización respecto al estudio de los niveles de correlación entre los criterios y sus indicadores, tanto a nivel general, como a nivel de país.

Bibliografía

- Bazalgette, C. (2008), "Media Education: International Strategies", en: Carlsson, U., Tayie, S., Jacquinet-delaunay, G. y Pérez tornero, J. M. (eds.). *Empowerment through Media Education*. Londres, Reino Unido: The International Clearinghouse on Children, Youth and Media.
- Brunner, C. (1999), *The new media Literacy handbook*. Nueva York: Anchor Books.
- Buckingham, D. (2003), *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge, Reino Unido: Polity Press.
- Burn, A. y Durran, J. (2007), *Media Literacy in Schools: practice, production and progression*. Londres: Paul Chapman.
- Celot, P. (Project Coordinator and editor), y Pérez tornero, J. M. (Scientific Coordinator) (2009), *Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels - A comprehensive view of the concept of media literacy and an Understanding of how media literacy level in Europe Should Be Assessed*, Bruselas: Comisión Europea.
- (2008), *Media Literacy in Europa: leggere, scrivere e partecipare nell'era mediatica*, Roma: Eurilink.
- Fedorov, A. V. (2007), *Development of the Media Competence and Critical Thinking of Pedagogical University's Students*. Moscú: IPOS Unesco IFAP.
- Ferrés, J. (2006), "La competència en comunicació audiovisual: Proposta articulada de dimensions i indicadors", *Quaderns del CAC*, 25: 9 - 17.
- Hobbs, R. (2007), "Reading the media: Media literacy" en *High school English*. Nueva York: Teachers College Press.
- Jenkins, H. y Ravi, P. (et. al) (2006), *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. Chicago, IL: The MacArthur Foundation.
- Livingstone, S. y Thunim, N. (2003), *Assessing the media literacy of UK adults. A review of the academic literature*. Londres, Reino Unido: Broadcasting Standards Commission.
- Pérez Tornero, J. M., Varis, Tapio (2010), *Media Literacy and New Humanism*. Moscú: Unesco Institute for Information Technologies in Education.





- (2007), *Study on the current trends and approaches to Media Literacy in Europe*. Bruselas: Comisión Europea.
- (2004), *Promoting Digital Literacy – Understanding digital literacy. Final Report EAC/76/03*. Bruselas: Comisión Europea.
- Potter, J. W. (2004), *Theory of Media Literacy: A Cognitive Approach*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications Inc.
- Rivoltella, P. C. (2005), *Media Education: Fondamenti didattici e prospettive di ricerca*. Brescia, La Scuola.
- Stolbnikova, E. A. (2006), *Development of critical thinking of students of pedagogical high school during media education*. Taganrog: Kuchma Publishing.
- Varis, T. (2005), *New literacies and e-learning competences*, Bruselas: elearning Europe.

Recursos en internet

- Comisión de las Comunidades Europeas. *Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. Informe sobre la Competitividad digital de Europa. Principales logros de la estrategia i2010 entre 2005 y 2009*. Bruselas, 4.8.2009. COM (2009) 390 final., [en línea]. Bruselas. [http://www.csi.map.es/csi/pdf/com2009_0390es01.pdf]. Acceso: 18.03.2011.
- Comisión de las Comunidades Europeas. *Propuesta de Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente, 10.11.2005, COM (2005)548 final, 2005/0221(COD)*, [en línea]. Bruselas. [http://www.crue.org/export/sites/Crue/procbolonia/documentos/antecedentes/9_Competicencias_clave_para_aprendizaje_permanente.pdf]. Acceso: 07.03.2011.
- Comisión Europea. *i2010 High Level Group: Benchmarking Framework. 20 de Abril de 2006*, [en línea]. Bruselas. [http://ec.europa.eu/information_society/eeurope/i2010/docs/high_level_group/i2010_benchmarking_framework.pdf]. Acceso: 11.03.2011.
- Diario Oficial de la Unión Europea. *Directiva 2007/65/CE del Parlamento Europeo y del Consejo de 11 de diciembre de 2007*, [en línea]. Bruselas. [<http://eur-ex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2007:332:0027:0045:ES:PDF>]. 10.03.2011.
- EAVI. European Association for Viewers' Interests. *Media Literacy*, [en línea]. Bruselas. [<http://www.eavi.eu/joomla/component/content/article/47>]. Acceso: 14.03.2011.
- Europa. *Síntesis de la legislación de la UE. Educación, formación, juventud, deporte. Educación y formación: marco general. El Consejo Europeo extraordinario de Lisboa (marzo de 2000): hacia la Europa de la innovación y el conocimiento*, [en línea]. Bruselas. [http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/c102_41_es.htm]. Acceso: 10.03.2011
- European Commission. *Media*. Website de Internet en la URL siguiente: [http://ec.europa.eu/culture/media/index_en.htm]
- European Commission. *Audiovisual and Media Policies – Media Literacy*, [en línea]. Bruselas. [http://ec.europa.eu/avpolicy/media_literacy/index_en.htm]. Acceso: 2.05.2009.
- European Commission. *i2010 High Level Group. Benchmarking Digital Europe 2011-2015 – a conceptual framework, issue no: 27, October, 2009*, [en línea]. Bruselas. [http://ec.europa.eu/information_society/europe/i2010/docs/benchmarking/benchmarking_digital_europe_2011-2015.pdf]. Acceso: 10.03.2011.
- Gabinete de Comunicación y Educación. Facultat de Ciències de la Comunicació. Universitat Autònoma de Barcelona (UAB). Página en internet en la URL siguiente: [<http://www.gabinetecomunicacionyeducacion.com/>]
- ISO – International Organization for Standardization. *Maintenance Agency for ISO 3166 country codes. Lists of country names and code elements. English country names and code elements*, [en línea]. [http://www.iso.org/iso/english_country_names_and_code_elements]. Acceso: 01.2011.

Parlamento Europeo. *Consejo Europeo de Lisboa. 23 y 24 de marzo de 2000. Conclusiones de la Presidencia*, [en línea]. Bruselas. [http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_es.htm]. Acceso: 18.03.2011.

Statistics, Eurostat (European Commission), [en línea]. Bruselas.

[<http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/eurostat/home/>].

Acceso: Noviembre-diciembre 2011

