

Informe de investigación

El grado de competencia mediática en la ciudadanía andaluza



Universidad
de Huelva

El grado de competencia mediática en la ciudadanía andaluza

Investigadores:

Dr. J. Ignacio Aguaded Gómez (IP)

Dr. Joan Ferrés i Prats (IP-Estatal)

Dra. M^a del Rocío Cruz Díaz

Dra. M^a Amor Pérez Rodríguez

Dra. Jacqueline Sánchez Carrero

Lda. Águeda Delgado

Colaboradores de investigación:

Almería (Ldo. M. Jorge Martínez Muñoz, Lda. Concepción Fernández Soto)

Cádiz (Dr. Francisco Pavón Rabasco, Dr. Juan Casanova)

Córdoba (Dra. Verónica Marín, Dra. Antonia Ramírez)

Granada (Dra. Stella Martínez, Dr. Antonio Rodríguez)

Huelva (Dr. Julio Tello Díaz, Dr. Ángel Hernando Gómez)

Jaén (Ldo. Rafael Quintana, Lda. Concha Araujo)

Málaga (Dra. Ana Almansa; Ldo. Fernando Navarro)

Sevilla (Dr. Pedro Román Graván, Dr. J. María Batanero)



Grupo Comunicar Ediciones



Grupo de Investigación Ágora

Informe de Investigación: El grado de competencia mediática en la ciudadanía andaluza

Editan: Grupo Comunicar Ediciones / Grupo de Investigación Ágora de la Universidad de Huelva

© Para esta edición: Los autores

1ª edición: mayo de 2011

ISBN: 978-84-937316-2-5

DL: SE-3941-2011

Índice

I. PRELIMINARES

1. Introducción	9
2. Justificación de la investigación	9

II. MARCO TEÓRICO

1. Introducción	15
2. Estado actual de los conocimientos científicos	16
2.1. El concepto de competencia	18
2.2. Situación actual	19
2.3. Nuestra experiencia	21

III. INVESTIGACIÓN

1. Metas y objetivos del proyecto	25
2. Metodología	26
3. Muestra	27
4. Sistema de trabajo	28
5. El instrumento de análisis: el cuestionario	29
6. Estudio de fiabilidad	30
7. Logros previstos.....	31
8. Datos identificativos de la muestra	32
9. La dimensión estética	35
9.1. Valoración estética de un anuncio	35
9.2. Resultados según las distintas variables	38
9.3. Conclusiones	40

10. La dimensión de lenguaje	42
10.1. El conocimiento de los códigos	42
10.2. La elección de una imagen	45
10.3. La construcción de una secuencia visual	48
10.4. Resultados según las variables analizadas	49
10.5. Conclusiones.....	52
11. La dimensión de la ideología y de los valores	52
11.1. Reacciones ante un anuncio	52
11.2. La credibilidad de una imagen	54
11.3. El peso de las emociones	55
11.4. Resultados según las variables analizadas	57
11.5. Conclusiones	60
12. La dimensión de la recepción y la audiencia	60
12.1. La ilusión de invulnerabilidad	60
12.2. La interacción entre emociones y razonamientos	62
12.3. El audímetro	65
12.4. Corresponsabilidad social	66
12.5. Resultados según las variables analizadas	69
12.6. Conclusiones	72
13. La dimensión de la tecnología	73
13.1. Conceptos tecnológicos.....	73
13.2. El tratamiento tecnológico de la imagen	75
13.3. Poner en marcha un reproductor de DVD	77
13.4. Uso telefónico de Internet	78
13.5. Los derechos de autor	79
13.6. Resultados según las variables analizadas.....	80
13.7. Conclusiones.....	83
14. La dimensión de la producción y la programación	84
14.1. El software libre.....	84
14.2. Profesionales de la producción	85
14.3. El proceso de producción.....	86
14.4. Televisiones públicas y privadas.....	88
14.5. Resultados según las variables analizadas.....	89
15. Conclusiones	93
15.1. Análisis de los resultados totales	93

IV. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

1. Conclusiones.....	99
2. Propuestas de actuación.....	101

V. REFERENCIAS

Referencias.....	107
------------------	-----

ANEXOS

1. Anexo I: Criterios de puntuación del cuestionario.....	113
2. Anexo II: Grupos de aplicación en la Comunidad de Andalucía	114
3. Anexo III: Cuestionario definitivo	115
4. Anexo IV: Relación de participantes, instituciones, universidades y comunidades a nivel estatal	124

*P*reliminares

Preliminares

1. Introducción

El proyecto de investigación que presentamos tiene como objeto implementar en la ciudadanía andaluza el concepto de «competencia audiovisual» (audiovisual skills), diagnosticando las necesidades y carencias de los ciudadanos, para en futuros estudios establecer un programa evaluativo que derive en propuestas formativas.

Este proyecto fue impulsado inicialmente por el Consell de l'Audiovisual de Catalunya (CAC) a través de la Universidad Pompeu Fabra. Posteriormente, con el reconocimiento del Ministerio de Educación, la propuesta se hace extensiva a todo el territorio estatal. Progresivamente irán añadiéndose al equipo inicial investigadores procedentes de diecisiete Universidades de diferentes Comunidades Autónomas del Estado español.

En Andalucía se ha contado con instituciones y Universidades de todas las provincias.

2. Justificación de la investigación

La educación en medios es una necesidad inaplazable de la que se están haciendo eco los distintos organismos internacionales. Prueba de ello son las medidas y documentos elaborados por la Comisión Europea, el Consejo de Europa y la ONU –Alianza de Civilizaciones (www.aocmedialiteracy.org)– apostando por un desarrollo global de ésta.

Entre las medidas políticas clave en el ámbito europeo está la introducción de una asignatura de «Educación mediática» en los colegios. En este sentido, el Parlamento Europeo subraya la necesidad de mejorar las infraestructuras en las escuelas y propone impulsar la alfabetización mediática de los adultos.

Un hito fundamental en la labor pionera de la UNESCO es la *Declaración de Grünwald* «sobre la educación relativa a los medios de comunicación» aprobada en 1982, en la que se recomendaba que:

- Los sistemas políticos y educacionales deben asumir las obligaciones que les incumben para promover entre los ciudadanos una comprensión crítica de los fenómenos de la comunicación.
- La escuela y la familia comparten la responsabilidad de preparar a los jóvenes para vivir en un mundo dominado por las imágenes, las palabras y los sonidos.
- El refuerzo de la integración de los sistemas de educación y de comunicación constituye, sin duda alguna, una medida importante para hacer más eficaz la educación.

Posteriormente, diversas acciones han ido desencadenando una serie de actos y documentos clave como la conferencia organizada en Viena en 1999 «Educating for the Media and the Digital Age»; el Seminario de Sevilla sobre «Educación en Medios» en 2002; y la Agenda París de la UNESCO en 2007 con sus «12 recomendaciones para la educación en medios», entre las que se sugiere el desarrollo de los programas de educación mediática en todos los niveles, la formación de los profesores, la investigación y la cooperación internacional.

Finalmente, la aprobación de la «Directiva Europea de Servicios Audiovisuales» (http://europa.eu/legislation_summaries/audiovisual_and_media/l24101a_es.htm) establece, en materia de alfabetización mediática, la promoción de ésta en todos los sectores de la sociedad dada su importancia en la consecución de personas competentes «capaces de 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».

En paralelo a estas políticas se están desarrollando instrumentos y estudios relacionados con la educación en medios como el «Kit de Educación en Medios» de la UNESCO (2006) para profesores, estudiantes, padres y profesionales o la iniciativa «Currículo de formación del educador en medios y alfabetización comunicativa». En el ámbito de los estudios, cabe destacar la investigación «Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels» (2009), dirigida por José Manuel Pérez Tornero para la Comisión Europea, cuyos objetivos perseguían proporcionar criterios apropiados para la evaluación de niveles de alfabetización mediática, aplicar estos criterios a los estados miembros de la Unión Europea para la evaluación de los niveles de alfabetización mediática y poner en práctica políticas de alfabetización mediática comunes en la Unión Europea.

También en nuestro país, desde los años 80 hasta la Ley General de la Comunicación Audiovisual (BOE 7/2010 de 31 de marzo), se han desarrollado algunas investigaciones significativas.

En este sentido, la publicación del *Libro Blanco. La educación en el entorno audiovisual*, en 2003, por el Consejo Audiovisual de Cataluña abre una línea de investigación que se ha ido consolidando con una amplia difusión en todo el territorio español. El informe elaborado por José Manuel Pérez Tornero plantea una actuación en tres dimensiones complementarias para conseguir un entorno audiovisual acorde y consecuente con los valores éticos y educativos de una sociedad democráticamente avanzada: la protección de la infancia y la juventud, la política audiovisual en relación con niños y jóvenes y la política educativa.

Otra importante contribución, será la surgida de la iniciativa de la Universidad Pompeu Fabra en colaboración con el Consejo del Audiovisual de Cataluña (CAC), en 2005 para definir y consensuar el concepto de competencia en comunicación audiovisual. A partir de la experiencia de un equipo de investigadores se consensua un documento sobre «Competencias en comunicación audiovisual» (Ferrés, 2006). La importancia de éste radica en que se articula una propuesta de dimensiones e indicadores para la evaluación de la competencia audiovisual.

Podemos considerar este trabajo como el punto de partida para un amplio estudio para determinar el nivel de competencia en medios de la población española, en el que participamos con la presente investigación.

Desde otra perspectiva, el «Proyecto Pígalión», promovido en 2002 por la Fundación Infancia y Aprendizaje dentro de una de sus líneas de investigación: el estudio de los marcos culturales de desarrollo infantil y el Centro Tecnológico de Diseño Cultural (CTDC) de la Universidad de Salamanca, ha elaborado una serie de Informes para el Ministerio de Educación y Ciencia de España. Sus análisis y estudios se han centrado en los efectos de los medios culturales en el desarrollo infantil y en el desarrollo humano en general. Actualmente desarrollan el proyecto «Análisis de la dieta audiovisual y su papel en la construcción de la realidad y el imaginario: elaboración de un sistema de indicadores», (http://web.me.com/culturalresearchlab/Laboratorio_de_Investigaci%C3%B3n_Cultural/Proyecto_Pigmal%C3%B3n.html), financiado por el Plan Nacional I+D+I 2008-2011 del Ministerio de Educación y Ciencia.

Otra institución que ha desarrollado iniciativas y trabajos acerca de la competencia mediática es el Gabinete de Comunicación y Educación de la UAB (www.gabinetecomunicacionyeducacion.com). Ya hemos mencionado algunas de sus principales contribuciones: «Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels», destacándose también la publicación del *Libro Blanco de la Televisión Educativa y Cultural*.

El Grupo Comunicar, colectivo profesional andaluz, cuyos fines se orientan a la promoción de la comunicación y la educación, favoreciendo el acercamiento entre comunicadores y educadores para fomentar el uso crítico, creativo, plural e innovador de los medios de comunicación en la educación, es otra de las instituciones españolas más vinculadas al desarrollo de la competencia mediática. Conviene resaltar que *Comunicar, Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, publicó en 2009 en su número 32, con el aval de la ONU, UNESCO y Unión Europea, un número sobre «Políticas de Educación en Medios: aportaciones y desafíos mundiales», en el que se aborda la necesidad de una alfabetización mediática que sobrepase las fronteras y que forme parte de las prioridades educativas a nivel global.

El contexto que justifica nuestra investigación está marcado por una serie de aspectos relevantes:

- La competencia audiovisual cada vez es más requerida como parte de las habilidades necesarias para comunicarse y gestionar el conocimiento.
- Los gobiernos y las instituciones, especialmente en el ámbito educativo han apostado por su inclusión como competencia básica asociada a la comunicación lingüística o en relación con el tratamiento de la información y la competencia digital
- El interés por abordar la complejidad de la imbricación de los nuevos lenguajes de la comunicación, más allá de lo llamativo e innovador del componente tecnológico, nos sitúa en una nueva concepción de la alfabetización.
- La necesidad de considerar la alfabetización mediática como capacitación para el desarrollo de las competencias requeridas en una sociedad fuertemente mediatizada y tecnologizada, en línea con la superación de la formación en habilidades y destrezas exclusivamente tecnológicas y avanzando hacia una competencia crítica que permita la interpretación, la producción y la transformación del conocimiento.

La presente investigación parte de la premisa de la escasa competencia en comunicación audiovisual de la ciudadanía en general. Dichas carencias se detectarán atendiendo a una serie de dimensiones e indicadores que hemos tomado como referente, siguiendo el documento publicado por el Consell de l'Audiovisual de Catalunya (Ferres, 2006): «La competència en comunicació audiovisual: proposta articulada de dimensions i indicadors». La investigación analizará en consecuencia los perfiles de los usuarios de medios audiovisuales en Andalucía para establecer su grado de competencia audiovisual y perfilar líneas de trabajo para una propuesta formativa de alfabetización mediática en la sociedad digital del tiempo libre.

*M*arco teórico

Marco teórico

1. Introducción

El concepto de competencia en comunicación audiovisual ha adquirido científicidad en las tres últimas décadas, al hilo de la omnipresencia de los medios de comunicación en la sociedad actual, acrecentada por el desarrollo de las tecnologías de la comunicación y la información. Ya Umberto Eco en 1977 afirmaba que «la civilización democrática se salvará únicamente si hace del lenguaje de la imagen una provocación a la reflexión crítica, no una invitación a la hipnosis». Treinta años después, dominar las capacidades para codificar y decodificar mensajes audiovisuales se ha ido convirtiendo en una alfabetización tan básica y fundamental como la lecto-escritora en nuestra cultura verbal tradicional. En este sentido, el lenguaje de la imagen, fija o en movimiento, ha de ser necesariamente una competencia de la ciudadanía para evitar potenciales manipulaciones. Las tecnologías han incrementado hasta límites insospechados, no sólo la difusión de imágenes, sino también, y sobre todo, su poder seductor. En contrapartida, no puede decirse que se hayan aumentado en la misma medida los esfuerzos para desarrollar una formación para la reflexión crítica.

La competencia audiovisual, en general, es un ámbito de estudio poco explorado. Son escasos los trabajos que analizan hasta qué grado conocemos y comprendemos todos los elementos que conforman un medio audiovisual, especialmente en poblaciones más vulnerables como la infancia y adolescencia. En paralelo a la vertiginosa dinámica de cambios a la que estamos sometidos, las herramientas de comunicación de que disponen niños y adolescentes son hoy más complejas y cuentan con nuevos soportes que se actualizan a una enorme velocidad. Por ello, para crear programas de ocio educativo que beneficien la comprensión lectora y de realización de los medios audiovisuales, es indis-

pensable, en primer lugar, conocer su grado de competencia actual, diagnosticando científicamente el estado real de la cuestión. A pesar de lo que afirmara Prensky¹ en 2001, cuando acuñó su feliz término de «nativos digitales», y después de otros estudios como el reciente informe «How teens use media. A Nielsen Report on the myths and realities of teen media trends» (2009)², o Williams y Rowlands (2007), los jóvenes manejan los medios digitales en ausencia o con un bajo conocimiento del poder audiovisual, por lo que es cuestionable esa dicotomía establecida entre nativos e inmigrantes digitales. Por el contrario, los usos de la ciudadanía en relación con lo digital y mediático evidencia la escasa competencia en los medios.

La finalidad de este estudio se justifica en la medida en que no existen planteamientos sistematizados de evaluación de las competencias en comunicación audiovisual, quizás porque éstas escasamente se enseñan de forma planificada; pero, a su vez, probablemente no se enseñan porque, al no evaluarse, no hay conciencia de las deficiencias que existen en este ámbito. Por otra parte, no puede haber unos sistemas de evaluación eficaces sin una definición precisa de los conocimientos, las habilidades y las actitudes que es preciso haber conseguido para poder considerarse competente en un ámbito audiovisual.

2. Antecedentes y estado actual de los conocimientos científicos

La UNESCO, en la declaración de Grunwald (1982)³ declaraba, hace ya más de 25 años, que «el sistema político y el sistema educativo han de reconocer su obligación de promover entre sus ciudadanos una comprensión crítica del fenómeno de la comunicación». En el documento se exigía «un reajuste de las prioridades educativas, que favorezca la creación de una conciencia más crítica entre los espectadores». Aun hoy, con una absorbente omnipresencia de los medios y las tecnologías en nuestras vidas, este «reajuste de las prioridades educativas» es más necesario y debería ser, como incide la Unión Europea (UE) en sus últimas Directivas (Recomendaciones de la Comisión de 20-08-2009)⁴ sobre «alfabetización mediática en el entorno digital», el objetivo de todas las reformas educativas. Si en un momento dado se reconoce la necesidad de modificar el sistema educativo es porque se es consciente de que ha habido unos profundos cambios sociales que lo exigen, y estos com-

¹ www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf.

² Nielsen (2009): *How Teens Use Media. A Nielsen report on the myths and realities of teen media trends*, New York: The Nielsen Company.

http://blog.nielsen.com/nielsenwire/reports/nielsen_howteensusemedia_june09.pdf (20-01-2009).

³ Puede ver un extracto en www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/MEDIA_S.PDF.

⁴ http://ec.europa.eu/avpolicy/media_literacy/docs/recom/c_2009_6464_es.pdf.

portan un cambio de prioridades, al que debería corresponder, en consecuencia, un cambio de prioridades educativas.

Incluso con el apoyo de los organismos internacionales, la Educación en Comunicación Audiovisual sigue siendo hoy un ámbito por explorar y por experimentar en los sistemas educativos de prácticamente todo el mundo, a excepción de países como Australia o Canadá. Especialmente significativo es que falte una definición precisa y consensuada de qué comporta ser competente en este ámbito y, como consecuencia, planes de acción concretos que permitan a la ciudadanía, tanto en el sistema escolar como en entornos sociales y mediáticos, desenvolver interacciones comunicativas inteligentes con los medios. En el caso de España, existen experiencias muy valiosas de educación en comunicación audiovisual y grupos de investigación por todo el territorio que trabajan desde hace dos décadas en este ámbito, pero, teniendo presente su relevancia en el conjunto de la sociedad, estas experiencias resultan puntuales y muy poco representativas. Y, en concreto, desde el punto de vista de la conceptualización de las competencias, son muy pocas las tentativas, explícitas o implícitas, que se han hecho para definir lo que sería una persona competente en comunicación audiovisual.

La globalización en este campo está teniendo una especial incidencia. Organismos internacionales tales como la Comisión Europea⁵, el Consejo de Europa y la ONU (Alianza para las Civilizaciones)⁶ cada vez apoyan con más énfasis la necesidad urgente de un desarrollo mundial, coherente y sostenible en educación mediática. Algunos de ellos han diseñado instrumentos consensuados, como por ejemplo el «Kit de Educación en Medios» y el «Currículo de formación del educador en medios y alfabetización comunicativa» de la UNESCO, la Carta Europea para la Alfabetización Mediática⁷ y el apoyo de la Alianza de las Civilizaciones en la Educación en Medios⁸, mediante congresos y publicaciones. Todas estas iniciativas apuntan hacia un marco internacional de «sociedades del conocimiento». La Declaración de Grunwald (1982), la Proclamación de Alejandría acerca de la Alfabetización Informacional y el Aprendizaje de por Vida (2005), así como la Agenda de París para la Educación en Medios (2007), la Conferencia de Oriente Medio sobre la Educación en Medios en Arabia Saudita (2007), el Foro Internacional de Investigación sobre Medios (Londres; Hong Kong, 2008), la Conferencia sobre Medios en África, celebrada en Nigeria (2008), junto a las Recomendaciones del Parlamento Europeo en 2007⁹, y la Recomendación C (2009) 6464 de la Comisión Europea en cuanto a que todos

⁵ http://ec.europa.eu/avpolicy/media_literacy/consultation/index_en.htm.

⁶

www.aocmedialiteracy.org/index.php?Itemid=1&limit=10&limitstart=10&option=com_clearinghouse&searchword=naciones&task=searchgral&type=&type_search=All.

⁷ www.euromedialiteracy.eu.

⁸ www.unaoc.org.

⁹ www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+REPORT+A6-2008-0461+0+DOC+XML+V0//ES.

los Estados miembros deben proporcionar una evaluación nacional sobre el nivel de la educación en medios de sus ciudadanos han sido oportunidades para definir el futuro y las estrategias e investigaciones que se puedan compartir, probar y adoptar para un verdadero cambio social.

2.1. El concepto de competencia

El concepto de competencia, surgido en el mundo empresarial, gradualmente se ha ido incorporando al mundo académico, hasta convertirse en un eje conceptual de las reformas educativas en la mayoría de los países de la Unión Europea, incluido el Estado español. Es momento de asociarlo también a los espacios de educación informal y de ocio y tiempo libre. Según las Recomendaciones del Consejo Europeo de diciembre de 2006 se conoce por «competencia» una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes necesarios para un determinado contexto. Y se puede definir el concepto de «competencia clave» o «competencia básica» como 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, inclusión en la sociedad y acceso al empleo. Deben ser transferibles y, por tanto, aplicables en determinados contextos y situaciones tanto formales como informales y de ocio.

En este sentido, la «competencia en comunicación» está inmersa en un entorno digital y de consumo mediático en ambientes de ocio y tiempo libre. Por lo tanto esos conocimientos, habilidades y capacidades, en unión de los valores y actitudes, sirven para alcanzar objetivos de competencias audiovisuales y han de ser aprendidas y aplicadas con herramientas digitales. En este sentido, la persona que desarrolle esas competencias tendrá capacidad para desenvolverse en distintas dimensiones, entre las que destacan la comunicativa y la tecnológica. «El creciente consenso mundial sobre la educación en medios implica un cambio de escala, de modo que las prácticas aisladas en clase pasen a ser generalizadas en el desarrollo curricular nacional. En pocas palabras, este razonamiento se puede resumir alrededor de seis «C» de competencias clave de la educación en medios: comprensión, capacidad crítica, creatividad, consumo, ciudadanía y comunicación intercultural» (Frau-Miegs & Torrent, 2009).

Partiendo de las premisas establecidas por la asociación canadiense para la educación mediática, Association for Media Literacy (AML) entre las que destacamos que los medios son construcciones; que cada persona interpreta los mensajes de forma diferente; la transmisión de los mensajes ideológicos y de valor; los distintos lenguajes, estilos, técnicas, códigos, convenciones, y su estética; las implicaciones comerciales, sociales y políticas; y la relación estre-

cha entre la forma y el contenido¹⁰. Nuestro objetivo con esta propuesta de estudio se centrará en intentar conocer si esas capacidades pueden ser desarrolladas en la población y, particularmente, en los contextos de ocio en los que se desenvuelve la ciudadanía: niños, jóvenes, amas de casa, vecinos, profesionales, universitarios, trabajadores...

2.2. Situación actual

Desde la irrupción masiva de los medios en los años cincuenta del siglo pasado, cuando Vallet proponía en Francia el concepto de «Lenguaje total», hemos recorrido un largo camino en busca de la definición y el desarrollo de las competencias en comunicación audiovisual, cuyos primeros momentos pasan por diferentes proyectos de lectura de imagen, algunos inspirados en los trabajos de Freire y Kaplún.

Hoy la problemática se ha hecho universal y entidades de carácter internacional están aportando recursos cada vez más actualizados en educación mediática. La Alianza de Civilizaciones (ONU)¹¹ ha desarrollado un centro de información on-line en áreas fundamentales como la migración, la educación y, por supuesto, la alfabetización en medios. En este último aspecto cuenta con un repositorio de recursos on-line con el que pretende proveer de materiales didácticos a la comunidad mundial.

La UNESCO¹² recomienda el «empoderamiento» (empowerment) de las personas a través de la alfabetización en medios. Se trata de un requerimiento para fomentar el acceso igualitario y equitativo a la información y enaltecer la sociedad del conocimiento. De ese modo las personas pueden interpretar y hacer juicios de valor sobre los contenidos de los medios de comunicación, así como desarrollar su habilidad para convertirse en creadores y productores de dichos medios.

En el II Congreso «Media Literacy in Europe controversies, challenges and perspectives» (Italia, 2009)¹³, relevantes investigadores europeos como Buckingham, Tisseron, Bazalgette, Carlsson, Bevort, Verniers o Piette, establecieron la competencia mediática como una competencia básica que ha de poseer necesariamente la ciudadanía. Buckingham (2009) –del Instituto de Educación de la Universidad de Londres– concreta una serie de aspectos claves de la misma: «Desarrollar habilidades en el manejo de la tecnología; fomentar el aprecio de la herencia europea audiovisual; proteger a los niños frente a contenidos nocivos, y el desarrollo de su conciencia ante los riesgos en la Red;

¹⁰ Association for Media Literacy ALM (www.aml.ca/whatis).

¹¹ www.aocmedialiteracy.org/index.php?lang=spanish.

¹² http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL_ID=15886&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html.

¹³ www.euromeduc.eu/IMG/pdf/Euromeduc_ENG.pdf.

promover la inclusión de grupos hasta ahora excluidos en el uso de la tecnología; permitir a las personas resistirse a la persuasión comercial, y la sensibilización de la comercialización de nuevas prácticas; fomentar la ciudadanía activa y la participación en la sociedad civil; promover la libre creatividad y la expresión artística mediante el uso de nuevos medios de comunicación, y permitir a las personas comunicarse con el público».

En España, en los últimos años se han iniciado importantes estudios en este ámbito. A iniciativa del Consejo Audiovisual de Cataluña, en 2005, un grupo de expertos españoles y latinoamericanos, con la coordinación de Joan Ferrés, elaboramos un documento-base titulado «Competencias en comunicación audiovisual». Se trataba de una primera y sistemática aproximación al concepto de «competencia audiovisual», como la «capacidad de un individuo para interpretar y analizar desde la reflexión crítica las imágenes y los mensajes audiovisuales, y para expresar con una mínima corrección en el ámbito comunicativo. Esta competencia está relacionada con el conocimiento de los medios de comunicación y con el uso básico de las tecnologías multimedia necesarias para producirla». En 2006, estas propuestas se elevaron a las Consejerías de Educación y al propio Ministerio de Educación a través del entonces CNICE (Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa) con pautas de intervención en áreas tales como Lengua y Literatura, Educación Plástica y Visual y Educación para la Ciudadanía.

Ciertamente, existe una conciencia internacional de que deben desarrollarse acciones e investigaciones a gran escala si realmente se quiere tener éxito en el establecimiento sostenible de prácticas educomunicativas que alcancen a gran parte de la población, especialmente en contextos de ocio. La Comisión Europea (UE), en sus «Recomendaciones sobre la alfabetización mediática en el entorno digital para una industria audiovisual y de contenidos más competitiva y una sociedad del conocimiento»¹⁴, dirigidas a todos los Estados de la Unión, conmina a la necesidad de incidir sobre los criterios de evaluación de los niveles de alfabetización mediática en Europa, concretamente: «fomentar la investigación sistemática mediante estudios y proyectos sobre los diferentes aspectos y dimensiones de la alfabetización mediática en el entorno digital y vigilar y medir el progreso de los niveles de la misma»¹⁵. Desde esta perspectiva, la alfabetización mediática está relacionada con la capacidad de acceder a los medios de comunicación, comprender y evaluar con criterio diversos aspectos de los mismos y de sus contenidos, así como establecer formas de comunicación en diversos contextos. No obstante, la ciudadanía no está desarrollando estas capacidades.

¹⁴ http://ec.europa.eu/avpolicy/media_literacy/docs/recom/c_2009_6464_es.pdf.

¹⁵ Ídem, p. 6 numeral I, 2.

2.3. Nuestra experiencia

Nuestro grupo de investigación ha desarrollado desde el año 2000 diferentes estudios e investigaciones, en relación con el uso de las tecnologías de la comunicación en la enseñanza, con especial énfasis en el tratamiento de la educación mediática en el ámbito educativo no universitario. En este sentido, se han realizado proyectos de investigación europeos, centrados en la educación para el ocio y el tiempo libre, en colaboración con centros de investigación de Italia, Bélgica, Francia, Portugal. Podemos citar, entre otros, «Valori Comuni», acerca de la dimensión intercultural y lúdica de los cómics en cuatro lenguas italiano, francés, español e inglés. El proyecto «Glocal Youth. Texto y contexto mediático de los jóvenes del norte y del sur del mundo», coordinado desde Italia y con la implicación de cuatro países para el estudio de los contenidos digitales de las publicaciones juveniles de jóvenes de cuatro continentes (Asia, Europa, América y África). Finalmente, muy relacionado con la llegada de las TIC a los centros educativos de forma masiva, hemos llevado a cabo el Proyecto «La implementación del software libre en los Centros TIC andaluces. Análisis de sus repercusiones en los procesos de enseñanza-aprendizaje», vinculado a los centros educativos de las ocho provincias andaluzas y «Plataformas de teleformación para la virtualización de asignaturas», éste último en el ámbito universitario.

En 2005, investigadores del Consell de l'Audiovisual de Catalunya (CAC) solicitaron nuestra colaboración con el objeto de elaborar un documento consensuado a nivel nacional sobre el concepto de competencia en comunicación audiovisual, al que ya hemos hecho mención más arriba, que sería un primer paso en nuestro país para la definición de la competencia en comunicación audiovisual plasmándose en un documento que se publicó en dos revistas especializadas «Comunicar 32» y en «Quaderns del CAC». Este documento base definió el concepto «persona competente en comunicación audiovisual» y estableció las dimensiones que configuran la noción de la misma, además de los indicadores que se consideraban óptimos para evaluarla. Unos sesenta especialistas, de entre los más reconocidos de los principales países en el ámbito iberoamericano en la materia, lo validaron. Finalmente, se celebraron sesiones de discusión en 2006 y 2007 con los principales expertos en esta materia de España. Como resultado de todos estos trabajos previos se concluyó en un documento que debería servir posteriormente para contribuir a elaborar los objetivos, procesos y contenidos en comunicación audiovisual.

En 2007 se inicia una segunda fase del trabajo, avalado también por el Consejo Audiovisual de Cataluña y con la implicación de otras entidades y organismos de todo el Estado con el objeto de definir las dimensiones que debería cubrir una educación que formara para la adquisición de esta competencia (el lenguaje, la tecnología, los procesos de producción y programación, la ideología y los valores, la recepción y las audiencias, y la dimensión

estética) y los indicadores para poder evaluarla. El objetivo de esta segunda investigación será medir el nivel de competencia en comunicación audiovisual de los ciudadanos y ciudadanas a nivel general, con la finalidad de certificar o implementar, si era el caso, la necesidad de una educación en comunicación audiovisual, fijada por primera vez en la enseñanza obligatoria, y descubrir aquellas dimensiones en las que era más urgente incidir. La investigación tendría que contribuir a potenciar el desarrollo de una política de alfabetización audiovisual y a perfilar los objetivos, los contenidos y los procedimientos que habrá que desarrollar en este ámbito. Ya en este punto el equipo de investigación abarca a 15 de las 17 Comunidades Autónomas de España.

En esta fase, sobre la que damos cuenta en este informe, se pasará, a muestras diferenciadas, un cuestionario sobre comunicación audiovisual de la ciudadanía, para descubrir el nivel de competencia global en comunicación audiovisual y el nivel de competencia en cada una de las dimensiones que se señalan en el citado documento. El informe que presentamos da cuenta de los resultados obtenidos en relación con la población andaluza.

Podemos decir que no se conoce ninguna experiencia previa de evaluación del grado de competencia en comunicación audiovisual, de modo que esta investigación es pionera y base para el desarrollo de contenidos audiovisuales en competencia audiovisual en la sociedad del ocio y del tiempo libre.

*I*nvestigación

Investigación

1. Objetivos del Proyecto

El objeto de este estudio es promover un análisis exhaustivo y sistemático de una realidad escasamente investigada, el grado de competencia audiovisual que los ciudadanos tienen a la hora de afrontar sus interacciones con los medios de comunicación y las tecnologías digitales y el establecimiento de contenidos digitales y audiovisuales en la sociedad del ocio y del tiempo libre. Las razones esenciales que justifican este estudio son:

- Su relevancia, porque el consumo de productos mediáticos exige, más que nunca, el desarrollo de competencias audiovisuales en la ciudadanía para evitar manipulaciones y analfabetismos audiovisuales.
- Su novedad, ya que no existen estudios en España que hayan desarrollado este tipo de trabajos en contextos reales.
- Su demanda internacional, puesto que los organismos europeos e internacionales (UNESCO, ONU, Parlamento y Comisión Europea) reclaman de los países, cada vez con más urgencia, la puesta en marcha de programas de alfabetización mediática y evaluación de los mismos.
- La necesidad de contenidos audiovisuales y digitales de calidad que fomenten la alfabetización mediática en la sociedad digital del tiempo libre.

Entre otros aspectos, la investigación habrá de contribuir a potenciar el desarrollo de una política de alfabetización audiovisual y a perfilar los objetivos, los contenidos, los procedimientos y las actitudes necesarias en cada ámbito de desarrollo de dicha alfabetización.

La hipótesis de partida establece que el mero consumo de productos y contenidos mediáticos y digitales en el hogar o espacios sociales diversos u otros contextos no garantiza su comprensión y apropiación inteligente y sólo en la medida en que se diagnostiquen los grados de competencia audiovisual de los diferentes sectores sociales se podrán establecer planes de acción sis-

temáticos y globales que fomenten interacciones inteligentes de la ciudadanía con los medios.

Es necesario por ello, una formación crítica en alfabetización audiovisual y mediática, entendiendo ésta como las destrezas, habilidades, actitudes y aptitudes mínimas (que no profesionales) para poder interpretar juiciosamente el bombardeo de imágenes y contenidos mediáticos y telemáticos en soporte visual, sonoro y audiovisual, que forman parte ya consustancial de nuestro hábitat cotidiano. Generar contenidos audiovisuales para la sociedad digital del tiempo libre se convierte en una urgencia social que ha de partir de estudios serios de diagnóstico.

Y, además, es imprescindible diagnosticar y proponer contenidos de calidad para el ocio digital, entre otros, aquéllos que fomenten la alfabetización mediática.

Como objetivos concretos, este Proyecto pretende:

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

Posteriormente, en estudios I+D y Proyectos de Excelencia ya aprobados, se indagará perfiles de experiencias de «buenas prácticas» en alfabetización audiovisual y contenidos de ocio digital. Al mismo tiempo, se diseñarán propuestas formativas digitales y audiovisuales en el ámbito de la educación mediática en comunicación audiovisual en la sociedad del ocio: el lenguaje, la tecnología, la ideología y los valores, la producción y programación, la recepción y las audiencias, y la dimensión estética.

2. Metodología

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 andaluces en función de las siguientes variables: provincia de residencia, género, edad y nivel de estudios. Para llevar a cabo dicha labor, hemos recurrido a una encuesta con preguntas de formulación cerrada (que pueden incluir respuestas escaladas) y preguntas

abiertas. Dejamos para una segunda fase que evaluará el nivel de competencias en otros ámbitos las técnicas de carácter cualitativo, como los grupos de discusión (focus group) y las entrevistas en profundidad.

La encuesta, como instrumento de investigación, es capaz de dar respuesta a problemas, tanto en términos descriptivos como de relación de variables, con la finalidad última de describir las condiciones de una realidad, identificar normas y patrones de condiciones y acciones y determinar relaciones entre acontecimientos (Buendía, 1997). En ese sentido vamos a:

1) Conocer y describir las necesidades y carencias de la población andaluza seleccionada en relación con los niveles de competencia en comunicación audiovisual: tecnología, lectura crítica y producción audiovisual.

2) Definir los indicadores de referencia para medir el grado de competencia en comunicación en sectores poblacionales diferenciados de todas las provincias de Andalucía.

3) Diagnosticar los niveles y grado de competencia audiovisual de las muestras seleccionadas.

3. Muestra

La fase cuantitativa de la muestra ha consistido en la gestión de 599 cuestionarios en el territorio de Andalucía, de más de 6.000 en el conjunto del Estado español. La distribución por provincias ha oscilado entre un máximo de 104 en Cádiz (89 en Jaén) y un mínimo de 43 en Sevilla (51 en Córdoba), observándose una serie estable de cuestionarios (77-78) aplicados en las provincias de Almería, Málaga, Granada y Huelva.

El diseño de la muestra en Andalucía, como en el resto de las Comunidades Autónomas, ha estado sujeta a las variables: provincia de residencia, edad, género y nivel de estudios.

Parecía lógico suponer que las diferencias con respecto a la edad, diferencias acrecentadas con los planes de estudio y la formación académica recibida en diferentes épocas, podían afectar a una presencia mayor o menor de formación en este ámbito. Nos parecía de igual modo interesante, poder comprobar si el hecho de haber tenido televisión sólo a partir de la edad adulta, en el caso de las personas de mayor edad, podía producir algún efecto en cuanto a su actitud delante de ella.

El nivel de estudios era también *a priori* un elemento interesante a considerar, porque significaría que a un nivel más alto de educación formal le corresponden más posibilidades de mostrar una actitud más madura y crítica ante los medios. ¿A mayor nivel de estudios le corresponde un sentido más crítico que permite desvelar los mecanismos de influencia?

Finalmente nos interesamos por cuestionar si las diferencias de actitud y de sensibilidad derivadas de la pertenencia a un género inciden también en diferencias de actitud y de sensibilidad ante las pantallas y desembocan en un grado mayor o menor de competencias ante ellas.

El diseño de la investigación proporciona una extensiva descripción de las características objeto de estudio y una comparación de los grupos de edad, nivel de estudios y género.

A nivel de propuesta extensiva a todo el Estado español se preparó una muestra de 600 personas (598, válidas en Andalucía) para aquellas comunidades autónomas de las que se querían conseguir datos particulares significativos, muestra estratificada por cuotas proporcionales en base a tres criterios: nivel de estudios (sin estudios, estudios primarios, estudios secundarios y estudios superiores), nivel de edad (jóvenes entre 16 y 24 años, adultos entre 25 y 59 años, y personas de edad avanzada, a partir de 60 años), siendo su universo de generalización la población de ambos sexos a partir de los 16 años. El resultado del trabajo de campo nos permite mantener la muestra representativa prevista, incluso teniendo en cuenta que en el estrato de edad avanzada hay que unir los niveles de estudio medios y superiores.

4. Sistema de trabajo

Tal y como ha quedado reseñado, una vez definidas las dimensiones que componen la competencia en comunicación audiovisual (Ferres, 2006), se ha procedido a la elaboración de los instrumentos de evaluación que permitan detectar el nivel de competencia audiovisual y su posterior validación.

La intención es que este tipo de investigación pueda ser desarrollada de manera regular (por ejemplo, cada cinco años), con el objetivo de detectar si se producen cambios significativos en el nivel general de competencia, en el grado de competencia de cada una de las dimensiones o en función de las variables de edad, género o nivel de estudios/cultural.

El diseño del instrumento ha sido posible gracias a la participación de representantes de 17 universidades pertenecientes a cada una de las comunidades autónomas del Estado español, en la fase inicial de la investigación general coordinada por la Universidad Pompeu Fabra. El cuestionario que se ha elaborado permitirá en cada una de las Comunidades Autónomas participantes llevar a cabo el análisis del grado de competencia en comunicación audiovisual de la muestra objeto de estudio.

En el caso de Andalucía, las pruebas piloto del cuestionario se realizaron en la provincia de Huelva, administrándose un mínimo de diez encuestas, con el compromiso de que hubiera entre las personas encuestadas, al menos

una representante de cada una de las variables que se contemplan en el estudio.

5. El instrumento de análisis: el cuestionario

Para la validación del cuestionario se tuvieron en cuenta los resultados obtenidos en las pruebas de control junto a las opiniones de expertos en metodología y los comentarios de los investigadores encargados de la administración de las encuestas.

Con respecto a los resultados que se obtuvieron de las pruebas piloto, debemos hacer constar que ante el tipo de encuesta muy especial que se planteaba, se ha considerado mantener como válidas preguntas que tuvieran un nivel bajo de aciertos. Es el caso, por ejemplo de aquellos ítems en que dada la escasa preparación previa en comunicación audiovisual –la mayoría de los casos– las respuestas se vieran condicionadas por esa carencia; por tanto, parece lógico que hubiera un índice de aciertos muy bajo en este tipo de cuestiones.

En este mismo sentido, podía darse algún ámbito en los que ni siquiera los profesionales o expertos en comunicación audiovisual fueran bastante competentes. Nos referimos a la dimensión emocional, es decir, al conocimiento de los mecanismos de funcionamiento del cerebro emocional. Es tan revolucionario lo que afirma la neurociencia sobre estos mecanismos, en torno al peso de las emociones y del inconsciente de las actividades mentales que ni siquiera las personas preparadas en comunicación audiovisual pueden ofrecer una explicación satisfactoria sobre el funcionamiento de dichos mecanismos. Sin embargo, es imprescindible tener conocimiento sobre esto para poder estar lúcidos y maduros en este campo debido a que tienen una gran incidencia en la experiencia de interacción con las pantallas.

Con respecto a preguntas con un índice muy bajo de fallos, también se puede argumentar a favor de mantenerlas. Sirva de ejemplo la pregunta 12 del cuestionario de la prueba piloto: «En este reproductor hay una película en DVD cargada en la bandeja. Rodee con un círculo qué botón o botones habría que pulsar para poner en marcha el aparato y ver la película». Pese a la obviedad de la pregunta y, por descontado, el nivel de dificultad muy inferior a otras preguntas de la dimensión tecnológica, consideramos que merecía la pena mantenerla si, como parece, podía dar lugar a un titular de prensa provocador: «Un porcentaje significativo de personas de edad avanzada no reconoce la función de los botones «on» y «play» de un aparato reproductor».

Finalmente, se decidió mantener algunas preguntas que daban lugar a un índice muy alto de aciertos, pero sin valorarlas en la puntuación final

(preguntas cerradas como la 20 y la 21). El objetivo de considerarlas a pesar de su aparente facilidad se justifica porque pueden ayudar a vencer reticencias por parte de la persona encuestada. Se pretendía evitar que, al sentirse evaluada, la persona contestara lo que no habría contestado espontáneamente.

6. Estudio de la fiabilidad

La investigación ha contado con el asesoramiento del Dr. Francesc Martínez, del Instituto de Ciencias de Educación (ICE) de la Universidad de Barcelona, experto en metodología cuantitativa, que revisó desde un primer momento los cuestionarios y *a posteriori* los validó a partir de los resultados obtenidos con las pruebas piloto.

La validación ofrece unos resultados bastante positivos respecto al conjunto de la encuesta, pero con problemas en cuanto a las diversas dimensiones en torno a las que está estructurada la competencia en comunicación audiovisual.

Los motivos son diversos. En un caso, el de la dimensión estética, el problema radica en el hecho de que la competencia en esta dimensión se mide en la encuesta mediante una sola pregunta. Se trata de una pregunta abierta y bastante compleja, pero es sólo una pregunta y esta opción invalida la fiabilidad del cuestionario con respecto a esta dimensión.

En otros casos, el problema de la fiabilidad proviene de la disparidad cuantitativa en cuanto al tipo de preguntas que se utiliza para una misma dimensión. Es el caso, por ejemplo, de la dimensión del lenguaje. Hay preguntas de carácter más genérico (vinculadas a la capacidad de hacer una lectura connotativa de un texto audiovisual) y preguntas más específicas (vinculadas a la capacidad de interpretar o utilizar recursos formales propios del lenguaje audiovisual). Es un problema que se repite en otras dimensiones, como la producción y la programación, o bien la recepción y la audiencia.

Consideremos que esta disparidad en la comunicación audiovisual no difiere de la que habría en la comunicación verbal, donde, por ejemplo, la competencia en ortografía tiene poco que ver con la competencia en sintaxis o en interpretación del texto.

No obstante, el doctor Francesc Martínez sugiere que nos planteemos el cuestionario como una batería de preguntas, sin hacer incidencia explícita en las dimensiones, sin entrar a compararlas o a establecer relaciones entre ellas.

Finalmente, hemos optado por mantener, por ahora, la estructura de las dimensiones, porque éste es el planteamiento que pretende alcanzar la investigación. A la hora de valorar los resultados, sin embargo, intentaremos evitar las generalizaciones en la medida de lo posible y extraer conclusiones modestas, no demasiado extremas.

7. Logros previstos

Con este trabajo pretendemos consolidar, en relación con las iniciativas de nuestra investigación:

- El impulso de la alfabetización mediática y el uso de Internet, como mejor forma de conocer y valorar críticamente los contenidos, los mensajes y los formatos de los medios de comunicación, para el desarrollo de estrategias y competencias audiovisuales.
- El establecimiento de la importancia de que la «Educación en medios» no se circunscriba a las escuelas y tenga una presencia social y cívica entre otros colectivos sociales, con un carácter práctico y pluridisciplinar, que aborde todas las dimensiones del fenómeno comunicativo en sus más diversas expresiones: políticas, literarias, sociales, artísticas...
- El fomento de las producciones mediáticas de los escolares, de manera que el alumnado se convierta en usuario activo de los medios, superando las actitudes pasivas y de meros espectadores.

En este sentido nuestra aportación, a la luz de los resultados que se obtengan irá encaminada a proponer en el futuro:

1. Diseño, evaluación y experimentación de un Observatorio Digital de Contenidos Multimedia para Alfabetización Digital.
2. Diseño, evaluación y experimentación de programas de televisión digital para el análisis lúdico del lenguaje, la tecnología, la ideología y los valores, la producción y programación, la recepción y las audiencias, y la dimensión estética de la imagen audiovisual.
3. Diseño, evaluación y experimentación de cursos de alfabetización mediática en la sociedad digital en red.

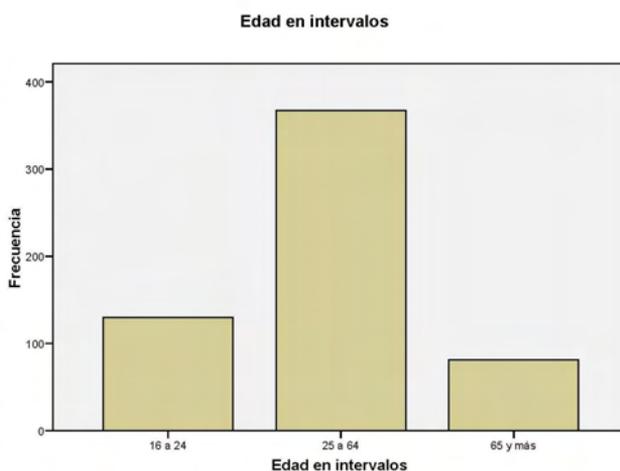
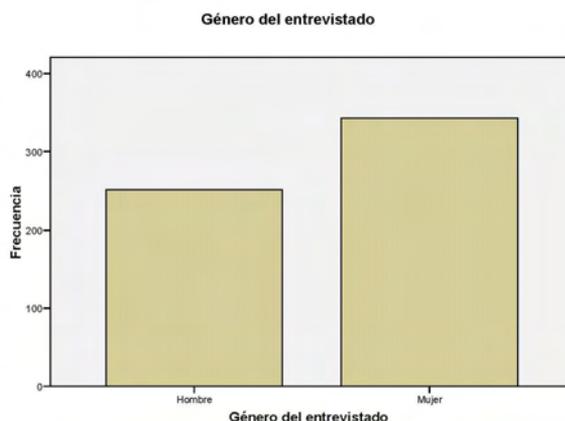
En general, los resultados de esta investigación plantean el establecimiento de criterios sistémicos de necesidades de competencia audiovisual en la población, para una más adecuada mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje, que se ven influidos decididamente por los niveles de alfabetización audiovisual. Los resultados son fácilmente transferibles a otros escenarios, más allá de las fronteras regionales o nacionales, insertando los mismos en una dimensión europea e internacional, en un proceso abierto de interna-

cionalización de la investigación al servicio del conjunto de la sociedad. En este sentido, el proyecto está avalado por el Programa de Educación en Medios de la Alianza de las Civilizaciones (ONU).

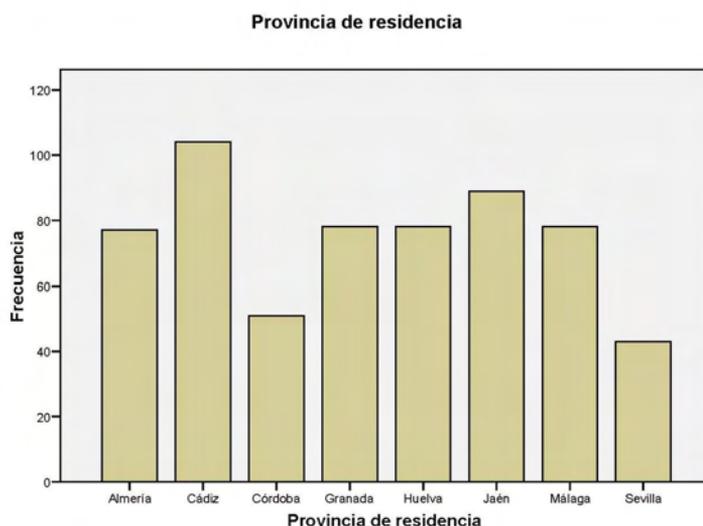
8. Datos identificativos de la muestra

Para ofrecer unos resultados representativos de la sociedad andaluza en su conjunto, se ha seleccionado una muestra formada por 598 personas de género, edad, nivel de estudios y provincias diferentes.

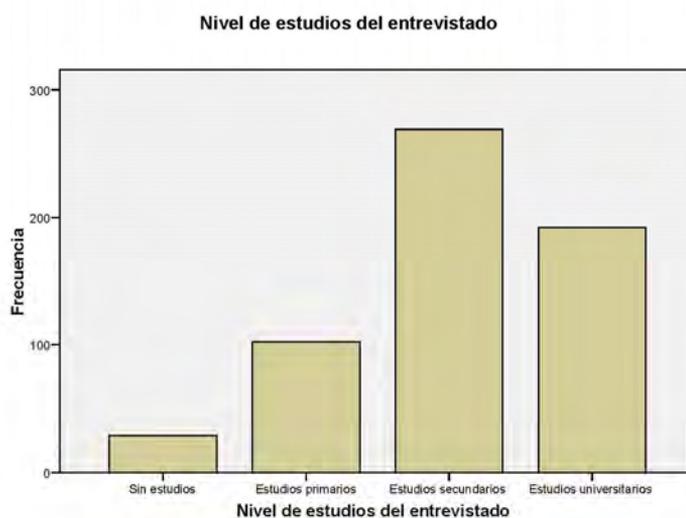
En cuanto al género, la muestra tiene un porcentaje ligeramente superior de mujeres (343, el 57,4%) que de hombres (251, el 42%). El intervalo de edad en el que se encuentran la mayoría de los encuestados (61,4%) es el correspondiente a los adultos, entre 25 y 59 años. Tras estos, el segundo grupo de edad con más presencia es el de los jóvenes de 16 a 24 años (21,7%). Y, por último, el 13,5% de las personas encuestadas tienen más de 65 años. Ambas variables podemos verlas representadas en sendas gráficas.



La distribución por provincias de la muestra es de 104 (17,4%) personas de la provincia de Cádiz, 89 (14,9%) de la provincia de Jaén, 78 (13%) de las provincias de Granada, Huelva y Málaga, 77 (12,9%) de Almería, 51 (8,5%) de Córdoba y, en menor número, 43 (7,2%) de la provincia de Sevilla, como se presenta a continuación.



Con respecto al nivel de estudios, la mayoría (45,4%) dispone de estudios secundarios, seguidos de los que tienen estudios universitarios (32,4%) y primarios (17,2%). Por último, el 4,9% de los encuestados no dispone de ningún título escolar, como podemos ver en el gráfico.



La mayoría de las personas encuestadas (49,7%) afirma no haber recibido nunca ningún tipo de formación en comunicación audiovisual. Sin embargo, hay un porcentaje muy significativo de personas que consideran que tienen un cierto grado de formación en esta materia (el 32,7% de los encuestados). Ello resulta bastante sorprendente teniendo en cuenta que, más allá

de las carreras universitarias y los ciclos especializados, en Andalucía, la formación audiovisual no forma ni ha formado parte del currículum escolar como tal, si bien, ya en la LOGSE y hasta la actual Ley Orgánica de Educación, se aboga por la integración de las tecnologías de la información y la comunicación de modo transversal, así como, de manera más específica, se concreta el tratamiento didáctico de los medios de comunicación social, dada la incidencia que tienen en la vida cotidiana del alumnado, desde áreas como Lengua Castellana y Literatura y algunas optativas, tanto en Secundaria como en Bachillerato.

Si cruzamos el nivel de estudios de los encuestados con el grado de formación recibida, podemos comprobar cómo la mayoría de las personas que afirma haber recibido alguna o bastante formación en comunicación audiovisual tienen estudios, principalmente, secundarios o universitarios.

Tabla de contingencia Grado de formación recibida en comunicación audiovisual * Nivel de estudios del entrevistado

			Nivel de estudios del entrevistado			
			Sin estudios	Estudios primarios	Estudios secundarios	Estudios universitarios
Grado de formación recibida en comunicación audiovisual	Ninguna	Recuento	24	78	134	56
		% dentro de Grado de formación recibida en comunicación audiovisual	8,2%	26,7%	45,9%	19,2%
	Alguna	Recuento	5	20	103	64
		% dentro de Grado de formación recibida en comunicación audiovisual	2,6%	10,4%	53,6%	33,3%
	Bastante	Recuento	0	2	27	55
		% dentro de Grado de formación recibida en comunicación audiovisual	,0%	2,4%	32,1%	65,5%
	Mucha	Recuento	0	0	4	16
		% dentro de Grado de formación recibida en comunicación audiovisual	,0%	,0%	20,0%	80,0%
	Total	Recuento	29	100	268	191
		% dentro de Grado de formación recibida en comunicación audiovisual	4,9%	17,0%	45,6%	32,5%

Resulta difícil explicar el hecho de que más de un 20% de los encuestados haya respondido que dispone de mucha información en comunicación audiovisual. Aunque quizás pueda vincularse con que un 13,3% de las personas encuestadas afirma dedicarse o haberse dedicado a una actividad profesional relacionada con la comunicación audiovisual, aspecto que hace pensar que, en muchos casos, se trata de personas con una visión muy ambigua y poco definida de lo que significa una profesión vinculada a este ámbito de conocimiento.



V

Quizá hubiera sido conveniente incluir entre las cuestiones una pregunta sobre lo que entienden los encuestados por comunicación audiovisual, y de este modo, evitar especulaciones acerca de los resultados obtenidos en las variables anteriores.

9. La dimensión estética

En esta dimensión se evalúa la capacidad de analizar y valorar los mensajes audiovisuales que poseen los encuestados, desde el punto de vista de la innovación formal, la temática y la educación del sentido estético, así como la relación que puedan establecer con otras formas de manifestación mediática y artística.

9.1. Valoración estética de un anuncio

Para medir esta dimensión se ha mostrado a cada sujeto encuestado dos anuncios, de entre los que se ha de escoger uno desde el punto de vista artístico (pregunta 6a), para después indicar el mayor número de razones que justifique su elección (pregunta 6b).

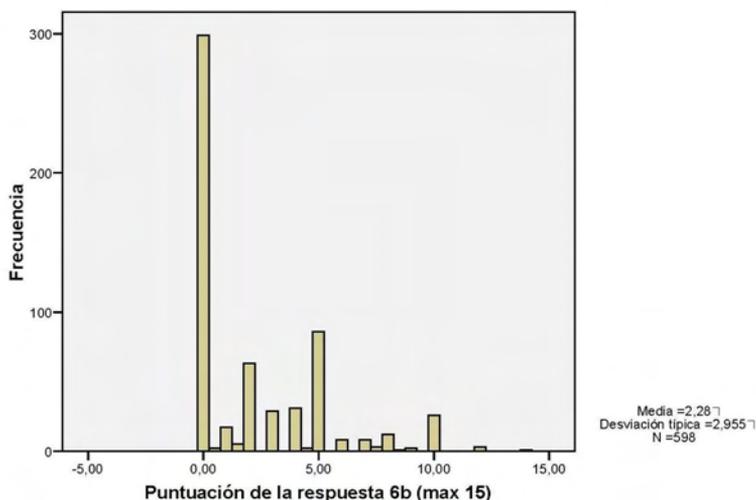
El 82,7% de los encuestados selecciona el spot de *Puertas*, y sólo el 17,3% el de *'Corolla'*. De esta elección no puede deducirse ninguna valoración ya que no pueden establecerse criterios objetivos de calidad estética en la relación entre uno y otro. La intención de la pregunta, pues, no es medir el grado de acierto a la hora de escoger un anuncio u otro, como si hubiera uno «más acertado» desde el punto de vista estético, ni uno «más desacertado». El propósito es eva-

luar la solidez en la argumentación de las respuestas, es decir, si el individuo es capaz o no, de defender una opción con criterios estéticos.

En definitiva, lo que valoramos son las razones que aducen los sujetos de la muestra para justificar su elección desde el punto de vista artístico. En la *Guía de corrección* (ver anexo) se puede observar los criterios que se han seguido para calificar las respuestas. Estos criterios se han elaborado a partir de diversas consultas que investigadores de la universidad coordinadora Pompeu Fabra han realizado a responsables de las áreas de educación artística del Departamento de Educación de la Generalitat de Catalunya.

En este sentido, la máxima puntuación (15 puntos) se obtiene si la persona justifica adecuadamente su elección, es decir, no sólo habla del contenido del spot sino de cómo está hecho, utiliza adjetivos y comparaciones, hace referencia a otras experiencias visuales vividas, etc. Alcanzan 10 puntos las personas que justifican la elección de modo suficiente, esto es, hablan del contenido y nombran algún aspecto de la calidad del anuncio, utilizan adjetivos pero no comparan ni hacen referencia a otras experiencias visuales vividas, etc. Y por último, una argumentación pobre se valora con 5 puntos: el encuestado hace mención de la calidad usando algún adjetivo. El resto de las respuestas, que sólo hablan del contenido del anuncio sin establecer comparaciones, hacer referencia a experiencias visuales anteriores o mencionar adjetivos, no obtienen puntuación alguna.

Aplicando estos criterios, los resultados son muy negativos. El 91,8% de las personas encuestadas muestra muy pocos argumentos para justificar su elección. Sólo un 8,1% la justifica en cuanto a cómo está hecho, utiliza adjetivos y comparaciones en su exposición, hace referencia a otras experiencias visuales vividas, etc. Casi la mitad de los sujetos de la muestra (exactamente un 49,7%) no es capaz de exponer ningún argumento sólido y se limitan a explicar el contenido del anuncio, como puede verse en el gráfico.



En este sentido, algunas de las respuestas que muestran la evidencia de la incapacidad de evaluar un mensaje desde el punto de vista estético se expresan en términos como:

- *Por el paisaje.*
- *Nos enseña mucha naturaleza.*
- *Por el paisaje que sale.*
- *Por la diversidad de los diferentes paisajes.*
- *Porque es más original y me agrada más.*
- *Por lo que pasa con los dos primeros coches y el chofer de la mujer ha sido genial, ja, ja, me ha gustado mucho.*
- *Por los efectos especiales, por el físico del chico.*
- *La variedad de paisajes.*
- *Me ha hecho gracia, nada más.*
- *Es el mejor que he visto en mi vida.*
- *El anuncio es sublime en todos los aspectos, lo mires por donde lo mires.*
- *Es gracioso.*
- *Es muy bonito.*
- *Por la chica.*
- *Porque es más gracioso.*
- *La variedad de paisajes.*
- *El protagonista es una mujer y estéticamente es más agradable.*
- *Creo que esta mejor artísticamente.*
- *La chica es muy guapa y está muy bien hecho.*
- *Es mucho más majo, el otro es una tontería.*
- *Es más bonito y está más preparado.*
- *Por la música, el coche, el gesto del conductor y el trompazo de la señora por chula.*
- *Puertas tiene más colorines.*
- *Porque me agrada más, porque lo entiendo, porque es más real.*
- *La mujer que sale es muy guapa.*
- *Me ha gustado más. El coche es más bonito y mejor que el otro.*
- *Porque es más bonito y fácil de entender.*

Como se puede comprobar en dichas respuestas, el análisis que se hace no es en absoluto estético, pudiendo observarse dos tendencias diferenciadas. En unos casos se hacen generalizaciones que no explican nada (ej.: *estéticamente más agradable, sublime en todos los aspectos, etc.*), mientras que en otros, que constituyen la mayoría, se hace referencia a los elementos representados (ej.: *el coche, el paisaje, la mujer...*) y no a cómo se representan.

Sólo en algunos casos se hacen aportaciones que sí conectan con la dimensión estética del anuncio. Y no siempre profundizan lo suficiente o van más allá del tópico:

- *Es atractivo y tiene bastante ritmo. Su dinamismo invita a la expectación.*
- *Está mucho más trabajado: las tomas, diferentes escenarios, contrastes de luz, mucho movimiento, acción, etc.*
- *La música, el blanco y el negro, el final inesperado y el encuadre.*
- *Es muy dinámico por lo que llama mucho la atención. Es muy creativo. Llama la atención del público porque no sabe qué producto le están vendiendo.*
- *Es más dinámico y más original. Los efectos especiales están más trabajados y son mejores. La idea es mejor y más moderna.*

Estas respuestas ponen de manifiesto que los criterios estéticos que los sujetos de la muestra utilizan para evaluar un producto audiovisual son muy precarios. En consecuencia, pensamos que al mundo educativo se le presenta un reto importante con respecto al cultivo de la sensibilidad artística y estética.

9.2. Resultados según las distintas variables

En relación a la variable provincia de residencia, los porcentajes son poco significativos entre los diferentes territorios andaluces respecto a la evidencia de la incapacidad de evaluar un mensaje desde el punto de vista estético: Sevilla (100%), Málaga (97,4%), Huelva (96,2%), Jaén (95,5%), Almería (94,8%), Cádiz (91,3%), Córdoba (82,4%) y Granada (78,2%). Los datos aparecen así reflejados en la siguiente tabla de contingencia.

Tabla de contingencia Dimensión estética recodificada * Provincia de residencia

			Provincia de residencia			
			Almería	Cádiz	Córdoba	Granada
Dimensión estética recodificada	Suspense	Recuento % de Provincia de residencia	73 94,8%	95 91,3%	42 82,4%	61 78,2%
	Aprobado	Recuento % de Provincia de residencia	4 5,2%	9 8,7%	9 17,6%	17 21,8%
Total		Recuento % de Provincia de residencia	77 100,0%	104 100,0%	51 100,0%	78 100,0%

Tabla de contingencia Dimensión estética recodificada * Provincia de residencia

			Provincia de residencia		
			Huelva	Jaén	Málaga
Dimensión estética recodificada	Suspenso	Recuento	75	85	76
		% de Provincia de residencia	96,2%	95,5%	97,4%
	Aprobado	Recuento	3	4	2
		% de Provincia de residencia	3,8%	4,5%	2,6%
Total		Recuento	78	89	78
		% de Provincia de residencia	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla de contingencia Dimensión estética recodificada * Provincia de residencia

			Provincia	Total
			Sevilla	
Dimensión estética recodificada	Suspenso	Recuento	43	550
		% de Provincia de residencia	100,0%	92,0%
	Aprobado	Recuento	0	48
		% de Provincia de residencia	,0%	8,0%
Total		Recuento	43	598
		% de Provincia de residencia	100,0%	100,0%

Atendiendo a la variable de género, tampoco se detectan diferencias sustanciales como se aprecia en la tabla.

Tabla de contingencia Dimensión estética recodificada * Género del entrevistado

			Género del entrevistado		Total
			Hombre	Mujer	
Dimensión estética recodificada	Suspenso	Recuento	231	315	546
		% de Género del entrevistado	92,0%	91,8%	91,9%
	Aprobado	Recuento	20	28	48
		% de Género del entrevistado	8,0%	8,2%	8,1%
Total		Recuento	251	343	594
		% de Género del entrevistado	100,0%	100,0%	100,0%

Con respecto a la edad, el mayor porcentaje de incapacidad de evaluar un mensaje desde el punto de vista estético se da en los mayores de 65 (97,5%) y los jóvenes de 15 a 24 (93,1%). Sólo un 10,1% del grupo de adultos manifiesta algún criterio sólido para la valoración estética.

Tabla de contingencia Dimensión estética recodificada * Edad en intervalos

			Edad en intervalos			Total
			16 a 24	25 a 64	65 y más	
Dimensión estética recodificada	Suspense	Recuento	121	330	79	530
		% de Edad en intervalos	93,1%	89,9%	97,5%	91,7%
	Aprobado	Recuento	9	37	2	48
		% de Edad en intervalos	6,9%	10,1%	2,5%	8,3%
Total	Recuento	130	367	81	578	
	% de Edad en intervalos	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Por último, si nos atenemos a la variable nivel de estudios, aunque de manera poco significativa, se puede observar que las personas que poseen estudios universitarios (14,6%) evalúan la dimensión estética de manera más convincente y argumentada que los que no tienen estudios o sólo poseen estudios primarios, 3,4% y 1% respectivamente y las personas con estudios secundarios (6,7%).

Tabla de contingencia Dimensión estética recodificada * Nivel de estudios del entrevistado

			Nivel de estudios del entrevistado		
			Sin estudios	Estudios primarios	Estudios secundarios
Dimensión estética recodificada	Suspense	Recuento	28	101	251
		% de Nivel de estudios del entrevistado	96,6%	99,0%	93,3%
	Aprobado	Recuento	1	1	18
		% de Nivel de estudios del entrevistado	3,4%	1,0%	6,7%
Total	Recuento	29	102	269	
	% de Nivel de estudios del entrevistado	100,0%	100,0%	100,0%	

Tabla de contingencia Dimensión estética recodificada * Nivel de estudios del entrevistado

			Nivel de	Total
			Estudios universitarios	
Dimensión estética recodificada	Suspense	Recuento	164	544
		% de Nivel de estudios del entrevistado	85,4%	91,9%
	Aprobado	Recuento	28	48
		% de Nivel de estudios del entrevistado	14,6%	8,1%
Total	Recuento	192	592	
	% de Nivel de estudios del entrevistado	100,0%	100,0%	

9.3. Conclusiones

Es evidente que una única cuestión no es suficiente para evaluar con garantía la dimensión artística de la competencia en comunicación audiovisual. Somos conscientes de que esta dimensión necesita ser evaluada de forma más rigurosa. Por tanto, se ha incluido un espacio específico para ella en la fase cualitativa de la investigación.

En cualquier caso, en los resultados obtenidos se pone de manifiesto la incapacidad de las personas de la muestra de valorar un mensaje audiovisual desde el punto de vista de su calidad estética, así como la imposibilidad de expresar verbalmente las sensaciones o emociones que produce un spot desde el punto de vista artístico.

En muchas ocasiones, se sostiene –de manera errónea, a nuestro entender– que no es necesaria una educación en comunicación audiovisual porque la exposición continuada a los mensajes audiovisuales procura a las personas un adiestramiento no formal en la materia. Los datos obtenidos parecen sugerir exactamente todo lo contrario, ya que las generaciones más jóvenes, consideradas «nativos digitales», no reportan valoraciones significativamente más altas que la población adulta. Por lo tanto, parece claro que la simple exposición a un medio audiovisual no garantiza en absoluto una adecuada formación en comunicación audiovisual. Cuando menos, en relación con la cuestión planteada en este estudio, referida a la dimensión estética.

Estas carencias podían estar relacionadas, desde nuestro punto de vista, con:

- La falta de una formación estética general, tanto en el campo audiovisual (caso del ítem del cuestionario) como en cualquier otra manifestación artística: pintura, literatura, música, etc.
- La dificultad de muchos individuos de expresar por escrito razonamientos abstractos o de realizar argumentaciones claras en defensa de sus opiniones. Este hecho podría haber sido una de las causas del bajo índice de argumentaciones de las respuestas.
- La falta de una formación mínima necesaria para consumir productos audiovisuales con criterio. Esta última interpretación, que podría actuar en combinación con las dos precedentes, justificaría la necesidad de dar un impulso a la educación en comunicación audiovisual, de manera formal y oficial en el currículo escolar, o de manera no oficial o no formal en otros ámbitos.

Los actuales currículos tratan las producciones audiovisuales como una forma expresiva más en el ámbito de la competencia comunicativa lingüística en el área de Lengua castellana y Literatura. Aunque la expresión estética está más vinculada al área de Educación Artística. Tanto en el Real Decreto 1630/2006 por el que se desarrollan las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria, como en el 1631/2006 correspondiente a las enseñanzas mínimas de la etapa de Secundaria, incluyen objetivos que se refieren al desarrollo de competencias expresivas en el ámbito específico de la Educación Artística o la Educación Plástica y Visual: «Explorar y conocer materiales e instrumentos diversos y adquirir códigos y técnicas específicas de los diferentes lenguajes artísticos para utilizarlos con fines expresivos y comunicativos» (Educación Primaria); «Observar, percibir, comprender e interpretar de forma crítica

las imágenes del entorno natural y cultural, siendo sensible a sus cualidades plásticas, estéticas y funcionales» (Educación Secundaria).

Los resultados que hemos obtenido, relativos a los jóvenes, denotan el poco impacto de estos objetivos en las aulas, ya que no hay una clara diferencia entre sus justificaciones a la explicación de la estética del anuncio, poniéndose de manifiesto su precariedad en la argumentación con criterios estéticos para evaluar un producto audiovisual.

10. La dimensión de lenguaje

Esta dimensión abarca el conocimiento de los códigos que hacen posible el lenguaje audiovisual así como la capacidad de utilizarlos para comunicarse de manera sencilla pero efectiva. Del mismo modo, hace referencia a la capacidad de análisis de los mensajes audiovisuales desde la perspectiva de la significación, de las estructuras narrativas y de las categorías y géneros. (Ferrés, 2006).

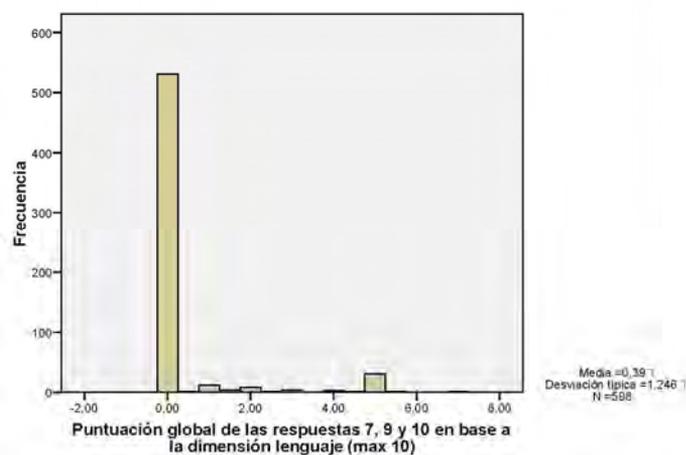
10.1. El conocimiento de los códigos

Las cuestiones 7, 9 y 10 de la encuesta realizada admiten múltiples interpretaciones. Están concebidas de tal manera que permiten extraer informaciones sobre la sensibilidad y los conocimientos de las personas encuestadas en torno a la dimensión del lenguaje y a la dimensión de la ideología y los valores. En este sentido, se pregunta: «Explique qué le sugiere el anuncio 'Corolla'» (pregunta 7); «Si el anuncio de 'Corolla' no utiliza argumentos, ¿cómo consigue convertir el coche en algo atractivo?; (pregunta 9); y «Explique brevemente al autor su opinión sobre el anuncio» (pregunta 10).

El modo de valorar las respuestas en la dimensión del lenguaje se ha realizado a partir de una lectura conjunta y una valoración global en relación a la utilización o no de los códigos del lenguaje cuando se hace un análisis y una valoración del spot, o a la hora de explicar lo que sugiere.

Los criterios para la valoración que se aplican son los siguientes: si la persona encuestada hace referencia en su discurso a los códigos del lenguaje audiovisual utilizados en el anuncio, justificándolos en el contenido del spot: referente, planificación, profundidad de campo, angulación, color, ritmo, etc. (valoración de 10); si menciona en su discurso algo sobre el conocimiento de los códigos del lenguaje audiovisual utilizado, justificándolos o no en el contenido del spot (valoración de 5); y finalmente, si no hace ninguna referencia al lenguaje audiovisual en ningún momento (valoración de 0).

El porcentaje de las personas que obtienen una valoración de 5 o de 10 es del 5,2%, mientras que un 88,8% de los encuestados no hace absolutamente ninguna referencia al lenguaje audiovisual en el análisis y valoración del anuncio (valoración 0) como se puede ver en el histograma:



Entre los análisis y evaluaciones del producto audiovisual sometido a valoración destacamos respuestas significativas que nos muestran los aspectos en los que tienden a basarse las personas encuestadas:

- *Es un coche que mantiene la atención.*
- *Es gracioso.*
- *Que la mujer es objeto de deseo del hombre, pero que también la mujer puede desear un coche tanto como el hombre.*
- *Es un anuncio divertido, aunque me recuerda a otro anuncio en el que una mujer pasea por la calle y todos los hombres la observan, los peones de la construcción se caen del andamio, conductores que chocan y al final ella cae en una cloaca.*
- *Resulta agradable ver anuncios que la gente entiende.*
- *Muchos hombres se verán reflejados en el accidente.*
- *El anuncio de 'Corolla' me ha encantado porque refleja que aunque seas viejo puedes atraer a la gente y puedes hacer que chicas guapas se giren para mirarte.*
- *Creo que sugiere que hay que ir pendiente de por dónde se anda, porque si no lo haces te puedes chocar con una farola.*
- *Quiere comprar al género masculino con el femenino.*
- *Tener cuidado de dónde se mira, puesto que si miras a otro lado te puedes dar en los morros.*
- *Exagerado que por un coche se dé un golpe.*

- *El coche es tan nuevo y tan moderno que parece que deje a las personas absortas, independientemente de quién lo conduce.*
- *Que los coches son como las mujeres para los hombres, por donde van llaman la atención.*
- *Que las chicas guapas distraen a la gente provocando accidentes.*
- *Un coche puede más que una persona.*
- *Que las mujeres sólo nos despistamos cuando lo que miramos nos interesa de verdad.*
- *El coche te protege de las mujeres.*
- *El coche vale más que una mujer.*

El enunciado de la pregunta 7 «Explique qué le sugiere el anuncio de 'Corolla'», del que hemos seleccionado las respuestas anteriores, proporcionaba la oportunidad de expresar reacciones desde el punto de vista visceral, estético, persuasivo, comunicativo... De manera implícita, cada respuesta pone de manifiesto una sensibilidad, unas inquietudes y unos conocimientos. Podemos concluir que se manifiesta, en general, poca sensibilidad y no muchas inquietudes ni conocimientos.

En relación con la variable de *provincia de residencia*, sobre la sensibilidad y los conocimientos de las personas encuestadas en torno a la dimensión del lenguaje y a la dimensión de la ideología y los valores, se percibe un porcentaje muy elevado que denota escasa sensibilidad y conocimiento en torno al lenguaje audiovisual, oscilando entre el 100% de desconocimiento de las provincias de Almería y Jaén y el 86,5% de Cádiz, o el 87,2% de Granada. Las diferencias apenas son significativas entre los porcentajes de las provincias de Córdoba (98%), Sevilla (97,7), Málaga (97,4%) y Huelva (93,6%).

Con respecto a la variable *edad*, la escasa sensibilidad o el nulo conocimiento en relación con el lenguaje audiovisual registra porcentajes más elevados en las personas de mayor edad (98,8%) y en las personas adultas (95,1%), descendiendo algo en el caso de los jóvenes (90%).

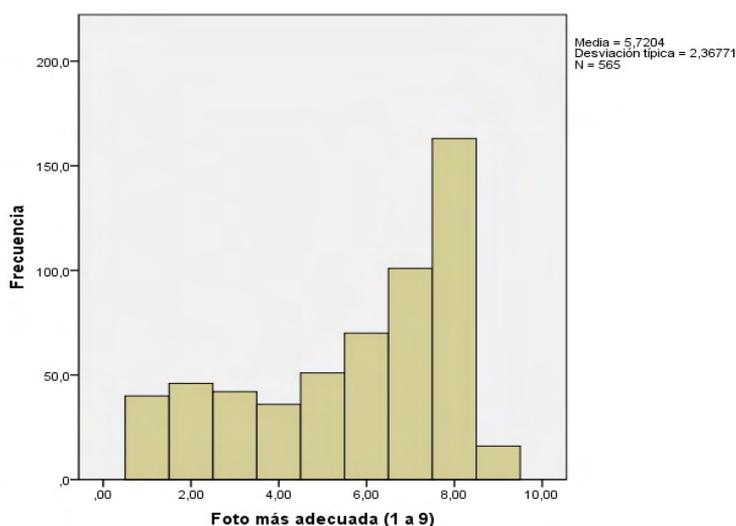
En cuanto al *género*, la diferencia prácticamente no existe a la hora de estimar el grado negativo de conocimiento del lenguaje audiovisual, 94% para los hombres y 94,8% para las mujeres.

Finalmente, en cuanto al *nivel de estudios*, los porcentajes son muy similares; pequeñas variaciones entre los niveles de las personas sin estudios (96,6%) y con estudios de primaria (98%), o secundaria (94,1%), y algo más de diferencia con los que tienen estudios universitarios (92,7%). Esto permite que reafirmemos una de nuestras ideas iniciales acerca de que los estudios universitarios incrementan la formación global (también la que está relacionada con la competencia en comunicación audiovisual), pero no garantizan dicha competencia.

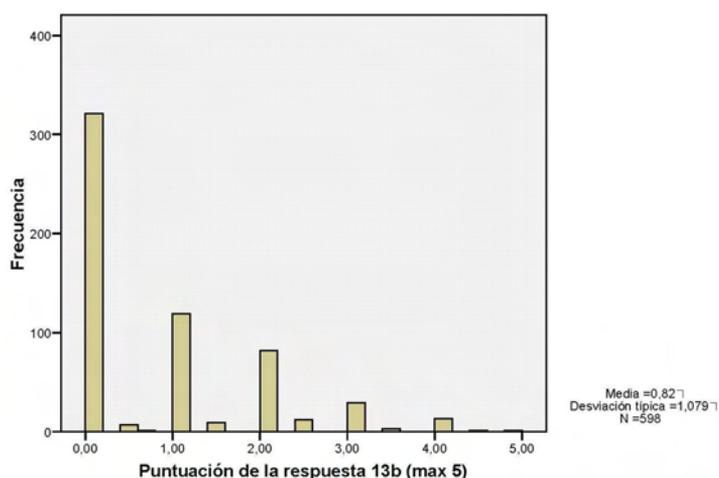
10.2. La elección de una imagen

La pregunta 13 presenta ocho imágenes en las que aparece la misma modelo en idéntica posición. En seis de ellas sólo cambia el encuadre, el color y la profundidad del campo. Mientras que en las dos restantes también hay una variación de la angulación.

En el cuestionario se pide que el encuestado señale en el recuadro correspondiente la fotografía que se adecúe mejor al título «está pensativa, triste, abstraída». Las imágenes consideradas más apropiadas para expresar dicho contenido serían la 6 y la 8 dado que juegan con colores fríos (calma o tristeza), eliminan la profundidad de campo (expresando la sensación de estar abstraída) y no tienen una angulación enfática. Se pretende evaluar si las personas son capaces de argumentar la elección poniendo de manifiesto conocimientos relativos a los códigos del lenguaje audiovisual. Podemos ver en el histograma, sin embargo, cómo las imágenes más escogidas han sido la 7 (16,9%) y la 8 (27,3%), es decir, una de las que hemos indicado como adecuada y otra de las que se descartan porque recurre a la profundidad de campo y al uso de los colores cálidos.



Lo importante, con todo, es la explicación de la elección en la pregunta 13b –«¿por qué ha elegido esta imagen?»–. De las respuestas obtenidas se concluye que un 19,9% tiene algún tipo de criterio o argumento en relación con conocimientos relativos a los códigos del lenguaje audiovisual. Más de la mitad (53,7%) no es capaz de aportar absolutamente ninguna razón o argumento vinculado con los códigos específicos de esta forma de comunicación. Puede observarse la frecuencia de respuesta en el siguiente histograma.



Respecto a las respuestas que ofrecen para argumentar la elección, podemos agruparlas en tres grandes bloques.

En el primero se intenta justificar la elección de la imagen por la realidad representada, es decir, por la modelo; sin que parezca que se den cuenta de que ésta (su expresión, su postura) es igual en todas las imágenes. Estos son algunos ejemplos:

- *Está abstraída porque parece ausente.*
- *Porque en esta imagen parece que está triste y pensando.*
- *Con una taza de café en la mano está muy abstraída.*
- *Porque está muy triste.*
- *Se ve que está sentada, con lo cual está serena. Se ve con la mirada fija y con las manos cogidas, lo cual representa que está pensativa. La sensación de tristeza la observamos en el rostro, su cara está seria y está mirando como a la nada.*
- *Parece triste, la pobre.*
- *Porque está sola.*
- *La chica no se deja contagiar por la calidez del entorno.*
- *Porque está pensativa.*
- *Porque transmite más el estado de ánimo que piden.*
- *Porque creo que es la que está pensativa, triste y abstraída.*

En el segundo bloque, aunque no se hace referencia a la modelo, se nombran aspectos que no se justifican, como por ejemplo:

- *Porque recoge los tres aspectos mencionados desde mi punto de vista.*
- *Porque creo que es la que mejor se adapta al título de pensativa, triste y abstraída, refleja esto.*
- *Porque me agrada.*

- *Porque es la que más me gusta.*
- *Es la que hace referencia al título: pensativa, triste, abstraída.*
- *Es la que me agrada más, la que está mejor.*
- *Todas son iguales, no hacen referencia al título.*
- *No sé, porque todas pueden mostrar este título, pero me gusta más esa.*
- *Porque es la primera que he visto, porque para mí todas son iguales, y todas me transmiten lo mismo.*

Y, finalmente, un tercer bloque de respuestas entre las que sí pueden apreciarse algunas consideraciones en relación al uso expresivo de los recursos formales:

- *El desenfoque de lo que la rodea expresa la ausencia de estímulos externos.*
- *La perspectiva y el color dan más sensación de profundidad.*
- *Por la iluminación azul, oscura, el desenfoque que centra la mirada en la mujer y porque es un plano general, lo que provoca más distanciamiento.*
- *Da más sensación de profundidad, haciendo que la persona parezca menos importante, exaltando la tristeza, abstracción y tal. La iluminación creo que juega un papel bastante importante.*

Con respecto a las variables, los andaluces que responden a los cuestionarios en las diferentes provincias no muestran diferencias significativas, oscilando entre las respuestas obtenidas en la provincia de Almería con el porcentaje más alto en cuanto a ausencia o escasez de argumentos en relación con los códigos del lenguaje audiovisual y las de Granada y Málaga con un porcentaje del 88,5% y finalmente Córdoba con un 84,3%, algo más bajo.

En el caso de la variable de género las diferencias aún se minimizan más, prácticamente son iguales, con un porcentaje entre los hombres del 90,8% y entre las mujeres del 89,5%. En ambos casos se da prácticamente el mismo tipo de respuesta sin justificar el código audiovisual.

Atendiendo a la variable edad, entre los jóvenes un porcentaje del 86,9% apenas argumenta, así como entre los adultos (89,4%). En las personas de edad más avanzada sube hasta el 96,3%. Puede deducirse, en este sentido, que a medida que se va progresando en edad es menor el reconocimiento de los códigos del lenguaje audiovisual.

Por último, teniendo en cuenta el nivel de estudios, los que poseen un nivel más bajo en sus estudios son los que alcanzan un porcentaje mayor porque no justifican su elección adecuadamente (96,6%), seguidos de los que tienen estudios de primaria (98%), o de secundaria (89,6%). Así, entre los que tienen estudios superiores, el porcentaje del 85,4%, revela que hay una cierta

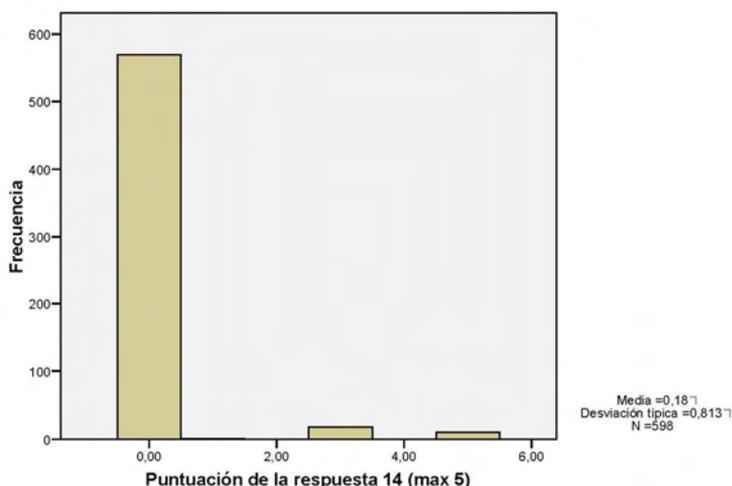
capacidad de argumentar y exponer criterios en relación con el lenguaje audiovisual.

10.3. La construcción de una secuencia visual

En la pregunta 14 se exponen nueve imágenes numeradas, con los mismos actores en todas ellas, en diferentes posturas y situaciones y en un mismo marco (un restaurante). El enunciado de la pregunta dice: «elabore, con 6 de las imágenes que hay a continuación, una historia coherente y visualmente bien explicada. Ha de partir de la imagen número 1 y ha de añadir 5 imágenes más. Indique en los recuadros de la página siguiente los números de las imágenes que ha escogido».

Se pretende descubrir si la persona encuestada es capaz de construir una secuencia respetando las reglas que rigen el lenguaje visual, es decir, sin errores de *raccord*.

Los resultados vuelven a ser extremadamente negativos. Considerando una puntuación de 0 a 5, sólo un 1,7% es capaz de construir la secuencia de manera perfecta, sin ningún error de *raccord*, como podemos comprobar en el histograma.



El error más habitual consiste en introducir imágenes como la 2, la 5 y sobre todo la 9, en las que hay un evidente salto de eje, provocando una distorsión del punto de vista, con el consiguiente desconcierto por parte del lector. Algunas personas tienden a incluir, en vez de éstas, un contraplano compuesto por las imágenes 8 y 3 que a pesar de ser incorrectas para el problema del *raccord*, son más narrativas.

Si consideramos las diferentes variables. En función del nivel de estudios encontramos niveles negativos muy similares apenas significativos entre ellos y excesivamente altos en todos los casos. No obstante, resulta curioso

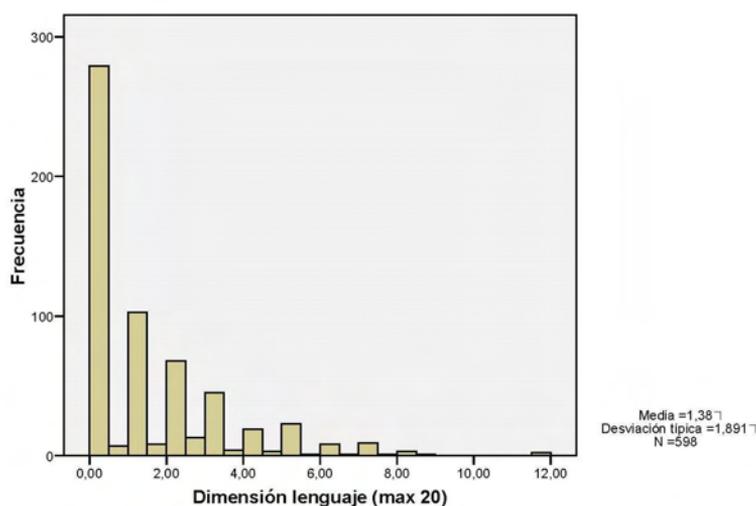
que las respuestas más positivas se encuentren en mayor medida entre las personas sin estudios un 6,8%, frente al 4% de las personas con estudios primarios, el 4,5% de las que tienen estudios secundarios y el 5,2% de los encuestados con nivel universitario.

El resto de las variables no muestra valores significativos.

10.4. Resultados según las variables analizadas

La dimensión del lenguaje comprende las preguntas 7, 9, 10, 13b y 14 y en total está valorada con un total de 20 puntos.

Al igual que en el caso de la dimensión anterior, la inmensa mayoría de los encuestados (95,7%) no alcanza una puntuación positiva, casi la mitad de ellos (47,7%) obtiene un cero. La media es de 1,38 puntos, ninguno de los encuestados obtiene la máxima valoración, y tan sólo dos de ellos alcanzan los 12 puntos, como refleja la gráfica.



En cuanto a las variables analizadas en el estudio en relación a las provincias andaluzas los porcentajes son altamente preocupantes, ya que en siete de la ocho se alcanza un porcentaje del 100% de valoración negativa en esta dimensión; tan sólo Cádiz reduce, de forma apenas significativa, su porcentaje a un 98,1%. La urgencia de formar en competencia en comunicación audiovisual a la población andaluza se hace evidente tras estos resultados.

Tabla de contingencia Dimensión lenguaje recodificada * Provincia de residencia

			Provincia de residencia		
			Huelva	Jaén	Málaga
Dimensión lenguaje recodificada	Suspense	Recuento	78	89	78
		% de Provincia de residencia	100,0%	100,0%	100,0%
	Aprobado	Recuento	0	0	0
		% de Provincia de residencia	,0%	,0%	,0%
Total		Recuento	78	89	78
		% de Provincia de residencia	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla de contingencia Dimensión lenguaje recodificada * Provincia de residencia

			Provincia de residencia		
			Huelva	Jaén	Málaga
Dimensión lenguaje recodificada	Suspense	Recuento	78	89	78
		% de Provincia de residencia	100,0%	100,0%	100,0%
	Aprobado	Recuento	0	0	0
		% de Provincia de residencia	,0%	,0%	,0%
Total		Recuento	78	89	78
		% de Provincia de residencia	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla de contingencia Dimensión lenguaje recodificada * Provincia de residencia

			Provincia	
			Sevilla	Total
Dimensión lenguaje recodificada	Suspense	Recuento	43	596
		% de Provincia de residencia	100,0%	99,7%
	Aprobado	Recuento	0	2
		% de Provincia de residencia	,0%	,3%
Total		Recuento	43	598
		% de Provincia de residencia	100,0%	100,0%

Por géneros se detectan también pocas diferencias, al igual que lo acontecido con la dimensión estética. En ambos casos el porcentaje negativo es superior al 99%.

Tabla de contingencia Dimensión lenguaje recodificada * Género del entrevistado

			Género del entrevistado		Total
			Hombre	Mujer	
Dimensión lenguaje recodificada	Suspense	Recuento	250	342	592
		% de Género del entrevistado	99,6%	99,7%	99,7%
	Aprobado	Recuento	1	1	2
		% de Género del entrevistado	,4%	,3%	,3%
Total		Recuento	251	343	594
		% de Género del entrevistado	100,0%	100,0%	100,0%

La edad de los entrevistados tampoco parece que influya demasiado en los resultados obtenidos en esta dimensión, puesto que tanto los jóvenes como los mayores de 65 años obtienen el 100% de valoración negativa. Sólo en el caso de los adultos hay dos personas con valores positivos.

Tabla de contingencia Dimensión lenguaje recodificada * Edad en intervalos

			Edad en intervalos			Total
			16 a 24	25 a 64	65 y más	
Dimensión lenguaje recodificada	Suspenso	Recuento	130	365	81	576
		% de Edad en intervalos	100,0%	99,5%	100,0%	99,7%
	Aprobado	Recuento	0	2	0	2
		% de Edad en intervalos	,0%	,5%	,0%	,3%
Total	Recuento	130	367	81	578	
	% de Edad en intervalos	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

A la misma consideración podemos llegar si se diferencian las puntuaciones en función del nivel de estudios de los encuestados: todos los niveles de estudios muestran porcentajes negativos, con la excepción de dos personas con estudios secundarios y universitarios que sí tienen valoraciones positivas.

Tabla de contingencia Dimensión lenguaje recodificada * Nivel de estudios del entrevistado

			Nivel de estudios del entrevistado		
			Sin estudios	Estudios primarios	Estudios secundarios
Dimensión lenguaje recodificada	Suspenso	Recuento	29	102	268
		% de Nivel de estudios del entrevistado	100,0%	100,0%	99,6%
	Aprobado	Recuento	0	0	1
		% de Nivel de estudios del entrevistado	,0%	,0%	,4%
Total	Recuento	29	102	269	
	% de Nivel de estudios del entrevistado	100,0%	100,0%	100,0%	

Tabla de contingencia Dimensión lenguaje recodificada * Nivel de estudios del entrevistado

			Nivel de	Total
			Estudios universitarios	
Dimensión lenguaje recodificada	Suspenso	Recuento	191	590
		% de Nivel de estudios del entrevistado	99,5%	99,7%
	Aprobado	Recuento	1	2
		% de Nivel de estudios del entrevistado	,5%	,3%
Total	Recuento	192	592	
	% de Nivel de estudios del entrevistado	100,0%	100,0%	

10.5. Conclusiones

La evaluación de las preguntas relacionadas con la dimensión del lenguaje revela que pocas personas alcanzan una capacidad mínima con respecto a esta dimensión. El lenguaje audiovisual siempre se ha considerado un código intuitivo y fácil de entender, y eso ha hecho que, ni en el ámbito educativo formal ni en el no formal, se haya trabajado de la misma manera que el lenguaje oral y escrito.

El conocimiento del lenguaje y la gramática visual, prescrita actualmente en los currículos educativos, favorece en gran medida el disfrute de las producciones audiovisuales y la sensibilidad estética hacia estos productos. No pueden hacerse buenas producciones ni buenas interpretaciones sin un conocimiento competente de los códigos.

Actualmente, con la incorporación de diferentes soportes y formas de expresión, paralelas a la expresión oral y escrita, se hace necesario un trabajo esmerado de esta dimensión desde los propios centros educativos de enseñanza obligatoria y no obligatoria, con el fin de favorecer, por una parte, la creación de productos con una calidad significativa y, por otra, un espíritu más crítico y más estético ante la cultura visual.

11. La dimensión de la ideología y de los valores

Esta dimensión comporta la capacidad de lectura comprensiva y crítica de los mensajes audiovisuales que, como representaciones de la realidad, son portadores de ideología y de valores; así como el análisis crítico de dichos mensajes, entendidos como expresión y soporte de los intereses, las contradicciones y los valores de la sociedad (Ferrés, 2006) El análisis de esta dimensión abarca las preguntas 7, 9, 10, 22 y 25 y se valora con un máximo de 25 puntos.

11.1. Reacciones ante un anuncio

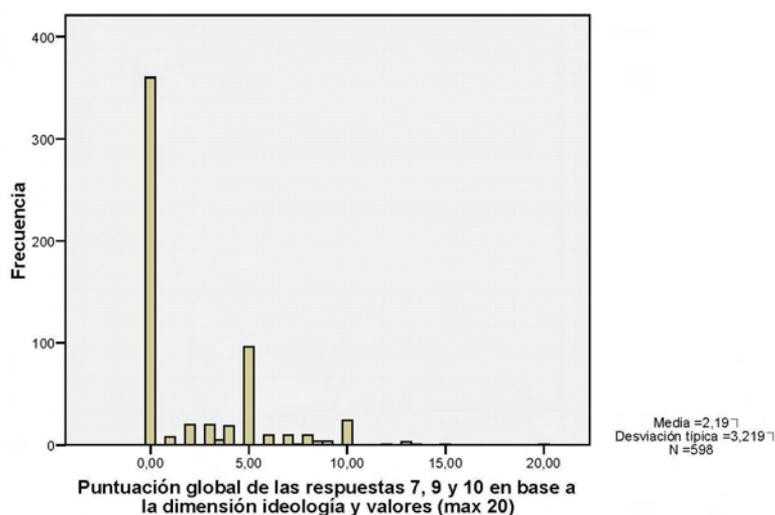
Las respuestas a las preguntas 7, 9 y 10 han proporcionado informaciones tanto de la dimensión del lenguaje (que ya hemos analizado) como de la dimensión de la ideología y de los valores.

Recordemos el enunciado de la pregunta 7: «Explique qué le sugiere el anuncio 'Corolla'»; después de esta cuestión, en la 9 se preguntaba: «si el anuncio de 'Corolla' no utiliza argumentos, ¿cómo consigue convertir el coche en algo atractivo?»; y en la 10: «explique brevemente al autor su opinión sobre el anuncio». Consideramos que si una persona tiene una actitud reflexiva

y crítica ante los mensajes mediáticos probablemente se reflejará en el tipo de respuesta.

La puntuación está estimada entre 0 y 20 puntos, de acuerdo con los siguientes criterios. La máxima puntuación se otorga si la persona muestra en su discurso mucho conocimiento en relación a la transmisión de la ideología y los valores, y al mismo tiempo, capta muy bien los valores que transmite el anuncio. Si el encuestado en su respuesta evidencia bastante conocimiento respecto a la transmisión de la ideología y los valores, y al mismo tiempo, capta los valores que transmite el anuncio, puede obtener hasta 10 puntos. Sólo alcanza los 5 puntos sobre 20 la persona que menciona algo de los valores que transmite el anuncio. Y ningún punto si no hace referencia en ningún momento a dichos valores.

En este caso, sólo el 5,1% de las respuestas se valoran con un 10 o más puntos, mientras que el 59,9% de los encuestados obtiene una valoración de un 0 en sus respuestas, como muestra el histograma.



Se recogen a continuación algunas de las respuestas que pueden resultar significativas cuando se pide a los sujetos que expliquen brevemente su opinión sobre el anuncio:

- *Que a pesar de todo hay gente tontorróna aunque sea guapa.*
- *Me parece un buen anuncio por lo que supone para la seguridad vial.*
- *Me merece una valoración bastante favorable (8 sobre 10) por el hecho de articularse en torno a un hecho realmente posible.*
- *El anuncio es feo, la señorita se hace daño y nadie la ayuda, el que conduce sigue sin pararse.*
- *Es muy bonito y la chica es muy guapa.*
- *Me ha gustado el anuncio, pero creo que le faltan emociones y algún argumento porque no refleja casi nada del anuncio.*

- *Me ha gustado mucho.*
- *Porque los hombres se fijan en el coche en vez de en la chica.*
- *Es muy interesante, además la mujer está muy buena.*

Se muestran seguidamente, del mismo modo, algunas opiniones que inciden de alguna manera en la ideología y en los valores aunque sin profundizar mucho:

- *Sólo se utiliza a la mujer como reclamo sexual.*
- *Refleja una imagen sexista y anticuada, ya que no va dirigido al sector femenino.*
- *Estoy cansada de la imagen de la mujer que se utiliza en la publicidad.*
- *Que el argumento no tiene que ser machista necesariamente y que además de la estética del coche, el anuncio debería mostrar las cualidades del mismo, no las de la señorita.*
- *Para vender un coche debería hablar más de sus características y precio, no sólo de su estética.*

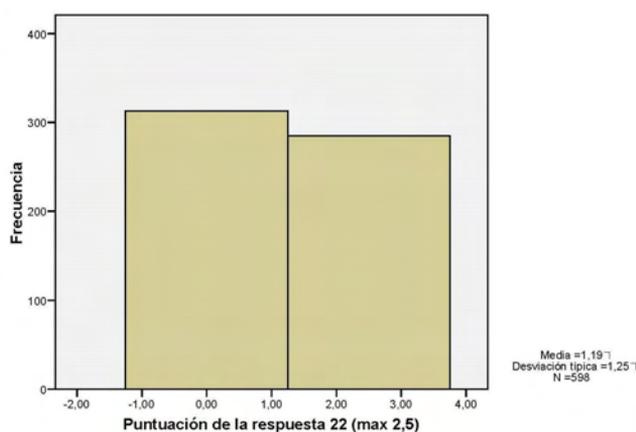
En relación con las variables, no hay diferencias significativas en las valoraciones que se obtienen. Los porcentajes por provincias oscilan entre el 93,3% y el 96,1%, salvo en la provincia de Sevilla que alcanza el 100% de respuestas valoradas por debajo de 5. En la variable de género, las respuestas de hombres (94%) y mujeres (93,3%) se valoran por debajo de 5. En cuanto a la edad, se demuestra una gran carencia de conocimiento en relación a la transmisión de la ideología y los valores entre las personas de mayor edad (100%), frente al porcentaje de 94% y 93,1%, respectivamente, de los adultos y de los jóvenes. Finalmente, el nivel de estudios sigue siendo un factor que influye, aunque ligeramente, en las respuestas que indican algún conocimiento de la transmisión de la ideología y los valores, pues entre las personas sin estudios el 100% obtiene valoraciones negativas, mientras que entre los encuestados que admiten tener estudios universitarios un porcentaje del 92,7% no manifiesta esos conocimientos.

11.2. La credibilidad de una imagen

La pregunta 22 plantea: «Cuando puedo ver la realidad porque las noticias van acompañadas de imágenes, no corro tanto riesgo de ser manipulado». Las opciones de respuesta son: *De acuerdo*, *En desacuerdo* o *No lo sé*.

Con esta pregunta se pretende verificar la hipótesis según la cuál se tiende a otorgar a la vista un plus de credibilidad. Se trata de una creencia popular que viene confirmada por la expresión «lo he visto con mis propios ojos», expresión que se suele utilizar como una garantía de credibilidad.

Pues bien, casi la mitad de las personas encuestadas (52,3%) responde estar de acuerdo con que cuando las noticias van acompañadas de imágenes no corren tanto riesgo de ser manipuladas. Es evidente que no tienen en cuenta factores como: la selección interesada de unas imágenes en vez de otras, la selección consciente o inconsciente de un punto de vista, todas las opciones relativas al tratamiento formal, etc.



En cuanto a las variables estudiadas, los indicadores de porcentajes negativos se mantiene, en esta ocasión, en valores que oscilan alrededor del 50% en todas las provincias andaluzas, algo más en Almería (68,8%) y menos en Granada (44,9%). Desde el punto de vista de la variable de género, entre los hombres hay un 54,6% de respuestas negativas, mientras que entre las mujeres el porcentaje es de 50,1%. En cuanto a la edad, el grupo de las personas de mayor edad es el que refleja porcentajes más bajos (72,8%), frente a los jóvenes (50%) y adultos (46,9%). No hay pues diferencias significativas entre jóvenes y adultos, pero sí entre todos ellos y las personas de mayor edad. Y por último, en el nivel de estudios tiende a mantenerse la correlación, pero sólo resulta significativo el dato de las personas que tienen estudios superiores, sólo el 37,5% obtiene una valoración negativa en sus respuestas. Entre las personas sin estudios el porcentaje aumenta a 79,3%, entre las que tienen estudios de primaria a 71,6%, y entre las que poseen estudios de secundaria a 51,7%.

11.3. El peso de las emociones

La pregunta 25 presenta el siguiente enunciado: «Si compro un producto porque me ha convencido el argumento de un anuncio, no me estoy moviendo por las emociones». Las opciones de respuesta son: *De acuerdo*, *En desacuerdo* y *No lo sé*.

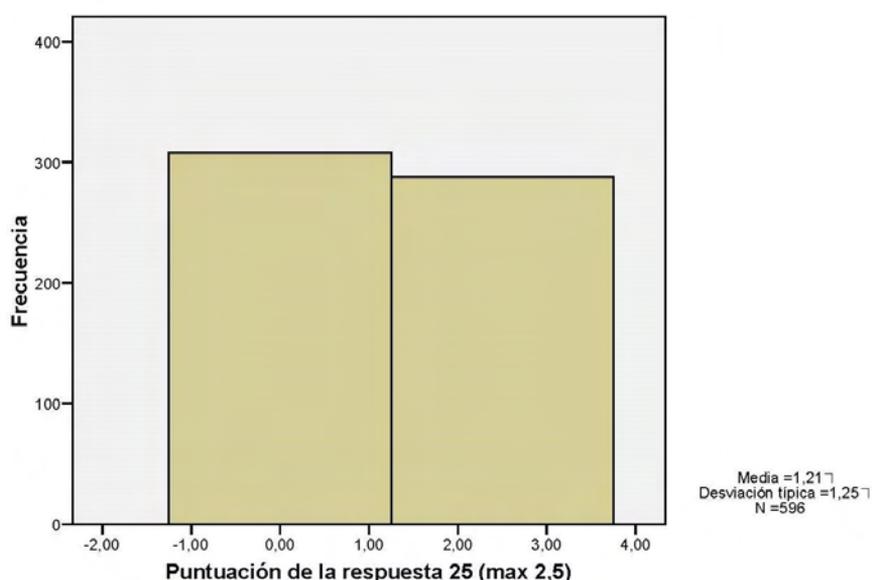
Con esta pregunta se pretende extraer información sobre el grado de conocimiento en torno al peso de las emociones en las decisiones, incluidas las racionales. Ésta es una cuestión imprescindible dentro de la educación

audiovisual, sobre todo a partir de los descubrimientos de la neurociencia en la década de los 90. Damasio (1996: 9) explica que «el sentimiento es un componente integral de la maquinaria de la razón. Determinados aspectos del proceso de la emoción y del sentimiento son indispensables para la racionalidad». Por lo tanto, cuando los profesionales de la comunicación intentan influir a través de las emociones, los educadores no pueden tener en cuenta sólo la educación de la conciencia y la razón sin atender a la gestión del sentimiento.

Es evidente, que no se pueden extraer conclusiones con grado suficiente de garantía en una cuestión como la que se plantea. Este ámbito de la investigación tiene que ser completado por la perspectiva cualitativa posterior. Pero valgan los resultados obtenidos como una primera aproximación al tema.

En consonancia con las aportaciones de los neurobiólogos para quienes todas las decisiones son emocionales, diferenciándose en el hecho de que incorporen o no además del componente emocional, el racional, la respuesta correcta sería la que muestra el desacuerdo con la formulación presentada. En este sentido, se puntúa con 2,5 puntos la respuesta correcta y 0 puntos la incorrecta.

En el histograma se puede comprobar que hay un 51,7% de respuestas incorrectas y un 48,3% de correctas. Aunque como ya hemos señalado, los resultados tienen que ser completados con la investigación cualitativa. En cualquier caso, parece claro que el tema de las interacciones entre emotividad y racionalidad en las comunicaciones persuasivas y seductoras necesita una revisión o un grado mucho mayor de estudio.



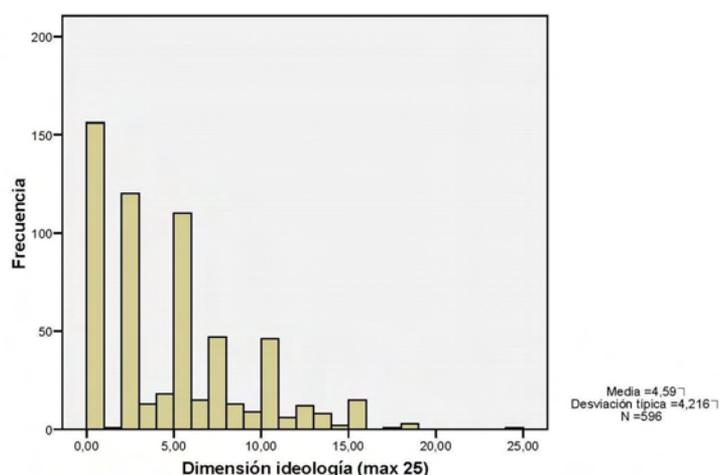
Si hacemos un repaso de los resultados que nos muestran las distintas variables en torno a esta cuestión, tenemos que se dan porcentajes de res-

puestas incorrectas superiores al 50% en las provincias de Córdoba (66,7%), Sevilla (62,8%), Almería (58,4%), Málaga (57,7%) y Huelva (55,3%); y ligeramente inferiores a dicho porcentaje en Jaén (49,4%), Cádiz (39,4%) y Granada (38,5%). La diferencia entre hombres (50,6% de respuestas incorrectas) y mujeres (51,9%) resulta poco significativa, en contraste con lo que ocurre si nos atenemos a la variable edad, en la que las personas de mayor edad muestran un significativo distanciamiento respecto a los otros dos grupos. Así, el porcentaje de respuestas no correctas de los jóvenes es de 50,8%, el de los adultos de 44,9% y de un 80,2% el de las personas de más de 65 años. Y finalmente, comprobamos un descenso proporcional al nivel de estudios que va desde el 79,3% de respuestas incorrectas de los encuestados que carecen de formación al 34,4% de las personas con estudios universitarios.

11.4. Resultados según las variables analizadas

Como dijimos al comienzo, con la dimensión de la ideología y los valores se pretende evaluar hasta qué punto los encuestados son conscientes de la ideología y los valores que transmiten los mensajes audiovisuales y de la capacidad de seducción emocional de éstos. A este respecto, consideramos las preguntas 7, 9, 10, 22 y 25 y la valoración que se estima es de un máximo de 25 puntos.

El 95% de encuestados no alcanza una puntuación positiva, a pesar de que no hay tantos con la puntuación 0 como en las dimensiones anteriores (26,2%). En cualquier caso y a pesar del elevado porcentaje negativo, la mayoría de encuestados obtiene alguna valoración y, por lo tanto, se puede afirmar que son capaces de articular un discurso mínimo en torno a la ideología y los valores. Esto también queda reflejado en la media que, a pesar de ser muy baja (4,59 sobre 25 puntos), es comparativamente superior a la del resto de dimensiones. No obstante, sólo uno de los individuos encuestados consigue la máxima puntuación como podemos observar en el histograma.



Si nos centramos en el lugar de residencia de los encuestados, los porcentajes de valoraciones negativas oscilan entre el 97,7% de Sevilla y el 89,9% de Jaén con pequeñas diferencias en el resto de provincias como se comprueba en la tabla de contingencia.

Tabla de contingencia Dimensión ideología recodificada * Provincia de residencia

			Provincia de residencia			
			Almería	Cádiz	Córdoba	Granada
Dimensión ideología recodificada	Suspenso	Recuento	71	95	49	74
		% de Provincia de residencia	92,2%	91,3%	96,1%	94,9%
	Aprobado	Recuento	6	9	2	4
		% de Provincia de residencia	7,8%	8,7%	3,9%	5,1%
Total		Recuento	77	104	51	78
		% de Provincia de residencia	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla de contingencia Dimensión ideología recodificada * Provincia de residencia

			Provincia de residencia		
			Huelva	Jaén	Málaga
Dimensión ideología recodificada	Suspenso	Recuento	72	80	75
		% de Provincia de residencia	94,7%	89,9%	96,2%
	Aprobado	Recuento	4	9	3
		% de Provincia de residencia	5,3%	10,1%	3,8%
Total		Recuento	76	89	78
		% de Provincia de residencia	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla de contingencia Dimensión ideología recodificada * Provincia de residencia

			Provincia	Total
			Sevilla	
Dimensión ideología recodificada	Suspenso	Recuento	42	558
		% de Provincia de residencia	97,7%	93,6%
	Aprobado	Recuento	1	38
		% de Provincia de residencia	2,3%	6,4%
Total		Recuento	43	596
		% de Provincia de residencia	100,0%	100,0%

En la variable de género se aprecia cómo hombres y mujeres no presentan prácticamente ninguna diferencia en el porcentaje de respuestas incorrectas, un 93,3% las mujeres y un 94% de suspensos para los hombre.

Tabla de contingencia Dimensión ideología recodificada * Género del entrevistado

			Género del entrevistado		Total
			Hombre	Mujer	
Dimensión ideología recodificada	Suspense	Recuento	236	318	554
		% de Género del entrevistado	94,0%	93,3%	93,6%
	Aprobado	Recuento	15	23	38
		% de Género del entrevistado	6,0%	6,7%	6,4%
Total		Recuento	251	341	592
		% de Género del entrevistado	100,0%	100,0%	100,0%

Más significativas son las diferencias en función de la edad y del nivel de estudios. Los individuos de entre 25 y 64 años son los que más valoraciones positivas alcanzan (7,9%) frente a los de mayor edad que se quedan en el 0%. Del mismo modo, las personas con estudios universitarios presentan un porcentaje de respuestas correctas del 9,4%, junto a las que poseen estudios secundarios que alcanzan un 7,1%; mientras que en el resto de niveles educativos los no superan el 1%. A continuación se muestran dichos resultados.

Tabla de contingencia Dimensión ideología recodificada * Edad en intervalos

			Edad en intervalos			Total
			16 a 24	25 a 64	65 y más	
Dimensión ideología recodificada	Suspense	Recuento	121	336	81	538
		% de Edad en intervalos	93,1%	92,1%	100,0%	93,4%
	Aprobado	Recuento	9	29	0	38
		% de Edad en intervalos	6,9%	7,9%	,0%	6,6%
Total		Recuento	130	365	81	576
		% de Edad en intervalos	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla de contingencia Dimensión ideología recodificada * Nivel de estudios del entrevistado

			Nivel de estudios del entrevistado		
			Sin estudios	Estudios primarios	Estudios secundarios
Dimensión ideología recodificada	Suspense	Recuento	29	100	249
		% de Nivel de estudios del entrevistado	100,0%	99,0%	92,9%
	Aprobado	Recuento	0	1	19
		% de Nivel de estudios del entrevistado	,0%	1,0%	7,1%
Total		Recuento	29	101	268
		% de Nivel de estudios del entrevistado	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla de contingencia Dimensión ideología recodificada * Nivel de estudios del entrevistado

			Nivel de Estudios universitarios	Total
Dimensión ideología recodificada	Suspense	Recuento	174	
		% de Nivel de estudios del entrevistado	90,6%	93,6%
	Aprobado	Recuento	18	38
		% de Nivel de estudios del entrevistado	9,4%	6,4%
Total		Recuento	192	590
		% de Nivel de estudios del entrevistado	100,0%	100,0%

Podemos afirmar, por tanto, que los estudios de educación secundaria y especialmente de educación superior inciden en la población andaluza encuestada en beneficio de una mayor capacidad crítica a la hora de evaluar los mensajes audiovisuales, por mucho que debamos reconocer que ésta continúa siendo muy baja.

11.5. Conclusiones

El análisis de las preguntas relacionadas con la dimensión de la ideología y de los valores revela que pocas personas logran una capacidad mínima para apreciar y ser críticos con los mensajes audiovisuales como portadores de intereses, ideologías, etc. Del mismo modo, todavía hay bastantes personas que creen que una imagen no puede engañarles o que se pueden tomar decisiones sin ningún atisbo de emoción o sentimiento. Las explicaciones habituales podrían estar relacionadas con la falta de costumbre reflexiva delante de una pieza audiovisual. Los espectadores reciben los mensajes sin tiempo ni conocimientos para procesarlos conscientemente, y eso hace que no se produzca aprendizaje con respecto a los mecanismos de transmisión de valores e ideología. Los resultados sugerirían la conveniencia de trabajar en esta dirección, y todavía más si tenemos en cuenta que los sujetos con un alto nivel de estudios no demuestran tampoco una competencia mínima en este ámbito.

12. La dimensión de la recepción y la audiencia

En esta dimensión se evalúa los conocimientos de las personas encuestadas sobre el proceso de recepción de mensajes audiovisuales, el reconocimiento como audiencia activa capaz de ejercer sus derechos y deberes y sobre los procedimientos que utilizan los profesionales de la comunicación a la hora de medir las audiencias. Para ello se han utilizado las cuestiones 8c, 12 y 26, que se valoran con un máximo de 13 puntos.

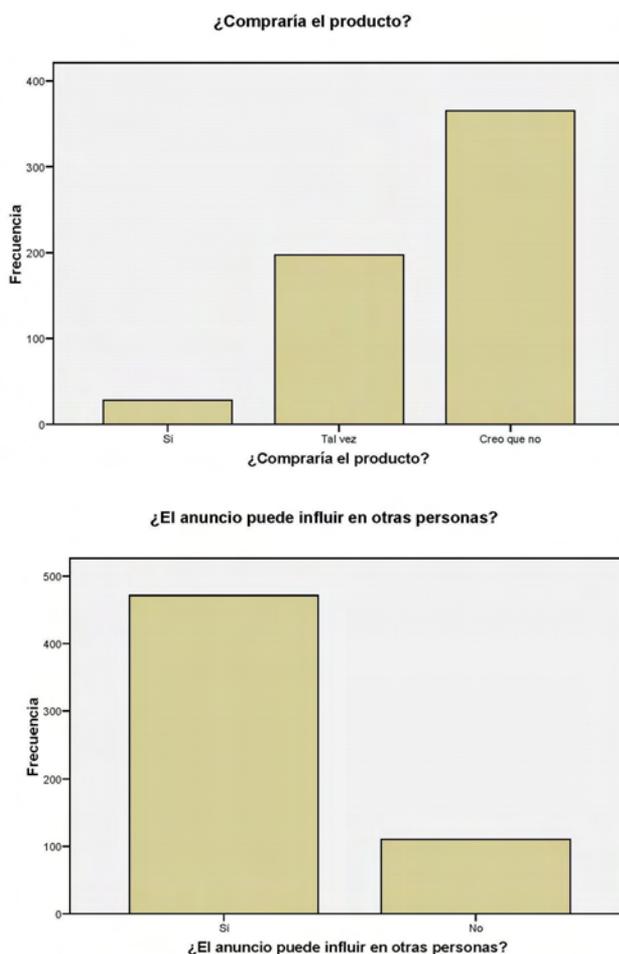
12.1. La ilusión de invulnerabilidad

La pregunta 8a se expresa en los siguientes términos: «¿En cuanto al anuncio de 'Corolla', podría influenciarle haciendo que comprara el producto, si pudiera comprarlo?». Y la 8b: «¿Puede influir en otras personas?».

Son dos cuestiones que se incluyeron para ver si se confirmaba un principio muy reconocido en el mundo de la comunicación persuasiva y de la psicología: el de la ilusión de la invulnerabilidad. En este sentido, se tiende a

considerar que los medios de masas tienen una enorme potencialidad socializadora, una extraordinaria capacidad de penetración, una gran fuerza de persuasión y seducción, pero sólo cuando se trata de influir en los otros. En el ámbito personal, uno se siente inmune ante esta influencia.

En la prueba se confirma esta hipótesis. Cuando se pregunta a la persona encuestada si el anuncio le podría influenciar haciendo que comprara el producto si pudiera comprarlo, sólo un 4,7% contesta que sí. Si añadimos los que responden «quizás», el porcentaje aumenta a un 33,4% que acepta una posible influencia del anuncio sobre ellos mismos. En cambio, cuando se pregunta si el anuncio puede influir en otras personas, el 81,1% contesta afirmativamente. Sólo un 18,9% contesta que no. En definitiva, se ratifica el principio de la ilusión de invulnerabilidad. Mientras un 61% de las personas encuestadas se sienten inmunes a la tentativa de persuasión por parte del anuncio, un 81,1% consideran que las otras personas sí que pueden ser influenciadas por el mensaje. La comparación de los dos histogramas es bastante ilustrativa.



Resulta difícil para un individuo reconocer las propias carencias o debilidades con respecto a la influencia de los medios. Puede ser lógico, en conse-

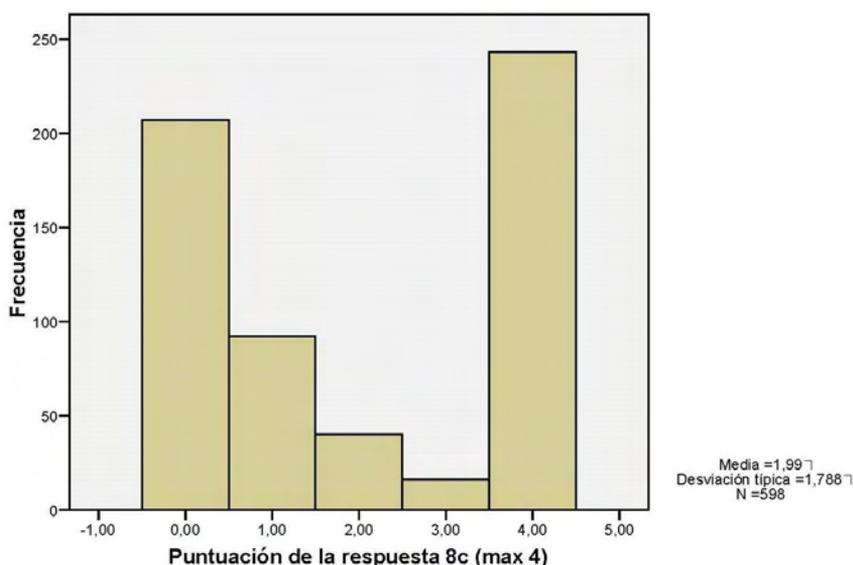
cuencia, que también le cueste reconocer la necesidad de una mayor formación audiovisual para enfrentarse a ellos.

12.2. La interacción entre emociones y razonamientos

En la pregunta 8c se indaga acerca de la influencia del spot de 'Corolla', pero en este caso incidiendo en la problemática de la interacción entre emotividad y racionalidad. La cuestión «Si les influye, ¿por qué les influye?», ofrece cuatro opciones de respuesta: *Por los argumentos*, *Por las emociones*, *Por los argumentos y las emociones* y *No lo sé*.

Ésta cuestión servía como antecedente para preparar la siguiente, la 9, en la que se intentaba obtener información en relación con la posible influencia de un anuncio que no utiliza ningún tipo de argumento, ya que es un anuncio sin palabras, que no argumenta y que recurre a las emociones más primarias. Es decir, no se hace referencia, ni explícita ni implícita, a ninguna cualidad objetiva o funcional del producto.

Pues bien, a pesar de la supuesta evidencia, cerca de la mitad de las personas encuestadas no es capaz de dar una respuesta acertada. Exactamente un 49,7%. Y un 34,2% solo encuentra argumentos en el spot, no emociones primarias. O, en todo caso, emociones y argumentos. Este es el histograma:



Algunos comentarios de las personas encuestadas permiten ejemplarizar las confusiones que hay en torno a las complejas relaciones entre la emotividad y la racionalidad. Conviene matizar que se preguntaba cómo puede convertirse un coche en algo atractivo en un anuncio que no utiliza argumentos. Podríamos clasificar las respuestas en tres bloques. En el primer bloque irían aquéllas en las que se dan explicaciones que no aportan nada.

- *Porque a la gente le gustan mucho los coches y no necesitan muchos estímulos para comprar.*
- *Por el hecho de que una mujer guapa no mira ningún coche excepto el 'Corolla'.*
- *Por el efecto del deseo que atrae sin argumentos.*
- *Lo consiguen llamando la atención del público utilizando el humo y recursos atractivos.*
- *«De hecho no recuerdo ni cómo es físicamente el coche, pero la idea que tengo es que tiene que ser guapo. Incluso que sería más atractiva si lo tuviera.*
- *Vende un producto con el mismo recurso de siempre, tipificado: ¡La belleza vende!*
- *El coche es bonito independientemente del anuncio.*
- *Porque la mujer es muy atractiva y porque el hombre tienen que ser guapo con el fin de tener buen coche.*
- *Intenta dar una imagen de que con él ligarás más.*
- *Ver estamparse una mujer contra un palo por culpa de un coche resulta divertido.*
- *Por la presencia de la chica.*

Hay un segundo bloque de respuestas en las que se intenta hacer ver que en realidad sí hay argumentos y es por eso por lo que el anuncio funciona:

- *Con la comunicación visual no hace falta la comunicación verbal, ya en sí el anuncio se entiende perfectamente.*
- *Sí que utiliza argumentos: la intriga, la música, el tratamiento de la imagen, y sobre todo el hecho de decir que con este coche será el rey del mambo, pues te llevarás las chicas en la calle.*
- *Porque a pesar de ser la chica tan guapa, el coche es seguro y no tiene ningún accidente*
- *Si te compras un 'Corolla' llamarás la atención y podrás ligarte a quién quieras sólo por el coche que llevas.*
- *Sí que utiliza argumentos.*
- *Porque da esos argumentos a través de la historia que explica.*
- *Por la actitud del conductor.*
- *El público percibe que este coche te convertirá en un sujeto atractivo*
- *No creo que venda el coche por lo que en sí mismo ofrece, sino por lo que a ti te convierte al conducirlo.*
- *Todavía pensamos que una mujer espectacular llama mucho la atención en un momento dado y eso unido a un automóvil de aspecto atractivo y agresivo es un buen argumento comercial.*

- *Todos somos vanidosos y explota ese sentimiento. Me gusta que me admiren los demás y con este coche me admira hasta la más admirada.*
- *Te hace reír y la joven se queda mirándolo, así que si yo me compro ese coche las chicas también me mirarán y se golpearán con las farolas.*

Se podrían incluir más ejemplos, pero parecen suficientes para hacer patente la confusión con la que se suele utilizar el concepto argumento. El *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española* define argumento como: «razonamiento que se emplea para probar o demostrar una proposición, o bien para convencer a alguien de aquello que se afirma o se niega». ¿Cuáles son las razones de este anuncio? ¿Cuál es la prueba de que con este coche triunfarás? ¿Cómo se puede considerar una prueba con razones un mensaje que explica una historia que es gratuita y que es totalmente transferible a cualquier otro modelo de coche? Parece claro que hay que profundizar en los conceptos de racionalidad y emotividad.

Presentamos finalmente un tercer bloque de respuestas que se acerca de alguna manera a lo que se pretende llegar, a la dimensión cognitiva de las emociones primarias, a la fuerza del inconsciente en los mensajes seductores, a la potencialidad de la lógica asociativa o transferencial:

- *Juega con el subconsciente de cada uno, con lo que todos querríamos conseguir: esa chica y ese coche.*
- *Es el anuncio y no el coche lo que cuenta. Si algo llama la atención (porque hace reír o sorprende) hay bastante con poner el nombre del producto al final.*
- *Porque te sientes identificado con algo que sale en el anuncio y al aplicarlo a ti mismo puedes emocionarte.*
- *Todos miran a la chica, la chica es mirada por todos y la chica mira al coche, por lo tanto todos mirarán también al coche (transfer).*
- *Por la chica, asocias el atractivo de ella con el coche hasta finalmente llegar a ver el coche como atractivo.*

Finalmente, con respecto a las variables analizadas en la investigación, la provincia de Córdoba tiene muy bajo porcentaje de valoración negativa (5,9%), nada que ver con las puntuaciones medias en torno al 50% que refleja el resto de provincias andaluzas (Almería, 62,3%; Cádiz, 54,9%; Granada y Huelva, 44,9%; Jaén, 60,6%; Málaga, 46,1% y Sevilla, 72,1%).

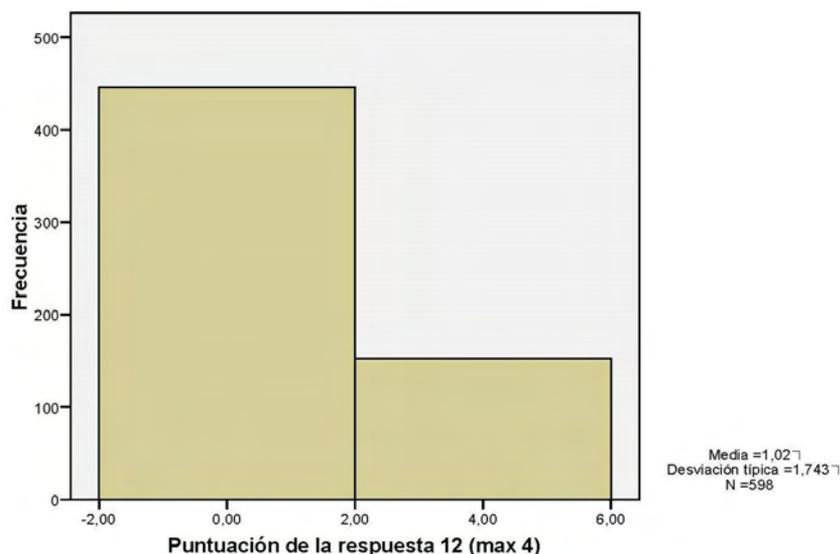
En relación con la variable de género, un 52,2% de respuestas de los hombres está en valores negativos y un 47,8% entre las mujeres. No debe sorprender, al tratarse de una pregunta que tiene que ver con las emociones que haya un índice superior en las mujeres ni que los hombres tiendan menos que las mujeres a ver argumentos en un mensaje que juega exclusivamente con las emociones primarias.

La variable edad presenta una tendencia que viene siendo habitual, el incremento de valoraciones negativas a medida que va aumentando la edad de las personas encuestadas: jóvenes (49,2%), personas adultas (45,2%) y personas de mayor edad (67,9%).

Algo parecido sucede en cuanto al nivel de estudios, mayor índice de valoración negativa entre las personas sin estudios (69%), entre las personas con estudios primarios (65,7%), que decrece entre las personas con estudios secundarios (48%) y las que tienen estudios superiores (41,1%). No obstante, ni estos, ni los anteriores resultados en este ámbito son significativos para mostrar la competencia en este campo.

12.3. El audímetro

La pregunta 12 hace referencia a un contenido tecnológico pero también vinculado a la recepción y a la audiencia. Se pregunta qué tipo de aparato es un audímetro. Las opciones son: *No lo sé* o bien *Es un aparato que...* La pregunta está valorada con 4 puntos y las respuestas siguen la dinámica más habitual. Un 74,6% de las respuestas son valoradas con 0 puntos, mientras que sólo un 25,4% responde de manera totalmente satisfactoria (4 puntos).



Las respuestas equivocadas más habituales tienen que ver con la utilización de la raíz de la palabra (audi-) para intuir un posible significado. He aquí algunos ejemplos:

- *Sirve para mejorar la capacidad auditiva de las personas.*
- *Mide la intensidad del sonido.*
- *Mide el sonido.*

- *Sirve para oír.*
- *Aparato para los sordos.*
- *Para medir los aplausos.*
- *Mide el grado, por ejemplo, de aplausos en un programa.*
- *Mide los decibelios.*

Finalmente, y en otro orden de cosas, hemos recogido una respuesta que quizás merece un comentario:

- *No estoy de acuerdo, pero mide el nivel de audiencia.*

No sabemos a qué se refiere cuando dice que no está de acuerdo. Quizás al hecho en sí de medir las audiencias, quizás a la obsesión que crea esta medida. En cualquier caso, es evidente que sabe de qué habla.

En relación con las variables, observamos que los porcentajes por debajo de la puntuación positiva de las respuestas a esta pregunta, en función de las provincias de residencia, van desde 90,7% de Sevilla y 88,5% en Huelva al 66,7% de Málaga pasando por el 76,6% de Almería, el 75% de Cádiz, el 68,5% de Jaén y Córdoba y el 67,9% de Granada. Una diferencia significativa entre las provincias extremas. En cuanto a la edad, las fluctuaciones son mínimas, mostrándose de nuevo, algo más de competencia entre los jóvenes (73,1% de valoraciones negativas), y un menor grado de ésta entre adultos (71,4%) y entre personas de edad avanzada (86,40%). Las personas de mayor edad vuelven, pues, a obtener las peores puntuaciones. Y no tiene que sorprender que los jóvenes no las obtengan mejores que los adultos, porque, a pesar de tratarse de una herramienta tecnológica, no está al alcance de cualquiera. Hacen falta unos conocimientos teóricos para ser conscientes de su existencia y de su función.

En cuanto a la variable de género (72,9% de valoraciones bajas entre los hombres y 75,5% entre las mujeres) no presenta resultados significativos. Y por último, en el nivel de estudios sigue siendo relevante la diferencia entre las personas con estudios universitarios, aunque con un porcentaje de valoraciones negativas aún significativo (65,5%), algo por debajo del de las personas sin estudios (93,2%), las que tienen estudios primarios (84,3%), o los de secundaria (75,5%).

12.4. Corresponsabilidad social

En la pregunta 26 se inquiera acerca de: «Hay instituciones a las que me puedo quejar si me parece que un programa de televisión es inconveniente». Las opciones de respuesta son: *De acuerdo*, *En desacuerdo* y *No lo sé*. A continuación la cuestión 26a plantea: «Si en la respuesta ha estado de acuerdo, indique cuál o cuáles». Y se deja un espacio en blanco para que se pueda contestar. Finalmente, la pregunta 26b personaliza: «¿Me he dirigido alguna vez a

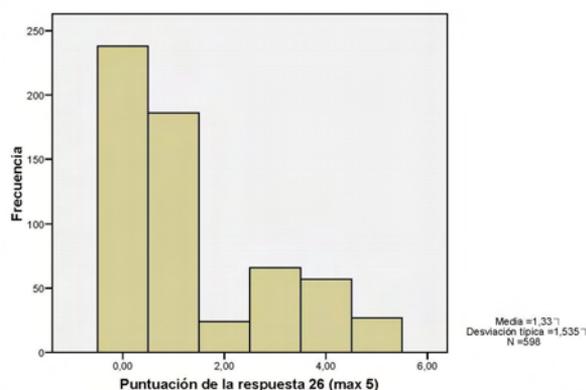
ellas para quejarme?». Y las opciones de respuesta son: *Sí* o *Todavía no*. Se escogió esta última formulación para facilitar la sinceridad de las personas encuestadas en el caso de que tuvieran que dar una respuesta negativa.

El objetivo de estas preguntas es, por una parte, saber si conocen el hecho de que existen instituciones sociales a las que pueden dirigirse las quejas de los ciudadanos hacia los medios de comunicación de masas (tanto la radio como la televisión), y también saber si han ejercido alguna vez este derecho.

El conjunto de apartados de la pregunta 26 se ha valorado con una puntuación que va del 0 al 5. Se ha otorgado un punto cuando la persona está de acuerdo en que hay instituciones a las que se puede ir a quejar cuando un programa de televisión es inconveniente, pero después es incapaz de mencionar ninguno y, en consecuencia, nunca se ha quejado; dos puntos cuando menciona alguna institución de forma imprecisa; tres puntos cuando la persona dice que hay instituciones a las que se puede ir a quejar, sabe decir alguna con más o menos precisión y nunca se ha quejado; los cuatro puntos se han concedido cuando la persona está de acuerdo en que existen instituciones, sabe decir alguna o algunas con precisión, pero nunca se ha quejado. Y los cinco puntos son para aquellas personas que, además de conocer el nombre de las instituciones, afirman que alguna vez se han dirigido a ella. Por descontado, la puntuación se concede aunque no hay ningún tipo de garantía de que lo hayan hecho alguna vez.

Pues bien, un 39,8% de las personas encuestadas son calificadas con un 0, lo que significa que están en desacuerdo con la frase «existen instituciones en las que pueden dirigir sus quejas cuando consideran que un programa es inconveniente» o bien han contestado que no lo saben. Hay que añadir un 31,1% de personas que están de acuerdo en que hay instituciones a las que se pueden dirigir, pero son incapaces de decir un nombre, ni siquiera de manera aproximada. Por tanto, hay un 70,9% de los ciudadanos encuestados que manifiestan un gran desconocimiento del hecho de que existan instituciones a las que pueden dirigirse las quejas contra los medios de comunicación de masas.

Sólo un 9,5% de las personas encuestadas son capaces de dar con precisión el nombre de alguna o algunas de las instituciones a las que pueden dirigir sus quejas, y sólo un 4,5% afirma, finalmente, haberlo hecho alguna vez. Una cifra muy baja sobre todo si se tiene en cuenta que el hecho de afirmarlo no garantiza que lo hayan llevado a cabo.



Se reproducen a continuación algunas respuestas que pueden servir como ejemplo de lo que ha dado de sí la muestra en esta cuestión:

- *Sé que las hay pero ahora no me acuerdo.*
- *A la policía.*
- *El defensor del pueblo.*
- *El defensor del espectador.*
- *Juzgados.*
- *Las buscaría.*
- *En Internet.*
- *A las cadenas.*
- *El defensor del consumidor.*
- *Al Consejo Audiovisual.*
- *Al defensor del menor.*

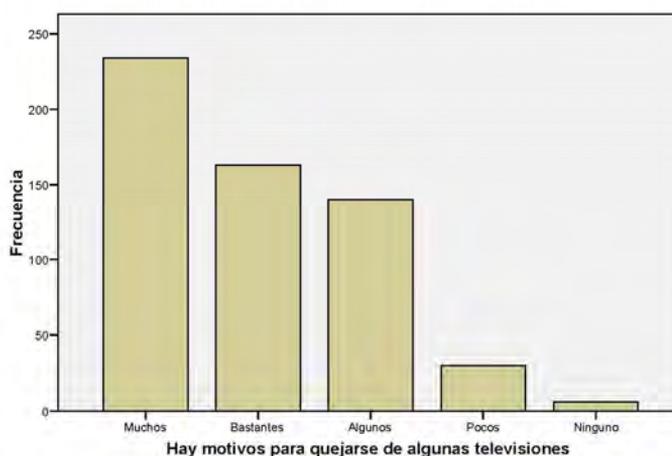
Para complementar esta información se han incorporado las preguntas 27 y 28. En la 27 se dice: «hay motivos para quejarse de algunas televisiones». Las opciones son: *Muchos, Bastantes, Algunos, Pocos* o *Ninguno*. Y la pregunta 28 refiere: «si pudiera se quejaría sobre todo de las televisiones públicas, las televisiones privadas, las dos por igual o no me quejaría».

La respuesta a estas dos preguntas no se ha puntuado. No se considera relevante para medir el grado de competencia en comunicación audiovisual, pero la información que se extrae sí es significativa en relación a las preguntas anteriores.

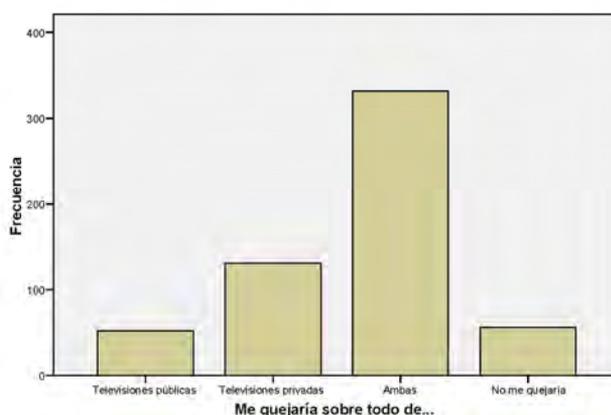
A la cuestión de si hay motivos para quejarse, un 39,1% responde que muchos, un 27,3% que bastantes, un 23,4% que algunos, un 5% que pocos y un 1% que ninguno. No sabemos cómo se tendría que interpretar este 1% que considera que no hay ningún motivo para quejarse de las televisiones, ni el 5% que aseguran que hay pocos. En cualquier caso, todos juntos hacen un 6% bastante significativo. El 94% restante considera que hay motivos para quejarse. Y un 69,7% piensan que hay muchos o bastantes.

Estas cifras (ya hemos dicho que no puntúan en cuanto al grado de competencia en comunicación audiovisual) son significativas en relación con la pregunta anterior. Si en conjunto se considera que hay bastantes motivos para quejarse de las televisiones, tendría que sorprender que nunca se hayan tomado la molestia de saber dónde se pueden quejar, y sobre todo tendría que sorprender el hecho de que nunca se hayan quejado. A continuación se presentan los histogramas.

Hay motivos para quejarse de algunas televisiones



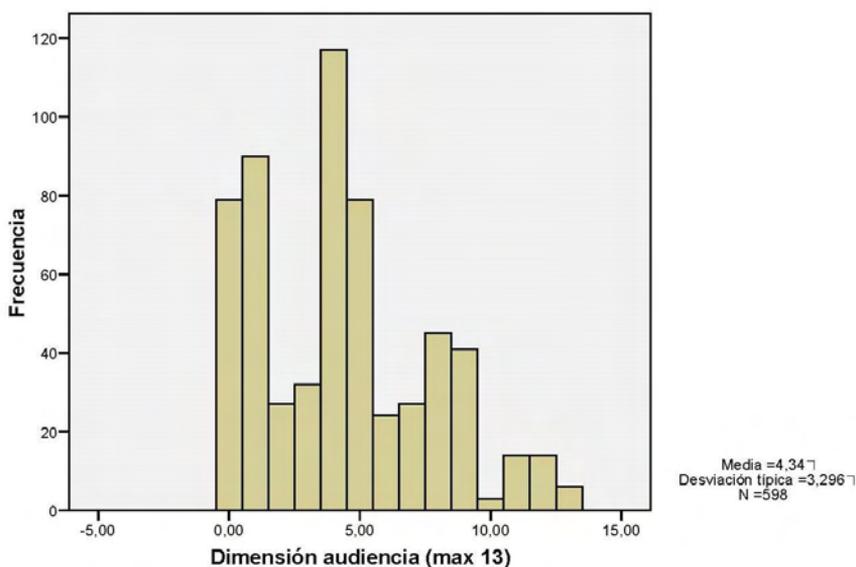
Me quejaría sobre todo de...



12.5. Resultados de la dimensión según las variables analizadas

Los conocimientos de los encuestados sobre el proceso de recepción de mensajes audiovisuales, sobre la medida de audiencias y sobre los derechos de la audiencia, como vimos al principio, se evalúan mediante las preguntas 8c, 12 y 26 que, conjuntamente, conforman la dimensión de la recepción y la audiencia, valorada con un máximo de 13 puntos.

En esta dimensión, a pesar de que la mayoría de personas encuestadas continúan obteniendo resultados negativos, hay un porcentaje ligeramente inferior respecto a las anteriores dimensiones analizadas (74,9%). Además, varias personas obtienen la nota máxima, en concreto 6. La moda (la nota que obtienen más personas) la comparten el cero y el cinco. La nota media que obtienen los encuestados es de 4,34 sobre 13. Veamos el histograma.



Los porcentajes de valoraciones positivas en esta dimensión para la variable provincia, se sitúan alrededor del 20%, superando el 30% en provincias como Jaén (31,5%) y Málaga (38,5%), mientras que en Sevilla es de solo un 14,0%.

Tabla de contingencia Dimensión audiencia recodificada * Provincia de residencia

			Provincia de residencia		
			Huelva	Jaén	Málaga
Dimensión audiencia recodificada	Suspenseo	Recuento	62	61	48
		% de Provincia de residencia	79,5%	68,5%	61,5%
	Aprobado	Recuento	16	28	30
		% de Provincia de residencia	20,5%	31,5%	38,5%
Total		Recuento	78	89	78
		% de Provincia de residencia	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla de contingencia Dimensión audiencia recodificada * Provincia de residencia

			Provincia de residencia			
			Almería	Cádiz	Córdoba	Granada
Dimensión audiencia recodificada	Suspenso	Recuento % de Provincia de residencia	60 77,9%	81 77,9%	37 72,5%	62 79,5%
	Aprobado	Recuento % de Provincia de residencia	17 22,1%	23 22,1%	14 27,5%	16 20,5%
Total		Recuento % de Provincia de residencia	77 100,0%	104 100,0%	51 100,0%	78 100,0%

Tabla de contingencia Dimensión audiencia recodificada * Provincia de residencia

			Provincia	Total
			Sevilla	
Dimensión audiencia recodificada	Suspenso	Recuento % de Provincia de residencia	37 86,0%	448 74,9%
	Aprobado	Recuento % de Provincia de residencia	6 14,0%	150 25,1%
Total		Recuento % de Provincia de residencia	43 100,0%	598 100,0%

Las diferencias de los porcentajes relativos al género son mínimas, mientras que en las edades siguen obteniéndose peores valoraciones en los mayores de 65 (90,1%), como comprobamos en las tablas de contingencia.

Tabla de contingencia Dimensión audiencia recodificada * Género del entrevistado

			Género del entrevistado		Total
			Hombre	Mujer	
Dimensión audiencia recodificada	Suspenso	Recuento % de Género del entrevistado	187 74,5%	257 74,9%	444 74,7%
	Aprobado	Recuento % de Género del entrevistado	64 25,5%	86 25,1%	150 25,3%
Total		Recuento % de Género del entrevistado	251 100,0%	343 100,0%	594 100,0%

Tabla de contingencia Dimensión audiencia recodificada * Edad en intervalos

			Edad en intervalos	
			16 a 24	25 a 64
Dimensión audiencia recodificada	Suspenso	Recuento % de Edad en intervalos	104 80,0%	251 68,4%
	Aprobado	Recuento % de Edad en intervalos	26 20,0%	116 31,6%
Total		Recuento % de Edad en intervalos	130 100,0%	367 100,0%

Tabla de contingencia Dimensión audiencia recodificada * Edad en intervalos

			Edad en	
			65 y más	Total
Dimensión audiencia recodificada	Suspenso	Recuento	73	428
		% de Edad en intervalos	90,1%	74,0%
	Aprobado	Recuento	8	150
		% de Edad en intervalos	9,9%	26,0%
Total		Recuento	81	578
		% de Edad en intervalos	100,0%	100,0%

En cuanto al nivel de estudios de los encuestados, se observa que, a medida que éste aumenta, lo hace también el conocimiento de los individuos sobre los temas relacionados con la recepción y la audiencia. Se pasa de un 3,4% de valoraciones positivas entre las personas sin estudios a un 36,5% entre las personas con estudios universitarios.

Tabla de contingencia Dimensión audiencia recodificada * Nivel de estudios del entrevistado

			Nivel de estudios del entrevistado		
			Sin estudios	Estudios primarios	Estudios secundarios
Dimensión audiencia recodificada	Suspenso	Recuento	28	87	206
		% de Nivel de estudios del entrevistado	96,6%	85,3%	76,6%
	Aprobado	Recuento	1	15	63
		% de Nivel de estudios del entrevistado	3,4%	14,7%	23,4%
Total		Recuento	29	102	269
		% de Nivel de estudios del entrevistado	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla de contingencia Dimensión audiencia recodificada * Nivel de estudios del entrevistado

			Nivel de	
			Estudios universitarios	Total
Dimensión audiencia recodificada	Suspenso	Recuento	122	443
		% de Nivel de estudios del entrevistado	63,5%	74,8%
	Aprobado	Recuento	70	149
		% de Nivel de estudios del entrevistado	36,5%	25,2%
Total		Recuento	192	592
		% de Nivel de estudios del entrevistado	100,0%	100,0%

12.6. Conclusiones

El hecho de que haya un 70,9% de andaluces que manifiestan un desconocimiento casi total con respecto a la existencia de organismos en los que poder dirigir las quejas relativas a los medios de masas es particularmente grave en nuestra Comunidad Autónoma donde se dispone de un Consejo Audiovisual de Andalucía, con capacidad operativa y sancionadora.

No sabemos si estos datos coinciden o no con aquellos de los que dispone el Consejo. En cualquier caso, este desconocimiento de la ciudadanía es responsabilidad de todos. La educación en comunicación audiovisual tendría que incidir en este ámbito.

La pregunta de si la persona encuestada se ha dirigido alguna vez a las instituciones para quejarse del funcionamiento de los medios de comunicación de masas se incluyó porque se considera que la competencia en comunicación audiovisual no se tendría que medir sólo en función de conceptos o procedimientos, sino también en función de actitudes y de comportamientos. Por tanto, una persona que piensa que tienen motivos para quejarse de los medios de masas, que sabe que hay instituciones en las que puede dirigir su queja y que nunca haya ejercido ese derecho (y deber), no mostraría bien su competencia en comunicación audiovisual, dado que este ámbito de las actitudes y comportamientos, refuerza el sentido de la responsabilidad social compartida.

13. La dimensión de la tecnología

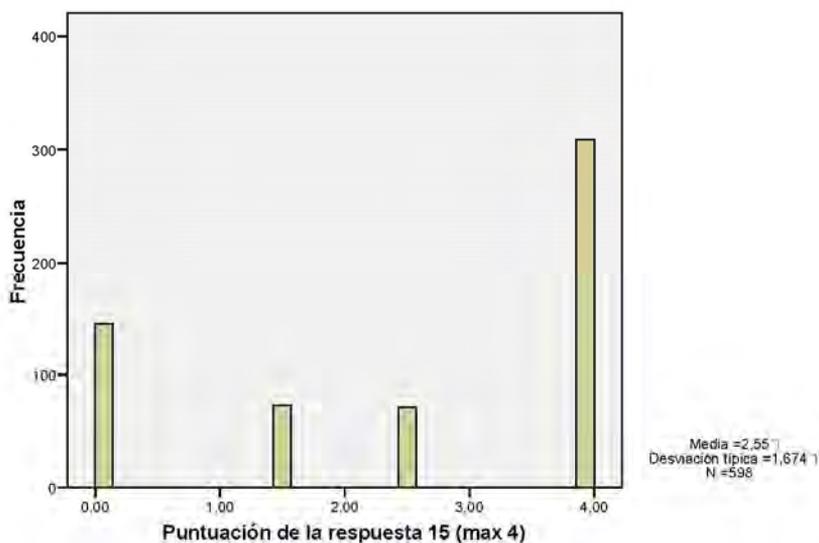
La dimensión de la tecnología hace referencia a los conocimientos que tienen las personas sobre el manejo de herramientas tecnológicas sencillas involucradas en la comunicación audiovisual. Esta dimensión comprende las preguntas 15, 17a, 17b, 19, 23 y 24 y se evalúa con un máximo de 15 puntos.

13.1. Conceptos tecnológicos

El enunciado de la pregunta 15 dice así: «A la izquierda hay conceptos con un número. A la derecha, definiciones que corresponden a algunos de estos conceptos. Lea atentamente e indique en la segunda columna de la derecha el número del concepto al que corresponde cada una de las definiciones. Quedará algún concepto sin definir».

Los conceptos que se han de definir son: objetivo, memoria digital, YouTube, DVD, SMS, IPOD y REC. Son todos, pues, conceptos vinculados a la tecnología, haciendo mención sobre todo de algunas innovaciones aportadas por las nuevas tecnologías.

Es una de las preguntas en la que se obtienen mejores resultados. Se puntúa del 0 al 4, y algo más de la mitad (un 51,7%) de las personas encuestadas logra la máxima puntuación (4 puntos). Aún así, un 48,3% de los encuestados no alcanza valoraciones positivas, y hay un 24,2% que no consigue ni un solo punto, como representamos en el histograma.



Parece, pues, que se confirma una de las hipótesis de partida, que la dimensión de la tecnología es una de las más exitosas por parte de las personas encuestadas, si bien, la competencia en este ámbito tiende a polarizarse: hay personas que controlan mucho los contenidos vinculados a esta dimensión y personas que parecen estar bastante ajenas a los conceptos referidos.

Hay que ver si esta polarización se corresponde con alguna de las variables que hemos estudiado. Con respecto a la variable provincia de residencia, las diferencias son significativas entre las provincias con menor nivel de encuestados que alcanzan valoraciones negativas como Granada (20,5%), Córdoba (21,8%) y, un poco más alejadas, Málaga (28,2%) y Cádiz (29,8%), frente a los porcentajes de Jaén (49,4%), Huelva (47,4%), Almería (46,8%) y Sevilla (48,8%).

Desde el punto de vista del género, no existen grandes diferencias, mientras entre las mujeres encuestadas el porcentaje de respuestas que no muestran el manejo de herramientas tecnológicas sencillas involucradas en la comunicación audiovisual es del 35,9%, entre los hombres es sólo un poco más alto, alcanzando el 36,3%. Estos resultados son significativos si tenemos en cuenta que tradicionalmente se ha considerado el tópico de que los hombres entienden más de tecnologías que las mujeres.

Las diferencias relativas a la edad son bastante reveladoras. El porcentaje de jóvenes que obtienen resultados negativos es del 20,8%, frente a los porcentajes más elevados de los adultos (34,1%) y las personas de mayor edad (72,8%). La tendencia que refleja mayor desconocimiento a medida que se va incrementando la edad, es esta vez más significativa de manera estadísticamente. Queda patente que el poco contacto que han tenido los mayores de 65 con estas nuevas herramientas se refleja en los conocimientos que tienen sobre ellas.

Finalmente, en cuanto al nivel de estudios, también hay datos de interés. Entre las personas sin estudios el porcentaje de respuestas que no muestran el manejo de herramientas tecnológicas sencillas involucradas en la comunicación audiovisual es del 69%, próximo al 64,7% de las personas que tienen estudios primarios. Cuando se valoran las respuestas de los que tienen estudios secundarios y los que disponen de estudios universitarios, los porcentajes de valoraciones negativas se reducen, 33,1% y 20,3%, respectivamente.

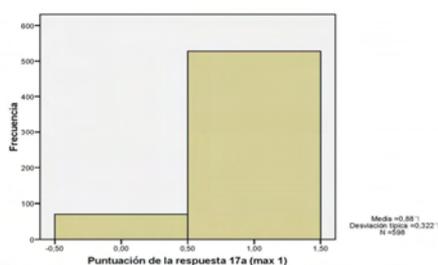
13.2. El tratamiento tecnológico de la imagen

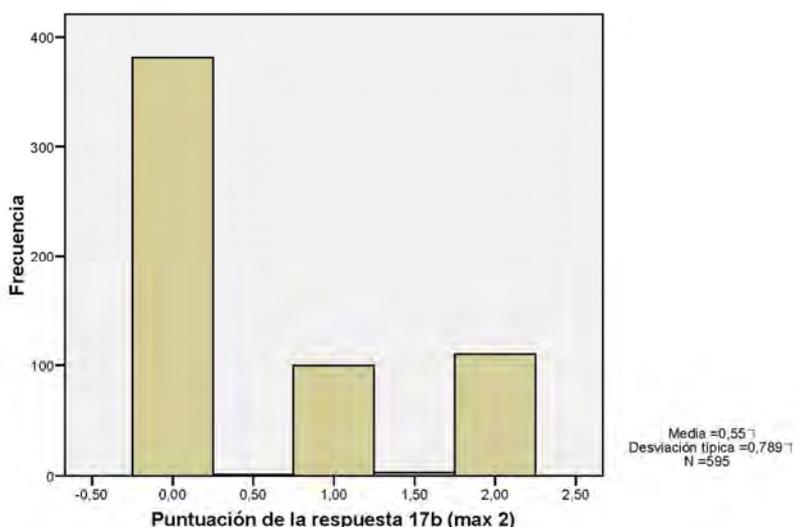
En la pregunta 17 se presentan dos imágenes idénticas en cuanto a la realidad representada (un paisaje rural, desértico, con una señal de tráfico en primer término) y con variaciones formales en el tratamiento de la luz o del color, etc. Ésta se desdobra en dos preguntas. El enunciado de la pregunta 17a es: «¿cree que podemos obtener la imagen nº 2 aplicando algún tipo de tratamiento sobre la imagen nº 1?». Y el de la pregunta 17b es: «si la respuesta a la pregunta anterior ha sido afirmativa, ¿qué tipo de procedimiento se ha utilizado para obtener este efecto?». Si bien la respuesta correcta a la pregunta 17a parece obvia, se decidió otorgarle 1 punto. Pues bien, a pesar de la supuesta obviedad, hay un 11,7% que contestan de manera equivocada, mientras que la mayoría (88,3%) responde adecuadamente.

La auténtica competencia en la dimensión tecnológica se tenía que demostrar con la respuesta a la pregunta 17b. En este caso la persona encuestada tenía que manifestar unos conocimientos mínimos para el tratamiento digital de la imagen.

La pregunta se evalúa entre 0 y 2 puntos. Para lograr 1 punto es suficiente con indicar «tratado con ordenador» o «con un programa de ordenador», en tanto que para obtener la máxima calificación (2 puntos) tienen que hacer mención a algún tipo de programa o de procedimiento.

Los resultados muestran un 18,5% de personas encuestadas que obtienen la máxima puntuación (2 puntos), pero hay un 64,2% que no obtienen ningún punto, es decir, que ni siquiera son capaces de decir que la transformación se hace mediante un programa de ordenador. Los siguientes histogramas reflejan las respuestas a ambas preguntas.





He aquí alguna de las respuestas equivocadas:

- *Cambio de color.*
- *Cambio de filtro.*
- *Infrarrojos.*
- *Ultravioleta.*
- *Arreglar el obturador.*
- *Aplicando algún tipo de producto en el revelado.*
- *Se ha revelado la foto como si se tratase de un carrete de diapositivas en lugar de fotos en papel.*

Atendiendo a la variable provincia de residencia nos sorprende que el índice de respuestas no acertadas descienda significativamente a nivel general: Málaga (1,3%), Granada (3,8%), Córdoba (3,9%), e incluso el 6,4% de Huelva. Los porcentajes aumentan en las provincias de Jaén (12,4%), Almería (23%) y Sevilla (27,9%).

Si nos fijamos en la variable de género, cuando se pregunta si se puede obtener una imagen simplemente modificando la otra, los valores son muy aproximados en relación con las respuestas no adecuadas, hombres (10,4%) y mujeres (11,7%). Y cuando han de explicar cómo obtienen esta modificación hay algo más de diferencia; 61,8% en el caso de los hombres y 65,5% entre las mujeres.

En relación a la variable edad, ante la cuestión de si una imagen puede ser obtenida a partir de otra, las respuestas que muestran la incapacidad de decir cómo se transforma son el 6,2% entre los jóvenes, el 9,3% entre los adultos y el 28,4% entre las personas de mayor edad. Y cuando han de explicar cómo se hace la transformación, entre los jóvenes los porcentajes de con-

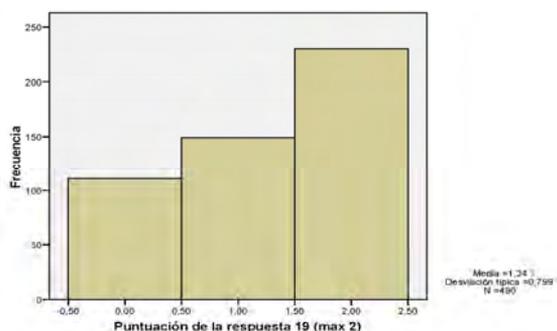
testaciones no adecuadas son del 59,4%, entre los adultos del 60,7% y entre las personas de edad avanzada del 80,2%. Vemos que se mantiene la tendencia de que a mayor edad, mayor porcentaje de desconocimiento.

Por último, respecto al nivel de estudios, obtenemos porcentajes más altos de respuestas erróneas a la primera pregunta en las personas sin estudios (27,6%), siguiendo en una progresión descendente las que tienen estudios de primaria (23,5%). Se aprecia una significativa disminución del porcentaje en las personas con estudios de secundaria (9,3%) y entre las de estudios superiores (4,7%). Sin embargo, la cuestión acerca del procedimiento de transformación, vuelve a reportar datos elevados de respuestas desacertadas, más elevados en las personas sin estudios (79,3%), las que poseen estudios primarios (71,6%) y las de estudios de secundaria (65,2%). Se mantiene, una vez más, la correlación según la cual a mayor nivel de estudios menos respuestas con baja valoración, a pesar de que entre los que tienen estudios superiores más de la mitad, un 55,5%, no contesta adecuadamente acerca de los procedimientos de transformación.

13.3. Poner en marcha un reproductor de DVD

En la pregunta 19 se presenta una imagen donde aparece frontalmente un reproductor de DVD que ilustra el siguiente enunciado: «En este reproductor hay una película de DVD cargada. Rodee el botón o los botones que tendría que pulsar para poner en marcha en aparato y poder ver la película».

Las respuestas se valoran entre 0 y 2 puntos y los resultados son sorprendentes porque hay un 46,9% con valoraciones por debajo de 1. Cuesta pensar que más de la mitad de las personas encuestadas no sepa que para poner en marcha un reproductor de DVD hace falta primero encenderlo (botón *on*) y después pulsar el botón *play*. Podemos especular con el hecho de que, quizás, al indicar que el DVD ya estaba dentro, se ha dado por supuesto que estaba encendido, si bien el enunciado dice que hay que poner en marcha el aparato e iniciar la reproducción de la película. O, quizás, la confusión venga del hecho de que algunos aparatos sólo hay que encenderlos, porque la película se pone en marcha de manera automática. En definitiva, los resultados son significativos.



En relación con las variables, los resultados obtenidos en cuanto a cómo se pone en marcha un DVD son dispares. Los porcentajes que revelan un mayor conocimiento se dan en las provincias de Málaga y Córdoba, con solo el 7,4% y el 7,8% de respuestas desacertadas. En Huelva sube a un 13,3% y en Jaén a un 19,3%. Los porcentajes obtenidos en el resto de las provincias oscilan entre un 48,8% de Sevilla, un 30,9% en Cádiz, un 24,7% en Almería y un 21,8% Granada.

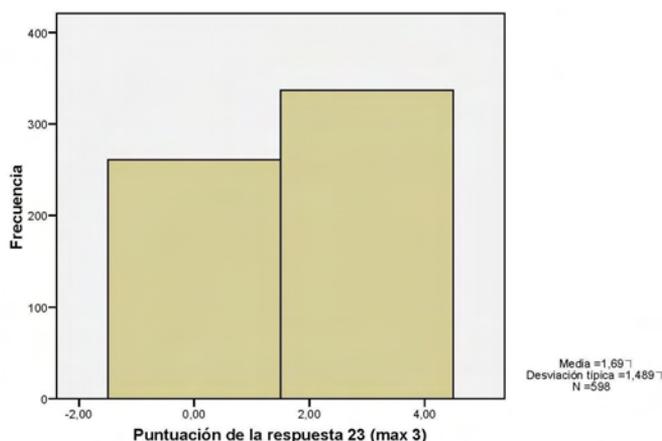
Los datos relativos a la variable edad también resultan significativos. Se confirma la hipótesis de que la gente de edad avanzada domina menos determinados aspectos de la tecnología, incluso aspectos tan básicos como el de ser suficientemente autónomo como para poder visionar una película en un reproductor de DVD. El porcentaje de respuestas no acertadas es del 38,6% en las personas mayores de 65 años, frente a los otros dos grupos, jóvenes (19%) y adultos (19,4%). Igualmente, es significativa la diferencia respecto al género. En este caso, el 19,1% de las respuestas de los hombres están por debajo de 1 punto, mientras que entre las mujeres asciende al 24%.

Y en cuanto al nivel de estudios, los datos que se registran fluctúan entre porcentajes más elevados de respuestas erróneas entre las personas sin estudios y las que tienen estudios primarios (26,9% y 30,6% respectivamente), y los que se dan entre las personas con estudios de secundaria (20,7%) y los que tienen estudios universitarios (18,6%).

13.4. Uso telefónico de Internet

La pregunta 23 plantea: «desde un ordenador conectado a Internet se puede acceder a un teléfono fijo». Las opciones son: *De acuerdo*, *En desacuerdo* o *No lo sé*. Se otorgan 3 puntos a la respuesta correcta y ningún punto a la incorrecta.

Observando las respuestas, se confirma, una vez más, que las cuestiones tecnológicas evaluadas son aquellas en las que se obtiene, globalmente, un porcentaje de aciertos más alto. Efectivamente, hay un 56,4% de respuestas acertadas. No obstante, en cualquier proceso de evaluación se aceptaría que un 43,6% de respuestas no acertadas es un porcentaje elevado y, en consecuencia, este es un tipo de conocimiento en el que habría que incidir para incrementar la competencia ciudadana en comunicación audiovisual.



En relación con la variable provincia de residencia, se observa que los porcentajes oscilan alrededor del 50,6% de Jaén y el 49% de Córdoba como valores medios. Desciende un poco el número de respuestas no acertadas en las provincias de Cádiz (38,5%), Almería (36,4%) y Granada (34,6%) y asciende ese porcentaje en las provincias de Málaga (44,9%), Huelva (47,4%) y Sevilla (55,8%).

Si nos fijamos en la variable de género, entre los hombres hay 41,4% de respuestas que se valoran negativamente y entre las mujeres asciende el porcentaje ligeramente (44,6%).

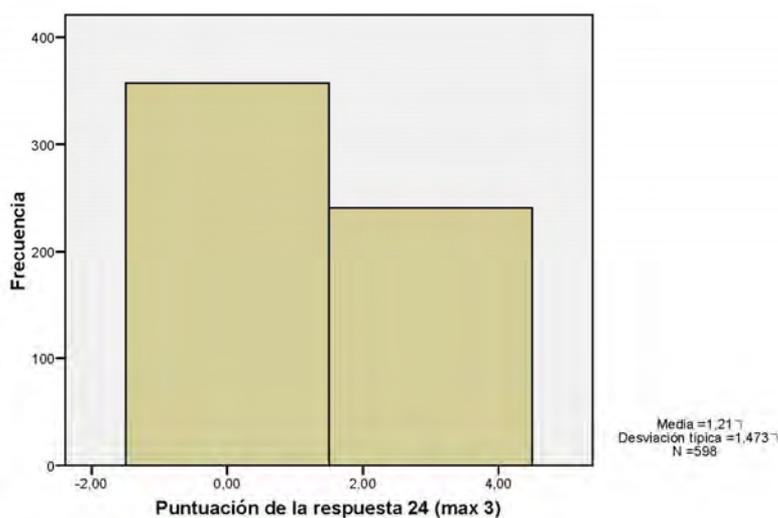
Las personas de mayor edad (65,4%) muestran mayor desconocimiento frente al porcentaje de los adultos (39,8%) o de los jóvenes (36,2%).

Por último, respecto al nivel de estudios, se mantiene la correlación entre nivel de estudios y nivel de competencia, pero la mejora significativa sólo se da entre las personas con estudios universitarios (32,3%) frente a las personas con estudios de secundaria (43,9%), primaria (55,9%) o sin estudios (62,1%).

13.5. Los derechos de autor

La cuestión 24 expone: «si hago un producto audiovisual y lo cuelgo en Internet, puedo utilizar legalmente cualquier imagen o música sólo si no obtengo un beneficio económico». Las opciones de respuesta son: *De acuerdo*, *En desacuerdo* y *No lo sé*. Se otorgan 3 puntos a la respuesta correcta y ninguno a la respuesta incorrecta.

Sólo un 40,3% de las respuestas son acertadas, lo que significa que un 59,7% de las personas encuestadas ignoran este conocimiento tan importante de cara a la responsabilidad ciudadana. Como comprobamos en el histograma.



Vale la pena fijarse en las variables contempladas en este estudio. Para la variable provincia de residencia esta pregunta recibe porcentajes que van desde el 67,4% de Jaén, el 66,7% de Córdoba, el 62,8% de Huelva, el 59,7% de Almería, el 58,7% de Cádiz, al 55,1% de Málaga, o el 53,5% de Sevilla y el 52,6% de Granada. Diferencias poco significativas salvo en los casos de provincias con puntuaciones extremas.

En cuanto a la variable del género, casi no se detectan diferencias (60,2% en los hombres y 59,8% en las mujeres).

Sí que hay diferencias sustanciales en la variable de la edad. Entre los jóvenes hay un 55,4% de respuestas con valoración negativa, porcentaje que se eleva entre los adultos al 56,9% y entre las personas de edad más avanzada hasta el 76,6%.

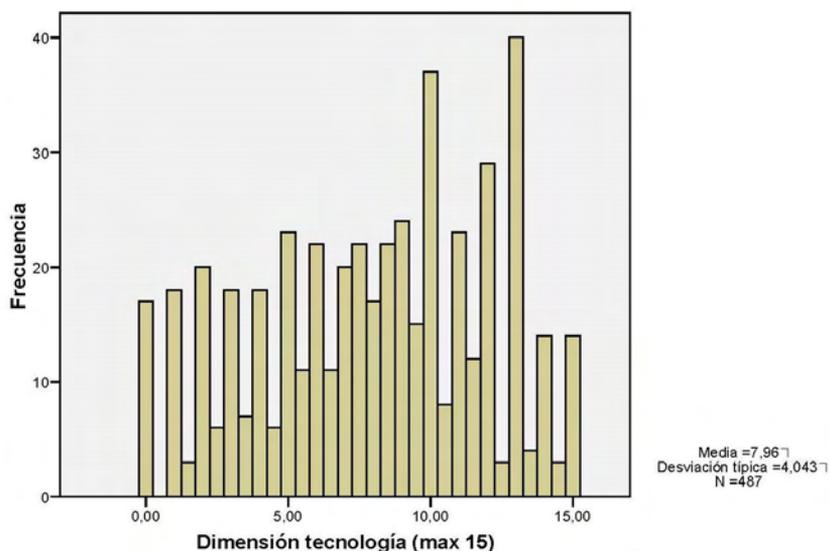
Y finalmente, en relación a la variable del nivel de estudios, se mantiene la correlación descendente. Las personas sin estudios que no alcanzan valoraciones positivas en sus respuestas son el 82,8%, descendiendo algo el porcentaje en las personas con estudios de primaria (70,6%), y, sobre todo, entre las que tienen estudios de secundaria (57,6%) y las que tienen estudios universitarios (52,6%).

13.6. Resultados según las variables analizadas

Esta dimensión, que abarca los ítem 15, 17a, 17b, 19, 23 y 24, valorados con un máximo de 15 puntos, evalúa el grado de conocimiento de los encuestados sobre algunas cuestiones relacionadas con la tecnología audiovisual.

En este sentido, el número de personas que muestra un cierto grado de competencia alcanza el 45,6%, entre las cuales hay 14 que obtienen los 15 puntos en las valoraciones a sus respuestas. Se puede afirmar que los conocimientos sobre tecnología audiovisual son más comunes entre los andaluces

encuestados. La puntuación media es de 7,96 puntos sobre 15, obteniendo 37 encuestados 10 puntos (el 7,6%), frente a las 17 personas (3,5%) a las que se puntúa con un 0, como puede apreciarse en el gráfico.



Con respecto a las provincias de residencia, los porcentajes que muestran cierta competencia se sitúan en torno al 50%, resultados bastante más elevados en comparación con otras dimensiones analizadas en este estudio. Las diferencias entre las ocho provincias son poco significativas.

Tabla de contingencia Dimensión tecnología recodificada * Provincia de residencia

			Provincia de residencia		
			Huelva	Jaén	Málaga
Dimensión tecnología recodificada	Suspense	Recuento	21	44	12
		% de Provincia de residencia	46,7%	50,0%	44,4%
	Aprobado	Recuento	24	44	15
		% de Provincia de residencia	53,3%	50,0%	55,6%
Total		Recuento	45	88	27
		% de Provincia de residencia	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla de contingencia Dimensión tecnología recodificada * Provincia de residencia

			Provincia de residencia			
			Almería	Cádiz	Córdoba	Granada
Dimensión tecnología recodificada	Suspense	Recuento	33	32	18	17
		% de Provincia de residencia	42,9%	39,5%	35,3%	22,7%
	Aprobado	Recuento	44	49	33	58
		% de Provincia de residencia	57,1%	60,5%	64,7%	77,3%
Total		Recuento	77	81	51	75
		% de Provincia de residencia	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

			Provincia	
			Sevilla	Total
Dimensión tecnología recodificada	Suspense	Recuento	23	200
		% de Provincia de residencia	53,5%	41,1%
	Aprobado	Recuento	20	287
		% de Provincia de residencia	46,5%	58,9%
Total		Recuento	43	487
		% de Provincia de residencia	100,0%	100,0%

Las diferencias entre hombres y mujeres son apenas perceptibles en esta dimensión como registra la tabla de contingencia.

Tabla de contingencia Dimensión tecnología recodificada * Género del entrevistado

			Género del entrevistado		Total
			Hombre	Mujer	
Dimensión tecnología recodificada	Suspense	Recuento	79	117	196
		% de Género del entrevistado	40,1%	40,9%	40,6%
	Aprobado	Recuento	118	169	287
		% de Género del entrevistado	59,9%	59,1%	59,4%
Total		Recuento	197	286	483
		% de Género del entrevistado	100,0%	100,0%	100,0%

Por grupos de edad, se observa que hay una relación inversamente proporcional entre la edad de los encuestados y sus conocimientos sobre tecnología, es decir, que los más jóvenes son los que más conocimientos muestran (67,3%) y los mayores los que menos (72,9%). Por lo tanto, se puede concluir que, en relación a las cuestiones tecnológicas, hay una clara barrera generacional.

Tabla de contingencia Dimensión tecnología recodificada * Edad en intervalos

			Edad en intervalos	
			16 a 24	25 a 64
Dimensión tecnología recodificada	Suspense	Recuento	32	112
		% de Edad en intervalos	32,7%	36,2%
	Aprobado	Recuento	66	197
		% de Edad en intervalos	67,3%	63,8%
Total		Recuento	98	309
		% de Edad en intervalos	100,0%	100,0%

Tabla de contingencia Dimensión tecnología recodificada * Edad en intervalos

			Edad en	Total
			65 y más	
Dimensión tecnología recodificada	Suspenso	Recuento	51	195
		% de Edad en intervalos	72,9%	40,9%
	Aprobado	Recuento	19	282
		% de Edad en intervalos	27,1%	59,1%
Total	Recuento		70	477
	% de Edad en intervalos		100,0%	100,0%

Las diferencias registradas en relación con la variable nivel de estudios también son importantes, e indican que un mayor nivel de estudios implica un mayor conocimiento sobre las cuestiones tecnológicas; 74,2% de valoraciones positivas en las personas encuestadas con estudios, frente al 73,1%, de respuestas negativas en las personas sin estudios.

Tabla de contingencia Dimensión tecnología recodificada * Nivel de estudios del entrevistado

			Nivel de estudios del entrevistado		
			Sin estudios	Estudios primarios	Estudios secundarios
Dimensión tecnología recodificada	Suspenso	Recuento	19	52	84
		% de Nivel de estudios del entrevistado	73,1%	61,2%	39,1%
	Aprobado	Recuento	7	33	131
		% de Nivel de estudios del entrevistado	26,9%	38,8%	60,9%
Total	Recuento		26	85	215
	% de Nivel de estudios del entrevistado		100,0%	100,0%	100,0%

Tabla de contingencia Dimensión tecnología recodificada * Nivel de estudios del entrevistado

			Nivel de	Total
			Estudios universitarios	
Dimensión tecnología recodificada	Suspenso	Recuento	40	195
		% de Nivel de estudios del entrevistado	25,8%	40,5%
	Aprobado	Recuento	115	286
		% de Nivel de estudios del entrevistado	74,2%	59,5%
Total	Recuento		155	481
	% de Nivel de estudios del entrevistado		100,0%	100,0%

13.7. Conclusiones

Las cuestiones relativas a la dimensión tecnológica dan lugar a algunas consideraciones interesantes. De entrada, es la dimensión en la que se obtienen unos resultados más positivos (o menos negativos, según la perspectiva).

No obstante, los resultados globales dan un porcentaje de casi la mitad de personas con escasa competencia, lo que significa que también en este ámbito hacen falta aprendizajes importantes.

Los resultados correspondientes a la variable de la edad ponen de manifiesto un salto considerable en la calidad de las respuestas al pasar de una franja de edad a la otra, en perjuicio sobre todo de las personas de edad avanzada.

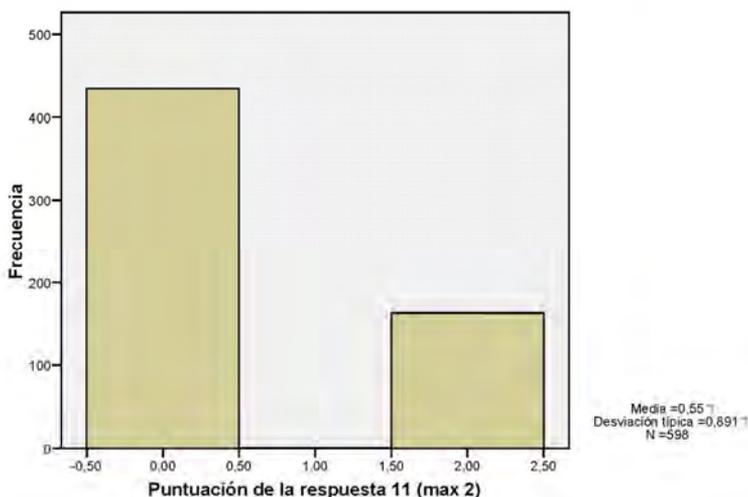
14. La dimensión de la producción y la programación

En esta dimensión se pretende evaluar el grado de conocimiento sobre las rutinas productivas y la organización y funcionamiento de los entes emisores de mensajes audiovisuales. Se compone de las preguntas 11,16, 18 y 20 y se puede obtener una puntuación máxima de 12 puntos.

14.1. El software libre

La pregunta 11 plantea «qué es una licencia de libre distribución o software libre», y ofrece varias opciones de respuesta: *Un grupo de comunicación de un país de régimen comunista*, *Un programa de aplicación gratuita*, *Un programa de entretenimiento que permite jugar en red y descargarse libremente música, cine y vídeo*, o *Un programa que permite publicar y descargar gratuitamente programas y contenidos, respetando la autoría*.

El gráfico muestra que un 72,6% de los encuestados no sabe la respuesta, lo que comporta que menos de una cuarta parte de la población objeto de estudio acierta la cuestión.



En cuanto a la variable provincia de residencia, el porcentaje de desconocimiento es más elevado entre las personas encuestadas de Almería (81,8%) y Huelva (80,8%), descendiendo algo más en Córdoba (62,7%) y Granada (69,2%). En el resto de provincias encuestadas los porcentajes se mantienen en el 74% de Cádiz, el 74,4% de Sevilla, y el 73% de Jaén.

Si tenemos en cuenta el género, hay menos aciertos entre las mujeres, un 75,8%, frente al porcentaje del 67,7% de respuestas no acertadas en los hombres.

En cuanto a la edad, se vuelve a registrar un porcentaje mayor de respuestas erróneas en las personas de edad más avanzada (86,4%), aunque también es alto en los jóvenes (75,4%) y en los adultos (67,6%).

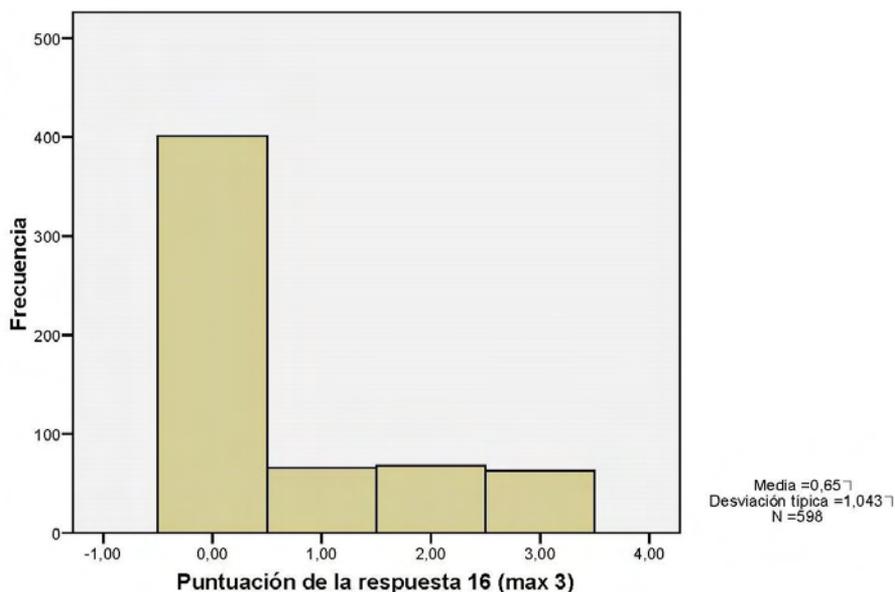
Finalmente, el nivel de estudios no marca diferencias muy significativas, salvo para las personas que no tienen estudios, 93,1% de respuestas negativas; fluctuando entre el 77,5% de las personas sin estudios, el 72,9% de los que tienen estudios de secundaria y el 65,6% de los que tienen estudios universitarios.

14.2. Profesionales de la producción

El enunciado de la pregunta 16 dice exactamente «a la izquierda hay nombres de profesiones vinculadas a la comunicación audiovisual, con un número. A la derecha, definiciones con las tareas que corresponden a algunas de estas profesiones. Lea atentamente e indique en la segunda columna de la derecha el número de la profesión a la cual corresponde cada definición. Quedará alguna definición sin profesión».

Con esta pregunta se pretendía evaluar el grado de conocimiento respecto a las tareas realizadas por varios profesionales de la producción audiovisual: realizador, cámara, productor, editor, *atrezzista*, guionista y regidor.

Las respuestas son calificadas con una puntuación que va de 0 a 3, dependiendo de las relaciones correctas que establezcan. Obtenemos así un porcentaje del 67,1% de respuestas que no consiguen ningún punto y un 11% que sólo logran 1 punto, por lo que un total del 78,1% de los encuestados no muestra conocimiento respecto a las tareas realizadas por los profesionales de la producción audiovisual. Como contrapartida, un porcentaje del 10,5% obtiene la máxima calificación (3 puntos) y otro 11,4% obtiene dos puntos, lo que comporta que un 21,9% que pasarían la prueba de manera más o menos satisfactoria.



La variable provincia de residencia determina porcentajes de valoración negativos que van del 54,9% de Córdoba al 93% de Sevilla manteniéndose bastante altos en las demás provincias: Granada (69,2%), Málaga (73,1%), Jaén (77,5%), Cádiz (80,8%), Almería (84,4%) y Huelva (89,7%).

En relación con el género, hay mayor desconocimiento entre las mujeres (79,3%), tres puntos arriba de los resultados entre los hombres (76,1%).

Y en relación a la variable edad, sigue dándose una diferencia significativa respecto a las personas de edad más avanzada (88,9%) frente a los otros dos grupos, los jóvenes (79,2%) y los adultos (74,7%).

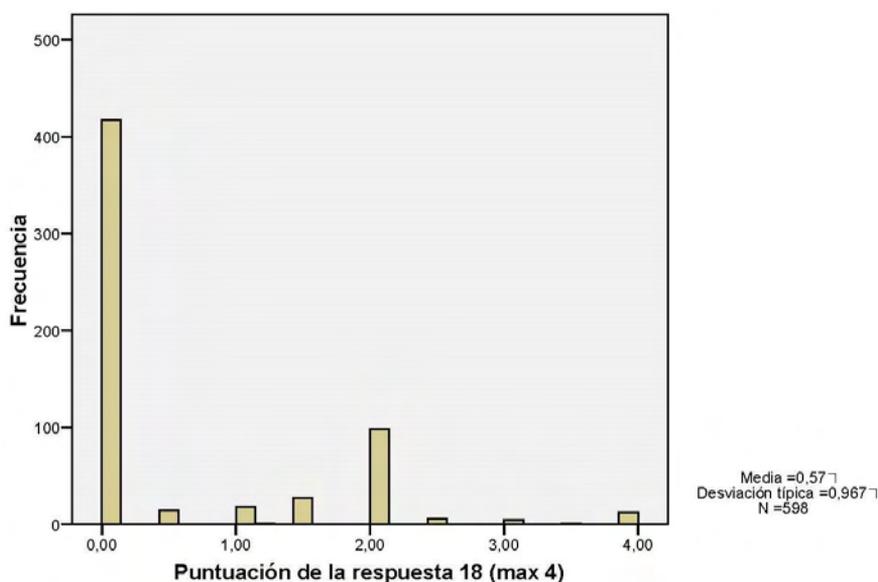
Y por último, el nivel de estudios continúa influyendo en el porcentaje de valoraciones negativas: 89,7% para las personas sin estudios y 91,2% para las que sólo tienen estudios de primaria. Hay un descenso en estos porcentajes para las personas que tienen estudios de secundaria y estudios universitarios, 78,8% y 67,7% respectivamente.

14.3. El proceso de producción

El enunciado de la pregunta 18 dice «imagine que se quiere presentar a un concurso de vídeo en el que tiene que explicar una historia con personajes. ¿Qué pasos tendrá que seguir para realizar el producto?».

Con esta pregunta se pretende detectar los conocimientos de las personas encuestadas en relación con el proceso de elaboración de un producto audiovisual. Las respuestas se valoran entre 0 y 4 puntos. El máximo se obtiene si el sujeto señala las etapas por orden y utilizando la terminología adecuada; si señala las etapas pero sin utilizar la terminología adecuada se pun-

túa con un 3; en el caso de que indique por lo menos alguna de las etapas importantes, con un 2; se valora con un 1 si sólo señala alguna etapa, olvidándose de las importantes; y, finalmente, si no tiene nada claro el proceso de producción se consigna un 0.



Como podemos comprobar en el histograma, hay una amplia mayoría de valoraciones negativas (75,1%) y gran parte de ellas (69,7%) no alcanzan puntuación alguna. Sólo un 2% obtiene la máxima calificación (4 puntos). A continuación se ofrecen algunos ejemplos de las respuestas dadas por las personas encuestadas.

1) Presentar a los personajes; 2) Hacer una introducción al tema; 3) Continuar con el cuerpo de la historia; 4) Acabar con la resolución.

1) Suscribirse; 2) Presentarse; 3) Explicar el argumento; 4) Esperar que nos acepten; 5) Si me dicen que sí, contentísima.

1) Hacer un vídeo; 2) Presentarme al concurso; 3) Esperar que me llamen; 4) Insistir.

1) No tengo ni idea.

1) Comprar una cámara; 2) Elegir personajes; 3) Grabar; 4) Ver el vídeo; 5) Colgarlo en Internet.

1) Hablar con una productora de Hollywood; 2) Ofrecer mí capital y presupuesto a unos actores y equipo; 3) Contratar patrocinadoras.

1) Tener un guión; 2) Talento; 3) Meterme en el papel; 4) Repasarlo; 5) Ensayarlo.

1) Escribir un guión; 2) Elegir personajes y escenario; 3) Montaje; 4) Ensayos; 5) Grabación; 6) Presentación.

1) *Escribir u obtener un guión; 2) Buscar los actores apropiados; 3) Hacer el montaje; 4) Hacer los ensayos; 5) Grabar el vídeo; 6) Dar la máxima publicidad.*

1) *Una buena videocámara; 2) Buscar un personaje; 3) Hacer una historia interesante y creíble.*

La variable provincia de residencia registra pocas diferencias en los porcentajes, fluctuando entre el 65,4% de respuestas con baja valoración de Granada, el 75,6% de Málaga, el 76,5% de Córdoba, el 79,8% de Cádiz, el 81,8% de Almería, el 83,7% de Sevilla, el 84,6% de Huelva, y el 89,9% de Jaén.

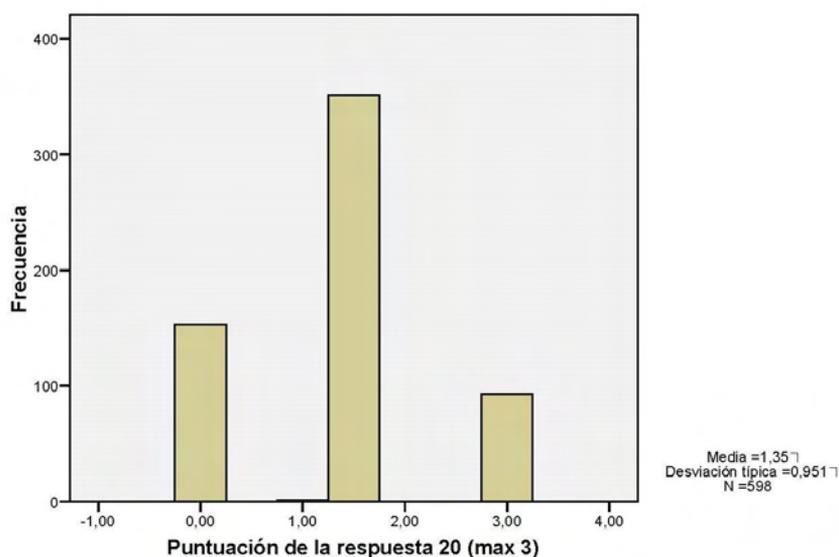
Los datos de la variable de género coinciden entre hombres (79,7%) y mujeres (79,6%). Mientras que en relación a la edad, el porcentaje más elevado se da entre las personas de edad más avanzada, un 91,%, frente al 72,2% de los jóvenes, o el 76,8% de los adultos.

En cuanto al nivel de estudios, las personas sin estudios, con estudios primarios y con estudios secundarios obtienen valoraciones negativas en un 93,1%, 89,2% y 82,9%, respectivamente, descendiendo al 67,7% en el grupo de los que tiene estudios universitarios.

14.4. Televisiones públicas y privadas

La cuestión 20 plantea: «marque con una o con dos cruces, según los casos, si cada una de las afirmaciones siguientes es válida para las televisiones públicas, para las privadas o para ambas». Dichas cuestiones son: *tienen que cumplir una función de servicio público, la financiación proviene de la publicidad, los directivos están nombrados por los estamentos políticos y la financiación proviene del presupuesto público.*

Se puntúa de 0 a 3 puntos dependiendo de las respuestas correctas. De 0 a 3 respuestas correctas (entre las 8 posibles) se puntúa con 0 puntos. Entre 4 y 5 respuestas correctas se puntúa con 1,5 puntos. Y de 6 a 8 respuestas correctas, con 3 puntos. Teniendo esto en cuenta, observamos que no alcanza una valoración positiva una cuarta parte de las personas encuestadas (un 25,6%), obtiene la máxima puntuación un 15,6%, y se sitúa en valoraciones positivas mínimas un 58,7%.



Se puede advertir, pues, que el desconocimiento no es total, pero que todavía hay bastantes carencias en aspectos tan fundamentales relacionados con la televisión pública y privada.

Atendiendo a las diversas variables estudiadas, podemos extraer algunas informaciones de interés. En cuanto a la provincia de residencia, los encuestados en la provincia de Málaga que obtienen valoraciones negativas disminuyen significativamente con un porcentaje del 7,7%, muy alejado de los valores más altos de las provincias de Sevilla (51,2%), Almería (42,9%) y Cádiz (32,7%). El resto de las provincias mantienen porcentajes como el 28,1 de Jaén, el 23,1% de Granada, el 13,7% de Córdoba y el 11,5% de Huelva.

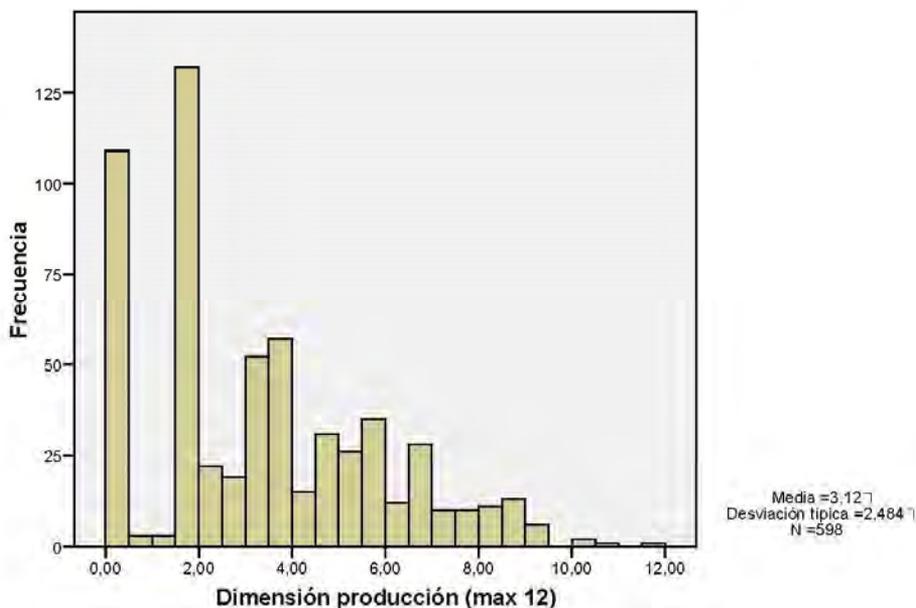
En relación a la variable de género, las diferencias son mínimas entre hombres (25,9%) y mujeres (24,8%).

Por otro lado, la edad vuelve a ser, junto con el nivel de estudios, una de las variables más determinante. En este caso las diferencias no son tan grandes como en otras ocasiones pero se observa un pequeño aumento de respuestas negativas entre los jóvenes (26,9%) en relación a los adultos (22,1%) y entre los mayores de 65 años (32,1%), que podría estar relacionado con el tema tratado en la pregunta que está más alejado de los intereses juveniles. Y finalmente, las personas sin estudios y con estudios primarios presentan porcentajes más altos de desconocimiento, un 37,9% y un 38,2% respectivamente, frente al 25,7% de los que poseen estudios secundarios o al 16,1% de los encuestados con estudios universitarios.

14.5. Resultados según las variables analizadas

La evaluación de esta dimensión comprende los resultados obtenidos en las preguntas 11, 16, 18 y 20 que suman un máximo de 12 puntos. Como com-

probamos en el histograma, la puntuación media es de 2,28 sobre 12. Tan sólo uno de los encuestados obtiene la valoración máxima.



Los porcentajes según la provincia de referencia se sitúan en el 70% de Málaga, el 78,4% de Córdoba, el 82% de Jaén, el 86,5% de Cádiz, el 87% de Almería, el 87,2% de Granada, el 91% de Huelva y el 93% de Sevilla. De nuevo esta última provincia alcanza los peores resultados en relación al territorio andaluz.

Tabla de contingencia Dimensión producción recodificada * Provincia de residencia

			Provincia de residencia			
			Almería	Cádiz	Córdoba	Granada
Dimensión producción recodificada	Suspensio	Recuento	67	90	40	68
		% de Provincia de residencia	87,0%	86,5%	78,4%	87,2%
	Aprobado	Recuento	10	14	11	10
		% de Provincia de residencia	13,0%	13,5%	21,6%	12,8%
Total		Recuento	77	104	51	78
		% de Provincia de residencia	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla de contingencia Dimensión producción recodificada * Provincia de residencia

			Provincia de residencia		
			Huelva	Jaén	Málaga
Dimensión producción recodificada	Suspense	Recuento	71	73	55
		% de Provincia de residencia	91,0%	82,0%	70,5%
	Aprobado	Recuento	7	16	23
		% de Provincia de residencia	9,0%	18,0%	29,5%
Total		Recuento	78	89	78
		% de Provincia de residencia	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla de contingencia Dimensión producción recodificada * Provincia de residencia

			Provincia	
			Sevilla	Total
Dimensión producción recodificada	Suspense	Recuento	40	504
		% de Provincia de residencia	93,0%	84,3%
	Aprobado	Recuento	3	94
		% de Provincia de residencia	7,0%	15,7%
Total		Recuento	43	598
		% de Provincia de residencia	100,0%	100,0%

En relación con el género no se detectan demasiadas diferencias, a pesar de que las mujeres (86%) tienen valoraciones algo más bajas que los hombres (81,7%).

Tabla de contingencia Dimensión producción recodificada * Género del entrevistado

			Género del entrevistado		Total
			Hombre	Mujer	
Dimensión producción recodificada	Suspense	Recuento	205	295	500
		% de Género del entrevistado	81,7%	86,0%	84,2%
	Aprobado	Recuento	46	48	94
		% de Género del entrevistado	18,3%	14,0%	15,8%
Total		Recuento	251	343	594
		% de Género del entrevistado	100,0%	100,0%	100,0%

Por edades, las mejores valoraciones se producen en el grupo de individuos de entre 25 y 64 años (19,3%), mientras que los mayores de 65 años tienen un porcentaje inferior al 5% y en la zona media se situaría el grupo de los jóvenes, con un 13,8% de respuestas valoradas positivamente.

Tabla de contingencia Dimensión producción recodificada * Edad en intervalos

			Edad en intervalos	
			16 a 24	25 a 64
Dimensión producción recodificada	Suspense	Recuento	112	296
		% de Edad en intervalos	86,2%	80,7%
	Aprobado	Recuento	18	71
		% de Edad en intervalos	13,8%	19,3%
Total		Recuento	130	367
		% de Edad en intervalos	100,0%	100,0%

Tabla de contingencia Dimensión producción recodificada * Edad en intervalos

			Edad en	Total
			65 y más	
Dimensión producción recodificada	Suspense	Recuento	77	485
		% de Edad en intervalos	95,1%	83,9%
	Aprobado	Recuento	4	93
		% de Edad en intervalos	4,9%	16,1%
Total		Recuento	81	578
		% de Edad en intervalos	100,0%	100,0%

Por último, en relación con el nivel de estudios, a medida que aumenta el nivel de estudios, aumenta el porcentaje de mejores valoraciones en la dimensión; se pasa de un 96,6% entre las personas sin estudios a un 75% entre las personas con estudios universitarios, con una progresión claramente descendente en cada nivel. Por lo tanto, a pesar de que no hay ningún nivel educativo en que la mayoría de los individuos sean valorados positivamente, sí que se observa más conocimientos en los niveles educativos más elevados, como se puede comprobar en las siguientes tablas de contingencia.

Tabla de contingencia Dimensión producción recodificada * Nivel de estudios del entrevistado

			Nivel de estudios del entrevistado		
			Sin estudios	Estudios primarios	Estudios secundarios
Dimensión producción recodificada	Suspense	Recuento	28	95	231
		% de Nivel de estudios del entrevistado	96,6%	93,1%	85,9%
	Aprobado	Recuento	1	7	38
		% de Nivel de estudios del entrevistado	3,4%	6,9%	14,1%
Total		Recuento	29	102	269
		% de Nivel de estudios del entrevistado	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla de contingencia Dimensión producción recodificada * Nivel de estudios del entrevistado

			Nivel de	Total
			Estudios universitarios	
Dimensión producción recodificada	Suspense	Recuento	144	498
		% de Nivel de estudios del entrevistado	75,0%	84,1%
	Aprobado	Recuento	48	94
		% de Nivel de estudios del entrevistado	25,0%	15,9%
Total		Recuento	192	592
		% de Nivel de estudios del entrevistado	100,0%	100,0%

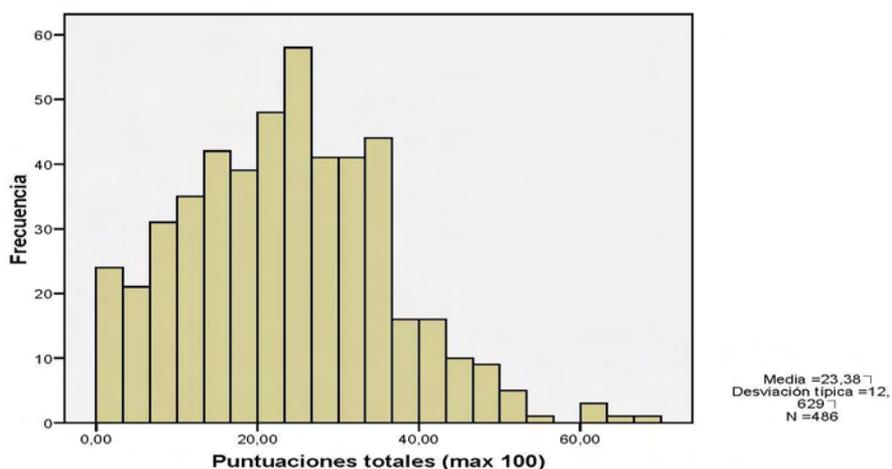
15. Conclusiones

Una vez más, se detectan notables carencias, en este caso relativas al conocimiento de cuestiones relativas a la producción y programación. Sólo en el caso de las televisiones públicas y privadas podemos decir que obtienen valoraciones positivas algo más de la mitad de las personas encuestadas. No obstante, pensamos que merece especial atención el desconocimiento de aspectos como el concepto de software libre o licencia de libre distribución y los diferentes pasos de los que se componen la elaboración de un producto audiovisual, para estimar el grado de competencia en comunicación audiovisual.

15.1. Análisis de los resultados totales

Las 28 preguntas de que consta el cuestionario permiten evaluar, sobre 100 puntos, el grado de competencia en comunicación audiovisual de los andaluces mayores de 16 años encuestados. La distribución de esta valoración se ha realizado atendiendo *los conocimientos sobre estética* (15 puntos), *los conocimientos sobre lenguaje audiovisual* (20 puntos), *los conocimientos sobre la ideología y los valores de los mensajes* (25 puntos), *los conocimientos sobre el proceso de recepción y las cuestiones relacionadas con la audiencia* (13 puntos), *los conocimientos sobre las rutinas de productores y programadores* (12 puntos) y *los conocimientos sobre cuestiones tecnológicas* (15 puntos).

Los resultados generales obtenidos permiten concluir, en primer lugar, que el grado de competencia en comunicación audiovisual en Andalucía es muy bajo. La valoración media que se obtiene es de un 23,38 sobre 100, con una desviación típica de 12 puntos; un 97,9% de los entrevistados alcanza valoraciones negativas. La puntuación máxima conseguida es de 69 puntos, valoración muy baja, que, además, sólo es alcanzada por una persona.



En relación a la variable provincia de residencia, las proporciones alcanzan el 100% de valoraciones negativas en las provincias de Sevilla y Huelva, descendiendo en valores poco significativos, no se baja del 95% en el resto de las provincias. Las proporciones en cuanto al valor total fluctúan entre el 98% de Córdoba, 97,7% de Jaén, el 97,5% de Cádiz, el 97,4% de Almería, el 96,3% de Málaga y el 96% de Granada, como reflejan las tablas.

Tabla de contingencia Puntuaciones totales recodificada * Provincia de residencia

			Provincia de residencia			
			Almería	Cádiz	Córdoba	Granada
Puntuaciones totales recodificada	Suspense	Recuento	75	79	50	72
		% de Provincia de residencia	97,4%	97,5%	98,0%	96,0%
	Aprobado	Recuento	2	2	1	3
		% de Provincia de residencia	2,6%	2,5%	2,0%	4,0%
Total		Recuento	77	81	51	75
		% de Provincia de residencia	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla de contingencia Puntuaciones totales recodificada * Provincia de residencia

			Provincia de residencia		
			Huelva	Jaén	Málaga
Puntuaciones totales recodificada	Suspense	Recuento	44	86	26
		% de Provincia de residencia	100,0%	97,7%	96,3%
	Aprobado	Recuento	0	2	1
		% de Provincia de residencia	,0%	2,3%	3,7%
Total		Recuento	44	88	27
		% de Provincia de residencia	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla de contingencia Puntuaciones totales recodificada * Provincia de residencia

			Provincia	Total
			Sevilla	
Puntuaciones totales recodificada	Suspense	Recuento	43	475
		% de Provincia de residencia	100,0%	97,7%
	Aprobado	Recuento	0	11
		% de Provincia de residencia	,0%	2,3%
Total		Recuento	43	486
		% de Provincia de residencia	100,0%	100,0%

En cuanto al género de los encuestados, se observa que no hay prácticamente diferencias entre hombres y mujeres.

Tabla de contingencia Puntuaciones totales recodificada * Género del entrevistado

			Género del entrevistado		Total
			Hombre	Mujer	
Puntuaciones totales recodificada	Suspenso	Recuento	194	277	471
		% de Género del entrevistado	98,5%	97,2%	97,7%
	Aprobado	Recuento	3	8	11
		% de Género del entrevistado	1,5%	2,8%	2,3%
Total		Recuento	197	285	482
		% de Género del entrevistado	100,0%	100,0%	100,0%

Por edades, a pesar de lo que hemos ido viendo en los resultados parciales en las distintas dimensiones, las diferencias no son muy grandes entre los tres grupos de edad. El porcentaje de valoraciones negativas resulta bastante elevado, llegando al 100% en las personas mayores de 65 años. No obstante, podemos afirmar que el colectivo con más competencia en comunicación audiovisual es el de las personas con edades comprendidas entre los 25 y 64 años, el 2,9%, no muy alejado de los jóvenes (2%), como puede comprobarse en las siguientes tablas.

Tabla de contingencia Puntuaciones totales recodificada * Edad en intervalos

			Edad en intervalos	
			16 a 24	25 a 64
Puntuaciones totales recodificada	Suspenso	Recuento	96	299
		% de Edad en intervalos	98,0%	97,1%
	Aprobado	Recuento	2	9
		% de Edad en intervalos	2,0%	2,9%
Total		Recuento	98	308
		% de Edad en intervalos	100,0%	100,0%

Tabla de contingencia Puntuaciones totales recodificada * Edad en intervalos

			Edad en	Total
			65 y más	
Puntuaciones totales recodificada	Suspenso	Recuento	70	465
		% de Edad en intervalos	100,0%	97,7%
	Aprobado	Recuento	0	11
		% de Edad en intervalos	,0%	2,3%
Total		Recuento	70	476
		% de Edad en intervalos	100,0%	100,0%

Si cruzamos las tablas de las edades con el nivel de estudios, podemos comprobar que la escasa competencia en comunicación social no es tanto una cuestión generacional como una carencia de formación. Así, entre los que tienen estudios universitarios y secundarios, los jóvenes y los adultos tienen un porcentaje de valoraciones negativas superior al 80%, 81,5% y 85,8% respectivamente, frente al 37,1% de las personas de más de 65 años.

Tabla de contingencia Edad en intervalos * Nivel de estudios del entrevistado

			Nivel de estudios del entrevistado				Total
			Sin estudios	Estudios primarios	Estudios secundarios	Estudios universitarios	
Edad en intervalos	16 a 24	Recuento	4	20	51	55	130
		% dentro de Edad en intervalos	3,1%	15,4%	39,2%	42,3%	100,0%
	25 a 64	Recuento	6	46	182	131	365
		% dentro de Edad en intervalos	1,6%	12,6%	49,9%	35,9%	100,0%
	65 y más	Recuento	19	32	25	5	81
		% dentro de Edad en intervalos	23,5%	39,5%	30,9%	6,2%	100,0%
Total		Recuento	29	98	258	191	576
		% dentro de Edad en intervalos	5,0%	17,0%	44,8%	33,2%	100,0%

Por último, respecto al nivel de estudios, las valoraciones negativas siguen siendo superiores al 95%; el porcentaje de puntuaciones positivas es más alto entre las personas sin estudios (3,8%) que entre los encuestados que poseen estudios secundarios (1,4%). Aunque sigue existiendo ventaja por parte de las personas con estudios superiores, como se aprecias en las últimas tablas.

Tabla de contingencia Puntuaciones totales recodificada * Nivel de estudios del entrevistado

			Nivel de estudios del entrevistado		
			Sin estudios	Estudios primarios	Estudios secundarios
Puntuaciones totales recodificada	Suspense	Recuento	25	84	212
		% de Nivel de estudios del entrevistado	96,2%	100,0%	98,6%
	Aprobado	Recuento	1	0	3
		% de Nivel de estudios del entrevistado	3,8%	,0%	1,4%
Total		Recuento	26	84	215
		% de Nivel de estudios del entrevistado	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla de contingencia Puntuaciones totales recodificada * Nivel de estudios del entrevistado

			Nivel de	
			Estudios universitarios	Total
Puntuaciones totales recodificada	Suspense	Recuento	148	469
		% de Nivel de estudios del entrevistado	95,5%	97,7%
	Aprobado	Recuento	7	11
		% de Nivel de estudios del entrevistado	4,5%	2,3%
Total		Recuento	155	480
		% de Nivel de estudios del entrevistado	100,0%	100,0%

onclusiones y propuestas

Conclusiones y propuestas

1. Conclusiones

Los resultados de la investigación ponen de manifiesto que entre los ciudadanos de la Comunidad Autónoma de Andalucía hay graves carencias respecto al grado de competencia en comunicación audiovisual, entendida como la capacidad para interpretar mensajes audiovisuales de manera reflexiva y crítica y para expresarse a través del lenguaje audiovisual con unos mínimos de corrección y de creatividad.

Las necesidades formativas afectan a las seis dimensiones que componen dicha competencia: estética, lenguajes, ideología y valores, tecnología, producción y programación, y recepción y audiencia.

Respecto a la primera dimensión, la estética, los andaluces que han respondido a los cuestionarios se muestran incapaces de valorar un producto audiovisual desde el punto de vista de su calidad estética. En este sentido, expresan generalizaciones que no explican nada, o se refieren a los elementos sin atender a las razones, cómo está hecho, si utiliza adjetivos y comparaciones, hace referencia a otras experiencias visuales vividas, etc.. Son muy pocos los casos en los que hacen aportaciones relacionadas con dicha dimensión, aunque sin salir del tópico.

La falta de conocimiento del lenguaje audiovisual, también afecta a los andaluces a la hora de detectar cuáles son los recursos formales que influyen en las distintas sensaciones transmitidas por los mensajes audiovisuales o de llegar a explicar visualmente de manera correcta una historia con imágenes.

En lo concerniente a la dimensión de la ideología y los valores, se observa que a los sujetos de la muestra les cuesta especialmente descubrir rasgos que evidencien los valores y la ideología que se transmite en un mensaje si no son claramente manifiestos, es decir, si son presentados de manera latente o diluida. Del mismo modo, se comprueba que a la presencia de imágenes en una información, los encuestados le confieren un plus de credibilidad, sin tener en cuenta la posibilidad de manipulación que pueden sufrir dichas imágenes. Y, por último, dentro de esta dimensión, también se aprecia el hecho de que las personas entrevistadas no demuestran tener ningún conocimiento sobre cómo influyen las pantallas en su estado emocional y en su inconsciente, o sobre cómo gestionar las emociones y el inconsciente de éstas, con lo cual, queda patente la indefensión ante los mensajes de los medios de comunicación de masas.

Los resultados que se obtienen en torno a la dimensión sobre la recepción y la audiencia, evidencian que no hay una clara diferencia entre argumentos y emociones. Además, el estudio confirma el principio de invulnerabilidad, muy estudiado en el ámbito de la psicología social. Conforme a este principio, la mayoría de las personas se sienten inmunes ante los mensajes audiovisuales aunque, paradójicamente, creen que influyen en el resto de las personas. Y, por otra parte, se advierten problemas de corresponsabilidad social, en tanto los encuestados o bien no saben que existen organismos a los que dirigir sus quejas, o si los conocen, no han hecho uso de ellos.

La dimensión tecnológica, como hemos visto en el análisis, obtiene las mejores valoraciones, sobre todo, en aspectos relacionados con conceptos y manejo de la tecnología audiovisual. No obstante, se aprecian notables carencias en la franja de edad de más de 65 años, o en cuestiones tan importantes en la sociedad de la información como los derechos de autor, ámbito, este último, que habrá de tenerse en cuenta en futuros programas de formación.

Importantes lagunas conceptuales se ponen de manifiesto en la dimensión de la producción y la programación, relacionadas con los conocimientos que los andaluces tienen sobre la propiedad intelectual en Internet o sobre los parecidos y diferencias entre televisiones públicas y privadas. Del mismo modo, se desconocen las funciones que realizan los profesionales de la comunicación y los pasos que se deben seguir en la elaboración de un producto audiovisual.

En relación con las variables estimadas en el estudio, los datos relativos a la variable provincia nos permiten concluir que las diferencias entre las provincias en cuanto a la competencia en comunicación audiovisual no son significativas. En las ocho provincias se obtienen puntuaciones muy bajas, cuyos porcentajes extremos son representados por Granada con la mejor calificación global frente a Sevilla que obtiene los peores resultados.

En cuanto al género no se muestran diferencias importantes entre hombres y mujeres, salvo en algunas cuestiones tecnológicas, en las que las mujeres consiguen una puntuación sensiblemente inferior.

Los resultados concernientes a la variable de la edad muestran que a medida que se incrementa la edad, también se incrementa el porcentaje de personas no competentes, en la mayoría de las dimensiones. Este incremento se hace especialmente evidente cuánto se llega a la franja de las personas de edad más avanzada.

Y por último, el nivel de estudios marca sensibles diferencias respecto al grado de competencia en comunicación audiovisual, ya que el grupo de las personas con estudios superiores obtiene porcentajes inferiores de valoraciones negativas, aunque no pueda concluirse que el hecho de tener estudios universitarios o estudios medios garantice la competencia en comunicación audiovisual en Andalucía, dado el bajo índice de valoraciones positivas.

2. Propuesta de actuación

Como consecuencia de los resultados obtenidos en este estudio, que demuestran objetivamente la carencia de una mínima competencia en comunicación audiovisual en los andaluces, que les permita ser consumidores y usuarios formados, conscientes y activos, y de acuerdo con la recomendación del Parlamento Europeo de diciembre del 2008, habría que introducir en los centros escolares andaluces una asignatura de *educación mediática o educación en comunicación audiovisual (ECA)*, como se ha planteado en otras Comunidades.

En este sentido, se aboga por abordar la comunicación en el sentido más amplio incluyendo todas sus áreas y dimensiones, por lo que dicha materia o *ECA* debería formar parte de todas las disciplinas incluidas en el currículum académico andaluz. Ello exige una significativa transformación del planteamiento comunicativo de los currículos educativos, en cualquier nivel y muy especialmente en Primaria y Secundaria, en consonancia con el desarrollo de la alfabetización mediática que se entiende como la capacidad de comprender y valorar críticamente los diversos aspectos de los diferentes medios de comunicación, consiguiendo filtrar adecuadamente la información recibida a través del torrente de datos y de imágenes. De ahí que la educación mediática deba formar parte de los planes de estudio en todos los niveles.

De acuerdo con el mencionado documento del Parlamento Europeo, se ha de impulsar también la *alfabetización mediática de los adultos*. Y no sólo porque son los que influyen en los hábitos de utilización de los medios desarrollados por los niños y jóvenes, sino porque también ellos mismos necesitan esta formación.

La educación en comunicación audiovisual o educación mediática debe abordar las *seis dimensiones* que estudios precedentes han precisado en relación con la competencia en comunicación audiovisual: el lenguaje, la tecnología, la ideología y los valores, la producción y programación, la recepción y la audiencia y la dimensión estética. La investigación que presentamos ha demostrado las carencias en todas ellas. De manera más concreta, la competencia en comunicación audiovisual se tiene que manifestar tanto en la capacidad de interpretar mensajes audiovisuales de manera reflexiva y crítica como en la de expresarse a través del lenguaje audiovisual con unos mínimos de corrección y de creatividad.

La *competencia emocional* debe tenerse presente en el desarrollo de la competencia audiovisual. Los descubrimientos de la neurobiología durante las últimas décadas, sobre todo durante los años 90, obligan a replantear los parámetros en los que se han sustentado la cultura y la enseñanza en el mundo occidental. De este modo, cabría revisar los fundamentos en toda relación académica con el mundo de la imagen, un mundo que intelectuales como Sergei M. Eisenstein o Ingmar Bergman han reconocido que está profundamente vinculado con las emociones y con el inconsciente. La educación en comunicación audiovisual tiene que incluir, pues, las emociones en sus dimensiones.

De acuerdo con el principio social de las *responsabilidades compartidas*, habría que dinamizar la participación de colectivos sociales para solventar los déficits de competencia en comunicación audiovisual de los andaluces. Pensamos en colectivos como los profesionales de la comunicación, los profesionales de la enseñanza obligatoria, los formadores universitarios tanto de los futuros profesionales de la comunicación como de los de la educación, los padres y madres de familia y las varias instancias políticas y sociales.

Desde esta perspectiva habría que analizar el nivel de competencia de los *profesionales de la comunicación audiovisual* desde su propia percepción de la praxis profesional: cómo reflexionan sobre la utilización del lenguaje, los recursos tecnológicos, los procesos de producción y programación, y sobre los propios contenidos, su tratamiento audiovisual y su dimensión estética; el conocimiento que tienen estos profesionales sobre los procesos de recepción, de mecanismos de socialización y las características de las audiencias, público y usuario. Finalmente, habría que valorar la consideración de los profesionales sobre los aspectos ideológicos y los valores de los contenidos audiovisuales, con especial atención a los aspectos actitudinales, éticos y deontológicos a los que recurre el ejercicio profesional.

En el ámbito de los *profesionales de la enseñanza obligatoria*, con objeto de detectar la presencia o ausencia de experiencias formativas en el desarrollo de la competencia mediática audiovisual en los niveles de la enseñanza Infantil, Primaria y Secundaria, deberían analizarse los planes de estudio, tanto estatales como autonómicos, y evaluar en profundidad tanto la sensibilización como la práctica docente. En uno y otro caso conviene dedicar un

importante esfuerzo a cada una de las seis dimensiones que componen la competencia en comunicación audiovisual, así como insistir en la necesidad formativa de los docentes, tanto desde el punto de vista de la formación inicial (escuelas de magisterio, másteres de secundaria, etc.) cómo desde el punto de vista de la formación permanente.

Es importante también, en el ámbito de la *enseñanza universitaria*, evaluar la práctica docente de las facultades dedicadas a la formación de los profesionales de la comunicación (periodismo, comunicación audiovisual y publicidad) y los dedicados a la formación de los profesionales de la educación (pedagogía, psicopedagogía, escuelas de formación del profesorado, educadores sociales...), en relación con la competencia en comunicación audiovisual de la ciudadanía. En este sentido, es importante considerar entre las personas formadoras del ámbito de la comunicación, si se tiene conciencia de que toda comunicación, para bien o para mal, tiene implicaciones educativas. Por otro lado, habría que evaluar los planes de estudio de las facultades de educación y de comunicación para comprobar la presencia o ausencia de contenidos relativos a la competencia en comunicación audiovisual, junto a los programas de las asignaturas y manuales más utilizados para identificar qué dimensiones de la competencia en comunicación audiovisual se contemplan o no.

Finalmente, los *padres y madres, la familia andaluza*, son un componente clave en la cadena de responsabilidades, en relación con su conciencia acerca del papel activo en cuanto a la competencia en comunicación audiovisual de sus hijos e hijas; si saben qué pueden hacer o que tendrían que hacer; si conocen los recursos de los que disponen; si actúan con responsabilidad.

El análisis del grado de competencia mediática en la ciudadanía andaluza, realizado junto a investigaciones similares en otras Comunidades Autónomas, nos ha permitido determinar sus carencias en este ámbito. Reconociendo dichas debilidades es más fácil establecer las fortalezas y plantear propuestas de mejora. En este sentido podría argumentarse la necesidad de una evaluación periódica del grado de competencia audiovisual de la ciudadanía, de manera semejante a como se realizan otras evaluaciones –PISA, u otras de carácter local– como *acicate* para potenciar la educación en comunicación audiovisual en la enseñanza obligatoria, e ir replanteando su incorporación curricular; sin que se deje de lado su atención también en la vertiente de la educación no formal.

*R*referencias

Referencias

AGUADED, J.I. (1994). La Educación en Medios de Comunicación: más allá de la transversalidad. *Comunicar*, 4; 111-113.

AGUADED, J.I. (1995). La educación para la comunicación. La enseñanza de los medios de comunicación en el ámbito hispanoamericano. En AGUADED, J.I. y CABERO, J. (Eds.). *Educación y Medios de Comunicación en el contexto iberoamericano*. Huelva: Universidad Internacional de Andalucía, Sede Iberoamericana de la Rábida.

AGUADED, J.I. (1998): *Descubriendo la caja mágica. Aprendemos y enseñamos a ver la televisión. Guía Didáctica y Cuaderno de Clase*. Huelva, Grupo Comunicar.

AGUADED, J.I. (1999a). *Convivir con la televisión. Familia, educación y recepción televisiva*. Barcelona: Paidós.

AGUADED, J.I. (1999b). *Educación para la competencia televisiva. Diseño, fundamentación y evaluación de un Programa Didáctico para la formación del telespectador crítico y activo en Educación Secundaria*. Huelva: Universidad de Huelva.

AGUADED, J.I. (2000). *Televisión y telespectadores*. Huelva: Grupo Comunicar.

AGUADED, J.I. (2001a). *Medios de comunicación en las aulas*. Huelva: Universidad de Huelva: Grupo de Investigación Ágora.

AGUADED, J.I. (2002). *La educación en medios de comunicación: panorama y perspectivas*. Murcia: KR.

AGUADED, J.I. & CABERO, J. (Coords.) (2002). *Educación en Red. Internet como recurso para la educación*. Málaga: Aljibe.

AGUADED, J.I. & CONTÍN, S. (Dirs.) (2002). *Jóvenes, aulas y medios de comunicación*. Buenos Aires: La Crujía.

AGUADED, J.I. & PÉREZ RODRÍGUEZ, M.A. (1999). La dimensión social de la televisión. Claves para comprender globalmente el medio televisivo. *Aula de Encuentro*, 3; 116-128.

BUCKINGHAM, D. (2009). The future of media literacy in the digital age: some challenges for policy and practice. In Verniers, P. (Org.) *EuroMeduc: Media Literacy in Europe: Controversies, Challenges and Perspectives*. Brussels: EuroMeduc; 13-23. (www.euromeduc.eu/IMG/pdf/Euromeduc_ENG.pdf).

BUENDÍA, L. (1997). La investigación por encuesta. En BUENDÍA, L.; COLÁS, P. & HERNÁNDEZ, F. (Eds.). *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.

BLUMER, H. (1982). *Symbolic interactionism: Perspective and method*. Berkeley: University of California Press.

COHEN, L. & MANION, L. (1990). *Investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

CONSEJO AUDIOVISUAL DE CATALUÑA (Ed) (2007). La competencia en comunicación audiovisual: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Quaderns del CAC*, 25; 9-17.

CORBETTA, P. (2003). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid: McGraw-Hill.

DAMASIO, A. (1996). *El error de Descartes*. Barcelona: Crítica.

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

FRAU-MEIGS, D. & TORRENT, J. (2009). Políticas de educación en medios: Hacia una propuesta global. *Comunicar* 32; 10-14.

GRUPO COMUNICAR (Ed.) (2009). Política de educación en medios. Aportaciones y desafíos mundiales. *Comunicar*, 32.

IBÁÑEZ, J. (1994). *Por una sociología de la vida cotidiana*. Madrid: Siglo XXI.

JEFATURA DEL ESTADO (2010). Ley 7/2010, de 31 de marzo, General de la Comunicación Audiovisual. BOE, 79.

KRUEGER, R.A. (1991). *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Pirámide.

MEC (2007a). Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes al segundo ciclo de Educación Infantil. BOE, 4.

MEC (2007b). Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. BOE, 5.

PARLAMENTO EUROPEO (2008). El PE sugiere introducir una asignatura de «educación mediática» en las escuelas europeas. Notas de Prensa. (www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?type=IM-PRESS&reference=20081216IPR44614&language=ES).

PARLAMENTO EUROPEO (2007). Directiva «Servicios de medios audiovisuales sin fronteras». Unión Europea. (http://europa.eu/legislation_summaries/audiovisual_and_media/l24101a_es.htm).

PÉREZ RODRÍGUEZ, M.A. (2004). *Los nuevos lenguajes de la comunicación. Enseñar y aprender con los medios*. Barcelona: Paidós.

PÉREZ TORNERO, J.M. (2009). *Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels*. Bruselas. Comisión Europea. (http://ec.europa.eu/culture/media/literacy/docs/-studies/eavi_study_assess_crit_media_lit_levels_europe_finrep.pdf).

PÉREZ TORNERO, J.M. (2003). *Libro Blanco: La educación en el entorno audiovisual*. Barcelona: Consejo del Audiovisual de Cataluña. (www.consejoaudiovisualdenavara.es/publicaciones/documents/libroblancoCAC.pdf).

PÉREZ TORNERO, J.M. & VILCHES, L. (Coords.) (2010). *Libro blanco sobre la Televisión Educativa y Cultural en Iberoamérica*. Barcelona: Gedisa.

RINCÓN, D. & OTROS (1995). *Técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Dykinson.

UNESCO (1982). Declaración de Grünwald sobre la educación relativa a los medios de comunicación. Grünwald. (www.unesco.org/education/pdf/MEDIA_S.PDF)

UNESCO (1999). Conferencia «Educating for the Media and the Digital Age». Viena. (<http://edu.of.ru/attach/17/3485.PDF>).

UNESCO (2002). *Seminario de Sevilla sobre Educación en Medios*. Sevilla, UNESCO.

UNESCO (2006). Media Education. A Kit for Teachers, Students, Parents and Professionals. París (<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001492/149278E.pdf>)

UNESCO (2007). Agenda de París o 12 Recomendaciones para la Educación en Medios. París (www.ifap.ru/pr/2007/070625ba.pdf).

UNESCO (2008). *Teacher Training Curriculum on Media Literacy and Communication*. París (portal.unesco.org/.../12212271723Teacher-Training_Curriculum.../Teacher-Training%2BCurriculum%2Bfor%2BMIL%2B-%2Bfinal%2Breport.doc).

VICTORIA ESPÍN, J. (2002). El análisis de contenido: una técnica para explorar y sistematizar la información. *XXI, Revista de Educación*, 4; 95-105.

WILLIAMS, P. & ROWLANDS, I. (2007) Information Behaviour of the Researcher of The Future. A British Library and JISC Study (Joint Information Systems Committee). (www.jisc.ac.uk/whatwedo/programmes/resourcediscovery/googlegen.aspx).

*A*nexos

Anexos

1. Anexo I: Criterios de puntuación del cuestionario

DIMENSIÓN	EJERCICIOS	PUNTUACIÓN
Estética	6a i 6b15	15
Lenguaje	7,9,10 evaluación global.....10 13a/b..... 5 14.....5	20
Ideología y valores	7,9,10 evaluación global.....20 22..... 2,5 25..... 2,5	25
Producción y programación	20.....3 16.....3 11.....2 18.....4	12
Recepción y audiencia	8.....4 21.....no se evalúa 26.....5 12.....4 27, 28.....no se evalúa	13
Tecnología	19.....2 17.....3 15.....4 23.....3 24.....3	15

2. Anexo II: Grupos de aplicación en la Comunidad de Andalucía

Por conversaciones con algunos compañeros y compañeras del equipo de investigación sobre Competencia en CAV me temo que no quedó clara la fórmula para realizar el trabajo de campo. Habíamos acordado que inicialmente aplicaríamos el cuestionario a grupos para facilitar la tarea, aprovechando entornos en los que se agrupan personas de un determinado perfil.

Por ejemplo, se puede pasar la encuesta en una escuela de adultos. Así, habremos encuestado a 15 o 20 personas en sólo una hora, y habremos atendido una parte del *target*: adultos (hombres y mujeres) sin estudios. Sirve lo mismo si la acción se realiza en un centro para gente mayor o en un centro juvenil. Recurriendo a este sistema, se pueden rentabilizar mucho los tiempos y los esfuerzos.

Evidentemente, en una segunda fase habrá que ajustar el número de personas a las que hay que encuestar para cada variable en cada comunidad autónoma, por lo que entonces habrá que trabajar individualmente o en grupos de 3 o 4 personas.

Lo ideal en la primera fase es recurrir a grupos que ya se reúnen habitualmente para alguna actividad. En tal caso se les pediría sólo el esfuerzo de que aquel día cambiaran de actividad.

Para ser rigurosos, estos grupos deberían atender a algunas variables como la diversidad de provincias de cada comunidad autónoma o los entornos rural y urbano. Asimismo, habría que evitar grupos excesivamente homogéneos, como grupos de jóvenes de una misma facultad, porque podrían generar resultados erróneos. Tampoco serían pertinentes, por ejemplo, personas de una asociación de consumidores o de telespectadores, porque se supone que tienen un sentido crítico muy superior a la media.

En cualquier caso, recordad las variables fundamentales con las que trabajamos:

- Género (hombres y mujeres).
- Edad (de 16 a 24 años, de 25 a 59, y de 60 en adelante).
- Nivel de estudios (sin estudios o sólo primaria, secundaria y superiores).

3. Apéndice III: Cuestionario final

Esta encuesta ha sido elaborada por profesores y profesoras de diversas universidades españolas, para captar la opinión de la población sobre algunos aspectos de la comunicación audiovisual. Su opinión es muy importante para poder llevar a cabo esta investigación.

1. Sexo:

<input type="checkbox"/> Hombre	<input type="checkbox"/> Mujer
---------------------------------	--------------------------------

2. Nivel de estudios:

<input type="checkbox"/> Sin estudios	<input type="checkbox"/> Primarios	<input type="checkbox"/> Secundarios	<input type="checkbox"/> Universitarios
---------------------------------------	------------------------------------	--------------------------------------	---

3. Grado de formación recibida en Comunicación Audiovisual

<input type="checkbox"/> Ninguna	<input type="checkbox"/> Alguna: Conferencias, talleres....	<input type="checkbox"/> Bastante Asignatura aislada	<input type="checkbox"/> Mucha Estudios de: periodismo, comunicación audiovisual, publicidad, arte...
----------------------------------	---	--	---

4. ¿Realiza o ha realizado alguna actividad profesional relacionada con la comunicación audiovisual?

<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
-----------------------------	-----------------------------

5. Edad:

años

6a. ¿Cuál de estos dos espots finalistas votaría desde el punto de vista artístico?

<input type="checkbox"/> Puertas	<input type="checkbox"/> Corolla
----------------------------------	----------------------------------

6b. Indique el mayor número de razones para justificar su voto.

.....
.....
.....
.....
.....

7. Cuéntenos qué le sugiere el anuncio *Corolla*

.....

.....

.....

.....

.....

.....

8. En cuanto a la influencia del anuncio *Corolla*,

8a. ¿Podría influirle llevándole a comprar el producto, si pudiera comprarlo?

Sí Tal vez Creo que no

8b. ¿Puede influir en otras personas?

Sí No

8c. Si les influye, ¿por qué les influye?

Por los argumentos
 Por las emociones
 Por los argumentos y las emociones
 No sé

9. Si el anuncio de *Corolla* no utiliza argumentos, ¿cómo consigue convertir el coche en algo atractivo?

No sé Porque....

.....

.....

.....

10. Explíqueme brevemente al autor del anuncio su opinión sobre el mismo.

.....

.....

Elija en cada caso una de las opciones:

11. ¿Qué es una licencia de libre distribución o software libre?

- No sé
- Un grupo de comunicación de un país de régimen comunista
- Un programa de aplicación gratuito
- Un programa de entretenimiento que permite jugar en red y descargarse libremente música, cine y vídeo
- Un programa que permite publicar y descargar gratuitamente programas y contenidos, respetando la autoría

12. ¿Qué tipo de aparato es un audímetro?

- No sé
- Un aparato que

.....

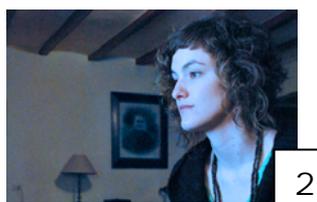
.....

.....

13a. Ponga una cruz en el recuadro correspondiente a la fotografía que mejor se adecua al título siguiente: está pensativa, triste, abstraída



1



2



3



4



5



6



7



8



9

13b. ¿Por qué ha elegido esta imagen?

.....

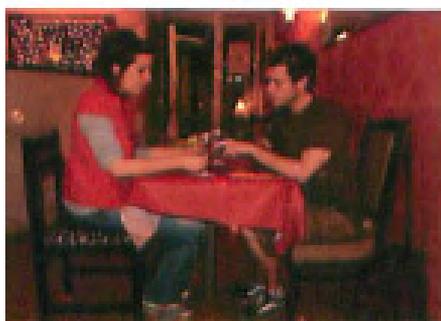
.....

.....

.....

.....

14. **Elabore, con 6 de las imágenes que siguen, una historia coherente y visualmente bien contada.** Ha de partir de la imagen número 1 y ha de añadir 5 imágenes más. Indique en los recuadros de la página siguiente los números de las imágenes que ha escogido



1



2



3



4



5



6



7



8



9

1					
---	--	--	--	--	--

15. A la izquierda hay conceptos con un número. A la derecha, definiciones que corresponden a algunos de esos conceptos.

Lea atentamente e indique en la segunda columna de la derecha el número del concepto al que corresponde cada una de las definiciones. Quedará algún concepto sin definir.

Objetivo	1
Memoria digital	2
YouTube	3
DVD	4
SMS	5
iPOD	6
REC	7

Dispositivo electrónico utilizado para almacenar los datos procedentes de cámaras digitales u otros dispositivos electrónicos	
Mensaje de teléfono móvil	
Lente o conjunto de lentes que permiten ver las imágenes en la medida y en las características que se quiera.	
Sitio web que permite a los usuarios subir, ver y compartir vídeos	
Reproductor de música y/o imágenes digital con disco duro o memoria creado por Apple Computer.	
Sistema integrado de datos de audio y de video digitales considerado la segunda generación de los sistemas de discos compactos.	

16. A la izquierda hay nombres de profesiones vinculadas a la comunicación audiovisual, con un número. A la derecha, definiciones con las tareas que corresponden a algunas de estas profesiones. Lea atentamente e indique en la segunda columna de la derecha el número de la profesión a la que corresponde cada definición. Quedará alguna definición sin profesión.

Realizador	1
Cámara	2
Productor	3
Editor	4
Attrezzista	5
Guionista	6
Regidor	7

Es el encargado de grabar las escenas durante la producción.	
Es el ayudante del productor en todas las labores antes de la emisión del programa.	
Monta las imágenes para que tengan sentido completo.	
Prepara todas las etapas para llevar a cabo el programa de principio a fin.	
Selecciona las imágenes de entre las diversas obtenidas por cámaras situadas en diferentes lugares	
Señala cuál es la cámara a la que debe mirar el presentador.	
Maquilla y peina al personal que saldrá en pantalla.	
Prepara y dirige a los actores antes de cada escena.	
Escribe con detalle el contenido de un documento audiovisual para su realización	
Distribuye los objetos en el decorado de una producción audiovisual	

17. Observe con atención estas dos imágenes



Imagen nº 1



Imagen nº 2

17a. ¿Cree que podemos obtener la imagen n. 2 aplicando algún tipo de tratamiento sobre la imagen n. 1?

No

Sí

17b. Si la respuesta a la pregunta anterior ha sido afirmativa, ¿qué tipo de procedimiento se ha utilizado para obtener ese efecto?

.....

.....

.....

.....

.....

18. Imagine que quiere presentarse a un concurso de vídeo en el que ha de contarse una historia con personajes. ¿Qué pasos deberá seguir para realizar el producto?

1.
2.
3.
4.
5.
6.

19. En este reproductor hay una película en DVD cargada en la bandeja. Rodee con un círculo qué botón o botones habría que pulsar para poner en marcha el aparato y ver la película.



20. Marque con una o con dos cruces, según los casos, si cada una de las afirmaciones siguientes es válida para las televisiones públicas, para las privadas o para ambas.

PÚBLICAS		PRIVADAS
	Deben cumplir una función de servicio público	
	La financiación proviene de la publicidad	
	Los directivos están nombrados por los estamentos políticos	
	La financiación proviene del presupuesto público	

Indique si está de acuerdo o no con las siguientes afirmaciones:

21. Internet tiene la ventaja de que ofrece más informaciones que la televisión y con mayor rapidez.

<input type="checkbox"/> De acuerdo	<input type="checkbox"/> En desacuerdo	<input type="checkbox"/> No sé
-------------------------------------	--	--------------------------------

22. Cuando puedo ver la realidad porque las noticias van acompañadas de imágenes, no corro tanto riesgo de ser manipulado.

<input type="checkbox"/> De acuerdo	<input type="checkbox"/> En desacuerdo	<input type="checkbox"/> No sé
-------------------------------------	--	--------------------------------

23. Desde un ordenador conectado a Internet se puede llamar a un teléfono fijo

De acuerdo En desacuerdo No sé

24. Si hago un producto audiovisual y lo cuelgo en Internet, puedo utilizar legalmente cualquier imagen o música sólo si no obtengo un beneficio económico.

De acuerdo En desacuerdo No sé

25. Si compro un producto porque me ha convencido el argumento de un anuncio, no me estoy moviendo por emociones.

De acuerdo En desacuerdo No sé

26. Hay instituciones a las que me puedo quejar si me parece que un programa de televisión es inconveniente.

De acuerdo En desacuerdo No sé

26a. Si la respuesta ha sido *de acuerdo*, indique cuál o cuáles

.....
.....

26b. ¿Me he dirigido alguna vez a ellas para quejarme?

Sí Todavía no

27. Hay motivos para quejarse de algunas televisiones

Muchos
 Bastantes
 Algunos
 Pocos
 Ninguno

28. Si pudiera, me quejaría sobre todo de:

Las televisiones públicas
 Las televisiones privadas
 Las dos por igual
 No me quejaría

4. Apéndice IV: Relación de investigadores participantes, comunidades, universidades e instituciones

a) Equipo inicial

Cataluña (Universitat Pompeu Fabra)

- Joan Ferrés Prats (joan.ferres@upf.edu)
- Josep Fernández (Cavia jose.fernandez@upf.edu)
- Magda Blanes (mblanes@xtec.cat)

Andalucía (Universidad de Huelva)

- Ignacio Aguaded (director@grupocomunicar.com)
- Jacqueline Sánchez (jackysa@gmail.com)
- Amor Pérez Rodríguez (amor@uhu.es)
- Rocío Cruz (rocio@uhu.es)

Madrid (Universidad Carlos III)

- Agustín García Matilla (agmatilla@telefonica.net)

Navarra (Universidad de Navarra)

- Alejandro Navas (anavas@unav.es)
- José Javier Sánchez Aranda (jsaranda@unav.es)

País Vasco (Universidad del País Vasco)

- Jose Inazio Basterretxea (joseinazio.basterretxea@ehu.es)
- Petxo Idoyaga (petxo.idoyaga@ehu.es)
- Txema Ramírez de la Piscina (pupramat@ehu.es)

Tratamiento de datos mediante el SPSS

- Reinald Besalú

Equipo de becarios para el vaciado y la interpretación de datos

- Alba Conesa
- Audrey Izpizúa
- Irene Da Rocha
- Iris Manso
- Marcello Lega
- María José Massanet

Equipo de becarios para el trabajo de campo

- Blanca Camell
- Carles Guardiola
- Clara Bofil
- Diogo Lopes
- Jennifer Díaz
- José Antonio López
- Laura del Nido
- Magali Frappant
- Marc Darriba
- Marina Navarro

- Natalia Sánchez
- Paula Romero
- Sandra Vilar
- Alba Conesa
- Irene Da Rocha
- Iris Manso
- Marcello Lega
- María José Massanet

b) Equipo completo

Cataluña (Universitat Pompeu Fabra)

- Joan Ferrés Prats
- Josep Fernández Cavia
- Magda Blanes

Castilla-León (Universidad de Valladolid)

- Agustín García Matilla

Andalucía (Universidad de Huelva)

- Ignacio Aguaded
- Jacqueline Sánchez
- Rocío Cruz Díaz
- M^a Amor Pérez Rodríguez
- Ángel Hernando Gómez
- Águeda Delgado

Navarra (Universidad de Navarra)

- Alejandro Navas
- José Javier Sánchez Aranda

País Vasco (Universidad del País Vasco)

- Jose Inazio Basterretxea
- Petxo Idoyaga
- Txema Ramírez de la Piscina
- Esther Zarandona

Madrid (Universidad Carlos III y UCM)

- Alejandra Walzer
- Pilar de las Heras
- Francisco García
- Fernando Tucho

Galicia (Universidad de Santiago)

- Miguel Vázquez Freire
- Luis Alvarez Pousa
- Fernando Redondo

Aragón (Gobierno de Aragón)

- José Antonio Gabelas
- Carmen Marta

Valencia (Universitat Jaume I de Castellón)

- Javier Marzal
- Cristina González
- José Antonio Palao

Asturias (Gobierno de Asturias)

- Nicanor García
- Lourdes Cabezas

Cantabria (Universidad de Santander)

- Sonsoles Guerra Liaño
- Paula Renés

Murcia (Universidad Católica de Murcia, UCAM)

- Manuel Gómez Sicilia
- Mar Rodríguez

Canarias (Universidad de La Laguna)

- Esteban Torres

La Rioja (Universidad de La Rioja)

- Josefina Santibáñez

Castilla-La Mancha (Universidad de Castilla-La Mancha)

- José Francisco Durán

Baleares (Universitat de les Illes Balears)

- Jaume Sureda Negre
- Mercè Morey

Extremadura (Universidad de Extremadura)

- Javier Trabadella

c) Relación de Comunidades Autónomas, Universidades e instituciones

- Catalunya (Universitat Pompeu Fabra)
- Andalucía (Universidades de Huelva, Granada, Málaga, Cádiz, Córdoba, Sevilla)
- Navarra (Universidad de Navarra)
- País Vasco (Universidad del País Vasco)
- Madrid (Universidades Carlos III y Complutense)
- Galicia (Universidad de Santiago)
- Aragón (Gobierno de Aragón)
- Valencia (Universitat Jaume I)
- Asturias (Gobierno de Asturias)
- Cantabria (Universidad de Cantabria)
- Murcia (Universidad Católica de Murcia)
- Canarias (Universidad de La Laguna)
- La Rioja (Universidad de La Rioja)
- Castilla-La Mancha (Universidad de Castilla-La Mancha)
- Castilla-León (Universidad de Valladolid)
- Baleares (Universitat Illes Balears)
- Extremadura (Universidad de Extremadura)

*Esta investigación se inició en 2007 en el Estado Español
y se concluyó en mayo de 2011 en la
Universidad de Huelva
&*



Universidad
de Huelva

Grupo de Investigación
Ágora



Grupo
Comunicar