

Competencia mediática en la Universidad: comparativa de niveles en cuatro países iberoamericanos

Media competence at university: a comparison of levels in four Ibero-American countries

Luis M. Romero-Rodríguez; Paloma Contreras-Pulido; Bárbara Castillo-Abdul

Cómo citar esta comunicación:

Romero-Rodríguez, Luis M.; Contreras-Pulido, Paloma; Castillo-Abdul, Bárbara (2020). "Competencia mediática en la Universidad: Comparativa de niveles en cuatro países iberoamericanos". En: *Comunicación y diversidad. Selección de comunicaciones del VII Congreso Internacional de la Asociación Española de Investigación de la Comunicación (AE-IC)*. Valencia, España, 28-30 de octubre, pp. 51-59. EPI SL. ISBN: 978 84 120239 5 4

<https://doi.org/10.3145/AE-IC-epi.2020.e04>



Luis M. Romero-Rodríguez ✉

<https://orcid.org/0000-0003-3924-1517>

Universidad Rey Juan Carlos
Camino del Molino, 5.
Edificio Departamental 1
28943 Fuenlabrada (Madrid), España
luis.romero@urjc.es



Paloma Contreras-Pulido

<https://orcid.org/0000-0002-6206-7820>

Universidad Internacional de La Rioja
Almansa, 101. 28040 Madrid, España
paloma.contreras@unir.net



Bárbara Castillo-Abdul

<https://orcid.org/0000-0002-3711-1519>

Universidad de Huelva
Avda. de las Fuerzas Armadas, s/n.
21007 Huelva, España.
barbaracastilloabdul@gmail.com

Resumen

Paulatinamente las pantallas han comenzado a ser parte de nuestro quehacer, convirtiéndose en la actividad que más ocupa nuestras horas de actividad diaria. Por ello no resulta baladí estudiar de qué manera son utilizadas, sobre todo cuando la formación sobre las mismas ha sido, en la mayoría de los casos, autodidáctica. En esta línea surge la competencia mediática, como un conjunto de destrezas, habilidades, actitudes y aptitudes que todas las personas deberían poseer para consumir y producir información de manera crítica y activa, en un ecosistema comunicacional cada vez más reticular, sobresaturado y repleto de pseudo-contenidos y desinformación. En este trabajo, de naturaleza exploratoria y diseño cuantitativo, se analiza el nivel de competencia mediática de 1676 estudiantes y 524 profesores de universidades de España, Portugal, Brasil y Venezuela. Entre los resultados emergentes se demuestra que el nivel de conocimientos y de interacción tecnológicos, vinculado a las competencias digitales, no depende únicamente de la edad, lo que contradice las teorías de los «nativos» y «migrantes» digitales. Este estudio también revela que, en general, los niveles de competencia mediática no supera la escala medio-bajo en ambos colectivos de análisis, si se tienen en cuenta aspectos como lenguaje, tecnología, interacción, producción y difusión, ideología y valores, y estética. Estos resultados revelan que la universidad no está exenta de la exclusión social que genera la carencia de aptitudes mediáticas, digitales e informativas, coincidiendo con los resultados correspondientes a España del informe *Digital literacy and education: Country reports* sobre la necesidad de reducir la brecha digital, la cual no necesariamente ocurre por razones etarias o geográficas.

Palabras clave

Competencia mediática; Competencia digital; Competencia informacional; Nativos digitales; Migrantes digitales; Tecnologías de Información y Comunicación; Medios; España; Portugal; Brasil; Venezuela.

Abstract

Screens have gradually become a part of our daily routine, becoming the activity that occupies most of our daily hours of activity. It is therefore not trivial to study how they are used, especially when training on them has been, in most cases, autodidactic. In this regard, the subject of media competence arises as a set of skills, abilities, attitudes, and aptitudes that all people should possess to use and produce information in a critical and active way, in a communicational ecosystem that is increasingly reticulated, overloaded, and full of pseudo-content and misinformation. The current study, with an exploratory nature and quantitative design, analyzes the level of media competence of 1676 students and 524 professors from universities in Spain, Portugal, Brazil, and Venezuela. Among the emerging findings is evidence that the level of technological knowledge and interaction, linked to digital skills, is not only dependent on age, which contradicts the theories of “digital natives” and “migrants.” This research also reveals that, in general, the levels of media competence do not exceed the medium-low scale in both analyzed groups, when aspects such as language, technology, interaction, production and dissemination, ideology and values, and esthetics are taken into account. These results reveal that the university is not exempt from the social exclusion generated by the lack of media, digital, and information skills, coinciding with the results for Spain of the *Digital literacy and education: country reports* on the need to reduce the digital divide, which does not necessarily occur for age or geographical reasons.

Keywords

Media competence; Digital competence; Information competence; Digital natives; Digital migrants; Information and Communication Technologies; Media; Spain; Portugal; Brazil; Venezuela.

Financiación

Este trabajo se enmarca en ‘Alfamed’ (Red Euroamericana de Investigadores), con el apoyo del Proyecto I+D “You-tubers e instagrammers: la competencia mediática en los prosumidores emergentes” (RTI2018-093303-B-I00), financiado por la *Agencia Estatal de Investigación del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades* de España y el *Fondo Europeo de Desarrollo Regional (Feder)*.

1. Introducción

El actual ecosistema comunicativo no se parece casi en nada al que existía hace solo un lustro, pues los avances de las TIC (tecnologías de la información y la comunicación) y sus múltiples plataformas e interfaces, como redes sociales, aplicaciones móviles, aplicaciones de realidad aumentada y hasta *deep-fakes*, han cambiado radicalmente la manera en la que se accede y produce la información. Lamentablemente, los esfuerzos académicos por analizar estos fenómenos resultan extemporáneos con relativa facilidad, en la medida que una plataforma entra en escena, se populariza, normaliza y parece antes de que desde la investigación podamos comprenderla, pues el desarrollo de las TIC y la universidad van a dos ritmos diferentes, precisándose de un reajuste basado en las dinámicas de la mediamorfosis (Romero-Rodríguez; Aguaded, 2016). Esta situación apunala la importancia de la investigación sobre competencias (mediáticas, digitales e informacionales), en la medida en que desde éstas se estudia al productor-consumidor (*prosumer*), sus hábitos de uso, necesidades, actitudes y aptitudes (García-Ruiz; Gozávez-Pérez; Aguaded, 2014; Romero-Rodríguez *et al.*, 2016), una orientación que hace más estable una línea de investigación frente al dinámico contexto de la interacción con dispositivos.

Bajo esta óptica, el reto se convierte en diagnosticar y comprender los hábitos de uso y consumo de TIC para adaptar la educación mediática a sus necesidades (Romero-Rodríguez; Contreras-Pulido; Pérez-Rodríguez, 2019), una urgencia de la que ya han referido desde hace muchos años la *Unesco* (1999), la *Comisión Europea* (2007) y Gutiérrez y Tyner (2012), entre otros. El hecho de que nos encontremos en el epicentro de la Sociedad de la Información y del Conocimiento no necesariamente implica que está garantizado el consumo crítico de la información que recibimos (Contreras-Pulido; Marfil; Ortega, 2014), ni que exista homogeneidad en los hábitos de uso, consumo y producción de *outputs* mediáticos. Por el contrario, nos encontramos frente a nuevos desequilibrios, desigualdades y exclusiones, entre una élite que domina las interacciones digitales y el consumo responsable y una mayoría que, teniendo acceso a Internet e incluso contando con dispositivos móviles, son incapaces de comprender, controlar y hacer buen uso de estas herramientas (Ambròs-Pallarès; Breu-Pañella, 2011).

La presente investigación tiene como objeto diagnosticar los niveles de competencia mediática en profesores y alumnos de universidades de España, Portugal, Brasil y Venezuela desde las dimensiones articuladas por Ferrés y Piscitelli (2012). Con esta visión comparativa se desea, en primer lugar, efectuar una exploración general sobre las habilidades a reforzar, identificar singularidades y similitudes en los hábitos de prosumo, pero también evidenciar las brechas y desequilibrios que existen entre estos países iberoamericanos.

1.1. Dimensiones de la competencia mediática

Se entiende por «competencia mediática» al conjunto de habilidades, aptitudes y actitudes necesarias para recibir, analizar, producir, difundir y disfrutar del poder de los mensajes, las imágenes, los estímulos y los sonidos emitidos por medios y pla-

taformas para satisfacer la necesidad de información, comunicación, educación y/o expresión (Comisión Europea, 2011). Esta competencia se entiende como un conjunto de dimensiones dinámicas, pues tienden a mutar dependiendo de las evoluciones y tendencias de los hábitos de uso y consumo de plataformas (Gozálvez-Pérez; Romero-Rodríguez; Larrea-Oña, 2019).

Son diversos los estudios que se han realizado sobre niveles de competencia mediática, en especial a niños y adolescentes (v. gr. García-Ruiz et al., 2014; Pérez-Rodríguez et al., 2019), profesores de secundaria y universidad (v. gr. Cortés-Montalvo; Romero-Rodríguez; Bacher, 2016; Rivera-Rogel et al., 2017; Valle-Razo; Torres-Toukoumidis; Romero-Rodríguez, 2020) y estudiantes universitarios (v. gr. Cabero-Almenara; Guerra-Liaño, 2011; Martín-Jiménez; Ballesteros-Herencia; Etura-Hernández, 2016; Fedorov; Levitskaya, 2016). En estos estudios se coligen diferencias significativas inter-grupos, en especial en lo relativo a diferencias etarias, de formación y geográficas.

Uno de los instrumentos más utilizados para la evaluación y valoración de niveles de competencia mediática, sobre todo en países de Iberoamérica, han sido las dimensiones e indicadores integrados por Ferrés y Piscitelli (2012), las cuales se inspiran en las cuatro competencias formuladas por Buckingham (2003) y que fueron actualizadas por Pérez-Rodríguez y Delgado-Ponce (2012) (ver tabla 1).

Tabla 1. Dimensiones e indicadores de la competencia mediática

Dimensión	Área de análisis	Indicadores
Lenguaje	Capacidad de interpretar y evaluar distintos códigos de representación, analizar y evaluar mensajes desde la perspectiva de su significado y su estructura narrativa, así como de establecer relaciones intertextuales.	Capacidad de expresarse mediante sistemas de representación y significación. Capacidad de elegir entre distintos sistemas y estilos de representación, en función de la situación comunicativa. Capacidad de modificar productos existentes, confiriéndoles nuevos valores y significados.
Tecnología	Nivel de efectividad en el uso de las TIC y su interacción con ellas y en las competencias de integración de innovaciones tecnológicas en los objetivos establecidos por el usuario, así como en la gestión de contextos de hipermedia, transmedia y multimodales.	Capacidad de gestionar herramientas de comunicación multimedia y multimodal. Capacidad de ajustar las herramientas tecnológicas a los objetivos comunicativos del usuario. Capacidad de producir y transformar sonidos e imágenes sobre la base de un conocimiento consciente de la construcción de realidades.
Interacción	Capacidad de seleccionar, revisar y autoevaluar la dieta mediática y de comprender las preferencias de consumo y las necesidades que cada producto mediático satisfice. Capacidad de evaluar los efectos cognitivos de las emociones generadas por los medios. Conocimiento básico de la gestión de los medios de ocio y de las interacciones medio-usuario.	Actitud crítica y activa en las interacciones con los medios. Capacidad de emprender una tarea colaborativa a través de las plataformas que ofrecen las redes sociales. Capacidad de interactuar con personas y colectivos en un rango de entornos mediáticos. Conocimiento de las acciones legales que pueden emprenderse en caso de incumplimiento de las normas de comunicación.
Producción y difusión	Capacidad de diferenciar entre producciones individuales, colectivas, corporativas y populares, públicas y privadas. Conocimiento de los factores socioeconómicos que interesan a los medios, y conocimiento de los sistemas de producción y de los mecanismos de difusión.	Conocimiento de las fases de los procesos de producción y de la infraestructura y equipamiento necesarios. Capacidad de trabajar colaborativamente para elaborar productos multimedia y multimodales. Capacidad de seleccionar, asumir, codificar y transformar mensajes significativos. Capacidad de compartir y divulgar información a través de los diversos medios digitales y convencionales. Capacidad de gestionar la propia identidad en línea y fuera de ella, y de mantener una actitud responsable sobre el control de los datos personales. Comprender los conceptos de autoría individual y/o colectiva y los distintos tipos de derechos de autor y de licencias <i>Creative Commons</i> . Capacidad de generar redes de colaboración y alimentarlas.
Ideología y valores	Capacidad de comprender cómo los medios construyen realidades socializadas. Capacidad de medir la fiabilidad de una fuente de noticias y de buscar, organizar, contrastar, priorizar y sintetizar información. Capacidad de detectar las intenciones o intereses subyacentes en los productos mediáticos. Actitud ética frente a la descarga de noticias y capacidad de comprender el contenido emocional de los productos mediáticos.	Capacidad de utilizar herramientas de comunicación para transmitir valores. Capacidad de elaborar productos y modificar productos existentes para cuestionar los valores y estereotipos presentados en los productos mediáticos. Capacidad de hacer el mejor uso posible de las herramientas disponibles en el entorno comunicativo para reforzar el compromiso individual del individuo con la cultura y la sociedad.
Estética	Capacidad de disfrutar de los aspectos formales, no solo de lo que se comunica sino de cómo se comunica. Poseer la sensibilidad suficiente para reconocer un producto mediático con calidad estética y para relacionar las producciones mediáticas con otras creaciones artísticas.	Capacidad de producir mensajes básicos que sean comprensibles y que fomenten ciertos niveles de creatividad personal o colectiva, originalidad y sensibilidad. Capacidad de apropiarse de producciones artísticas y transformarlas, estimulando así creatividad, innovación, experimentación y sensibilidad estética.

Fuente: Elaborado a partir de Romero-Rodríguez, Contreras-Pulido y Pérez-Rodríguez (2019, pp. 24-25) y de Ferrés y Piscitelli (2012).

Los resultados de la presente investigación forman parte de un estudio más amplio realizado en 13 países iberoamericanos en el que se analizaba, además de estas dos poblaciones, estudiantes de primaria y secundaria, con una muestra total de 13.767 participantes. En el estudio se incluye también información sobre profesores universitarios evaluados en Venezuela, pero no sobre los estudiantes de ese país, dadas las limitaciones y dificultades para la realización de estudios de esta naturaleza en universidades de ese país.

2. Materiales y método

El presente estudio tiene como objeto evaluar, valorar y comparar los niveles de competencia mediática de estudiantes y profesores universitarios de España, Portugal, Brasil y Venezuela, con alcance exploratorio y diseño cuantitativo, lo que servirá para determinar ámbitos específicos de necesidades de apoyo formativo. La investigación se llevó a cabo entre 2017 y 2018, en el marco de las actividades de la *Red Interuniversitaria Euroamericana de Investigación sobre Competencias Mediáticas para la Ciudadanía (Alfamed)*. Para la corrección estadística de los resultados, los niveles se expresarán en tres escalas (básico, medio y avanzado).

2.1. Instrumentos

Para la realización de esta investigación fueron diseñados dos cuestionarios *ad hoc*, uno para los profesores universitarios y otro para estudiantes universitarios. Ambos instrumentos se derivaron de un Delphi de cuatro rondas con 10 expertos de reconocida trayectoria en materia de investigación sobre alfabetización mediática, educación en medios y educomunicación. El cuestionario final construido se conformó de las seis dimensiones establecidas por Ferrés y Piscitelli (2012), además de las preguntas sobre el perfil demográfico. En esta línea, el cuestionario para estudiantes universitarios quedaba constituido por 32 ítems (7 sociodemográficos, 25 sobre indicadores de competencia), mientras que el dirigido a profesores universitarios tenía 28 ítems (6 sociodemográficos y 22 sobre indicadores de competencia).

Con el fin de dotar a los instrumentos de consistencia interna y validez de constructo y contenido, fue realizada una prueba de pilotaje. En el caso del cuestionario dirigido a estudiantes se remitió el instrumento-encuesta a un total de 90 estudiantes de universidades europeas (españolas y portuguesas) y americanas (Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, España, México, Perú, Portugal y Venezuela). Por su parte, en el instrumento para profesores, la encuesta fue cumplimentada por 84 profesores universitarios de los mismos países referidos *ut supra*. En dicha muestra piloto, el alfa de Cronbach para la fiabilidad del instrumento y su consistencia interna era de 0,940, mientras que en la de estudiantes universitarios fue de 0,982 (tabla 2).

Tabla 2. Coeficiente alfa de Cronbach de las dimensiones en los cuestionarios

Dimensión	Profesores	Estudiantes
	α de Cronbach	α de Cronbach
Lenguaje	0,777	0,822
Tecnología	0,830	0,798
Interacción	0,830	0,811
Producción y difusión	0,809	0,809
Ideología y valores	0,889	0,853
Estética	0,889	0,896

En la fase final de validación del cuestionario se llevó a cabo un Análisis Factorial Exploratorio multivariado (AFE) para medir las relaciones entre las variables. La medida de adecuación de la muestra de Kayser, Meyer y Olkin (KMO) expuso que todos los valores alcanzaban $\geq 0,8$; la prueba de esfericidad de Bartlett reflejó una significatividad de $\leq 0,05$ y la prueba de rotación Varimax para la varianza produjo 10 factores (valores propios ≥ 1), que explicaba el 73,68% de la varianza total.

Los instrumentos contenían preguntas de selección simple, selección múltiple y escalas tipo Likert. Fueron totalmente anónimos y autoadministrados, aplicándose a través de una plataforma diseñada *ad hoc* por la Universidad de Huelva (España) y la Universidad Santiago de Cali (Colombia), con base de datos cerrada y cifradas con protocolos SSL y de interoperabilidad. Los encuestados eran informados debidamente del objeto de la investigación y prestaron su autorización. Para el análisis de los datos CSV se utilizó el software IBM SPSS® v. 23 para realizar el análisis descriptivo que determine las características del estudio. Asimismo, se consiguió la comparación intergrupo utilizando el estadístico χ^2 , puesto que todas las variables eran cuantitativas. También se calculó el coeficiente k de Cohen para cada grupo.

2.2. Participantes

El instrumento-encuesta dirigido a profesores universitarios fue aplicado a una muestra aleatoria no representativa, aunque sí dividida por clústeres (por disciplinas). La muestra total de profesores fue de 406, siendo 116 de España, 134 de Portugal, 156 de Brasil y 118 de Venezuela. El cuidado de clúster se dio para garantizar que hubiera representatividad material en la muestra, por lo que en primer lugar, se cuidó que hubiera una representación geográfica equilibrada y un rango suficientemente amplio de disciplinas, en este caso de Ciencias Sociales y Humanidades (33,72%), Ciencias experimentales (23,97%), Ciencias de la Salud (18,53%), e Ingeniería y Arquitectura (23,78%).

En el caso de los estudiantes universitarios, el instrumento se aplicó a una muestra de 1676 participantes, bajo las mismas medidas de representatividad que en el caso anterior. Así, la muestra por país quedaba conformada por 627 estudiantes brasileños, 522 portugueses y 527 españoles, aunque en el caso de Venezuela solo fue posible encuestar a 14 alumnos, por lo que fue excluida de este apartado.

3. Resultados

Tal como se ha explicado en referencia, los resultados de la presente investigación se expondrán, para su corrección estadística, en tres escalas o niveles (básico, medio y avanzado) por cada una de las dimensiones de la competencia mediática de Ferrés y Piscitelli (2012), a partir de la adaptación del instrumento original en el estudio de la Red Alfamed, explicado por Romero-Rodríguez; Contreras-Pulido; Pérez-Rodríguez (2019).

3.1. Dimensión «Lenguaje»

Tal como se explica en la tabla 1, esta dimensión mide la capacidad de comprender diversos códigos lingüísticos mediáticos, así como habilidades de interpretación y evaluación de los recursos de representación, análisis y evaluación de los mensajes desde la perspectiva de su significado y estructura narrativa, así como de establecer relaciones intertextuales. En esta dimensión, los estudiantes españoles y brasileños mostraron un nivel más elevado (43,90% y 46%, respectivamente) que, si bien en sentido estricto correspondería a una escala media, por corrección estadística representa en este estudio un nivel avanzado. Los estudiantes españoles tuvieron una puntuación media en esta dimensión de 39,9% (que se correspondía a 19,95% tras tener en cuenta el factor de corrección estadística), lo que apunta a la falta de habilidad de expresión mediante sistemas de representación y significación.

Por su parte, los profesores universitarios en comparativa obtenían calificaciones más bajas en niveles de competencia, siendo los portugueses los que mejores puntuaciones obtenían en esta dimensión (media 79,69%, ajustada a 38,35% tras aplicar el factor de corrección estadística), llamando la atención que ninguno de los cuatro grupos geográficos de profesores universitarios llegaron al nivel avanzado de competencia de lenguaje (gráfico 1).

3.2. Dimensión «Ideología y valores»

Como se colige de lo expuesto en la tabla 1, esta variable resulta fundamental para comprender cómo los medios construyen realidades, la capacidad de las audiencias de valorar la fiabilidad de las fuentes de información y buscar, organizar, contrastar, priorizar y sintetizar información, así como para detectar las intenciones e intereses que tienen los productos mediáticos. Esta dimensión también permite a los investigadores conocer las actitudes éticas sobre la descarga de nuevos productos, así como las habilidades necesarias para comprender el contenido emocional de los medios (Romero-Rodríguez; Contreras-Pulido; Pérez-Rodríguez, 2019, p. 31).

En el caso de los estudiantes universitarios, los resultados emergentes fueron preocupantes, pues en ninguno de los cuatro países en estudio esta dimensión superó el nivel básico, aunque en los profesores universitarios se alcanzó el nivel medio, excepto en Brasil que superaba con creces a sus pares nacionales, ubicándose en el nivel más alto del estudio (gráfico 2).

3.3. Dimensión «Tecnología»

En esta dimensión, tal como se extrae de la Tabla 1, se evalúa la capacidad de los encuestados de gestionar herramientas de

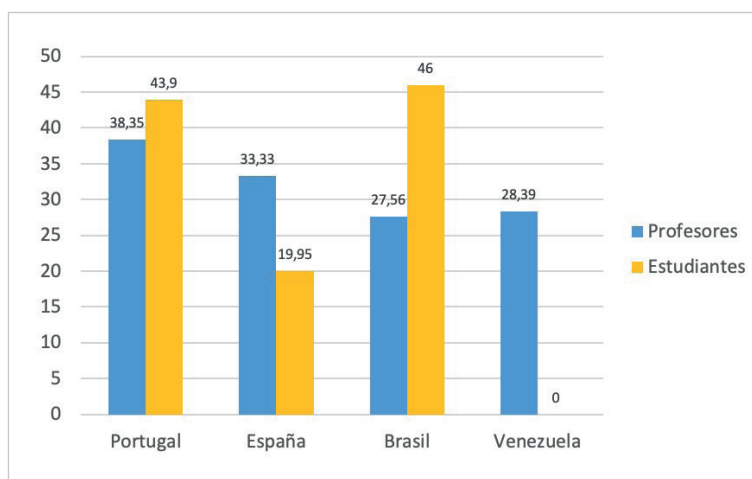


Gráfico 1. Comparativa de resultados de la dimensión «Lenguaje» por país.

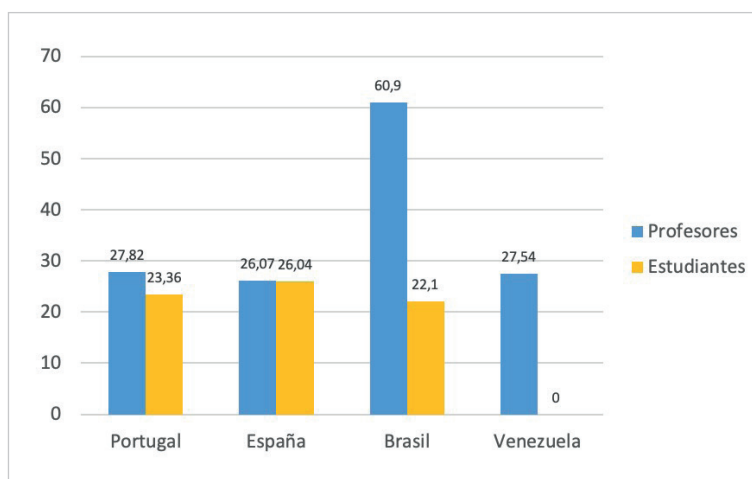


Gráfico 2. Comparativa de resultados de la dimensión «Ideología y valores» por país

comunicación multimedia, para adaptar las herramientas tecnológicas a sus objetivos comunicativos (competencia digital e instrumental), y para conocer si son capaces de producir y controlar sonidos e imágenes con softwares especializados.

Aunque se presupone que los estudiantes universitarios tendrían mayores niveles de competencia tecnológica que sus pares profesores -por razones etarias de la brecha digital-, los resultados demuestran todo lo contrario. Los profesores universitarios demostraron alcanzar un nivel medio de competencia (España: 63,25%, Portugal 64,66%, Brasil 64,74% y Venezuela 67,80%), mientras que los estudiantes se ubicaron en el nivel básico (España: 44%, Portugal: 41,4% y Brasil: 42,69%). Sin embargo, es menester acotar que en la encuesta no se evaluaba la competencia instrumental-operativa de las TIC, sino tener conocimientos para utilizarlas con eficacia y eficiencia; es decir, alcanzar metas relacionadas con la interacción y la integración de innovaciones tecnológicas, comprendiendo el potencial de estas tecnologías (gráfico 3).

3.4. Dimensión «Producción y difusión»

Esta dimensión abarca el manejo sobre el proceso de producción y de la infraestructura, el acceso al equipamiento mediático adecuado, la capacidad del usuario para trabajar colaborativamente en la elaboración de productos multimedia y en la capacidad de seleccionar, apropiarse, codificar y transformar mensajes significativos, así como la capacidad de compartir y diseminar información a través de medios (tradicionales y digitales).

También se analiza en ésta la capacidad para gestionar la identidad (digital y convencional), la actitud frente a la gestión de información privada y la protección de datos y sobre otros, así como de conocer los conceptos de autoría individual y/o colectiva y los distintos tipos de derechos de autoría (copyright) y de licencias *Creative Commons*.

Si bien en la dimensión «Tecnología» los profesores universitarios obtenían un nivel alto de competencia, cuando se trata de utilizar las TIC para emitir, redifundir, divulgar y compartir mensajes, no superan el nivel básico en todos los países, siendo en Venezuela donde menos capacidades se evidencian en este estudio exploratorio (55,93%, reducido a 13,98% con la corrección factorial). Portugal puntúa 51,13% (17,04% con corrección factorial) y en Brasil, 75% (25% con corrección factorial), todos ellos en un nivel básico. Sin embargo, el nivel de los estudiantes es avanzado en esta dimensión, con puntuaciones muy similares en todos los grupos, lo que puede estar estrechamente vinculado a sus hábitos comunes de uso y consumo mediáticos (gráfico 4).

3.5. Dimensión «Interacción»

Tal y como se extrae de la tabla 1, con esta dimensión se evalúa si los usuarios muestran una actitud crítica activa en sus intervenciones con los medios, si poseen la capacidad de desempeñar trabajos colaborativos utilizando las plataformas que brindan las redes sociales y si son capaces de interactuar con personas o colectivos en los diversos entornos mediáticos. También se analiza el conocimiento de las acciones legales para denunciar el incumplimiento de las normativas de comunicación.

En esta variable, los profesores universitarios españoles obtienen un 100% de competencias, seguidos por sus colegas de Brasil con 63,46%, calificándose con alto nivel de competencia. Mientras tanto sus pares de Venezuela y Portugal obtenían un nivel medio (50%, tras la corrección factorial). Esto permite colegir que es en esta competencia en la que los profesores universitarios son más aptos en su interacción con los medios que en la producción y difusión de sus pro-

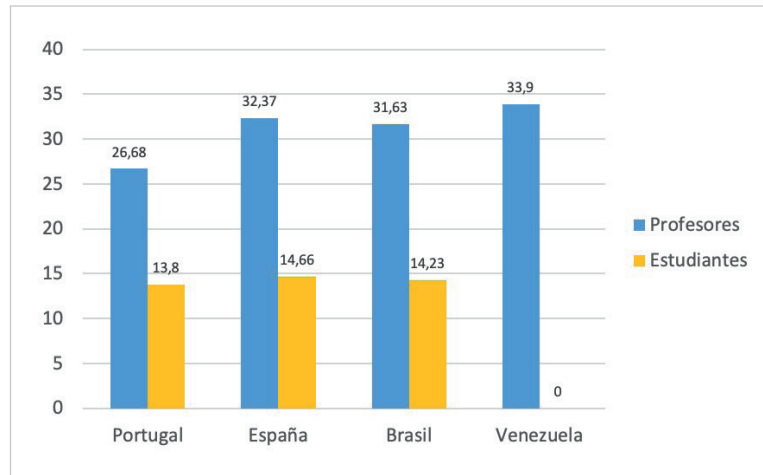


Gráfico 3. Comparativa de resultados de la dimensión «Tecnología» por país

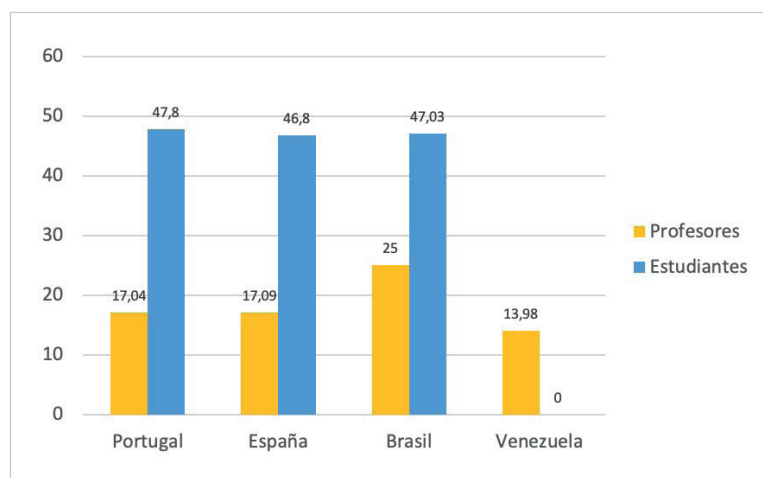


Gráfico 4. Comparativa de resultados de la dimensión «Producción y difusión» por país

pios mensajes. Por su parte, los estudiantes universitarios lograban un nivel medio (Portugal: 52,4%, España: 52% y Brasil: 42,69%), en una competencia fundamental para la salud crítica y actitudes reflexivas frente a las pantallas (gráfico 5).

3.6. Dimensión «Estética»

Esta dimensión está estrechamente vinculada a la conciencia de las herramientas estéticas que los medios utilizan para ejercer influencia, generar emociones y trasladar un mensaje para hacerlo más creíble y atractivo, fundamental para alcanzar un buen nivel de competencia en este ámbito. En esta dimensión se analiza también la capacidad de los usuarios de disfrutar de los aspectos formales, no solo de lo que se comunica sino también de la forma en la que se comunica, y si poseen la sensibilidad suficiente para reconocer la calidad estética de un producto mediático y son capaces de relacionar los productos mediáticos con otros productos artísticos.

En el gráfico 6 se muestra que el nivel en este ámbito está emparejado, aunque solo los académicos de Brasil alcanzan un nivel avanzado (43,91%). Los estudiantes portugueses (39%-19,59% factor de corrección) y españoles (40,82%-20,41% factor de corrección) se clasifican dentro de un nivel medio, como ocurre con la totalidad de los profesores universitarios (Portugal: 73,68%, España: 63,25%, Brasil 87,82% y Venezuela 78,82% antes de la corrección factorial) (gráfico 6).

4. Conclusiones y discusión

Los resultados globales de la presente investigación determinan que tanto los estudiantes como profesores universitarios de los países en estudio poseen un nivel entre bajo y medio de competencia mediática. De hecho, menos del 30% de los participantes en el estudio mostraron niveles medio-altos de competencia mediática, lo que lleva a concluir que aunque existe un dominio instrumental de las TIC (pantallas, plataformas, interfaces), es poca o casi nula la capacidad crítica/análítica de los participantes frente a los medios, coincidiendo plenamente con lo explicado por **Cortés-Montalvo, Romero-Rodríguez y Bacher (2016)**, **Romero-Rodríguez, Pérez-Rodríguez y Contreras-Pulido (2019)** y **Romero-Rodríguez et al. (2016)**. Estos resultados además concuerdan con las conclusiones de los análisis realizados por **Rivera-Rogel et al. (2017)** en Ecuador y Colombia, y por **Romero-Rodríguez y Agudado (2016)** en Colombia, Perú y Venezuela, ambos estudios enmarcados en la *Red Interuniversitaria Euroamericana de Investigación sobre Competencias Mediáticas para la Ciudadanía (Alfamed)*.

En la comparativa global por dimensión y clúster de análisis (gráfico 7) sorprende que los profesores universitarios hayan obtenido 65,86% de competencia (alta) en la dimensión «Interacción», aún cuando rompe la lógica de los «nativos digitales» (o de generaciones *millennials* y *centennials*). Sin embargo, tal como se explicó en referencia, en esta dimensión se evalúa si los usuarios muestran una actitud crítica activa en sus intervenciones con los medios, si poseen la capacidad de desempeñar trabajos colaborativos utilizando las plataformas que brindan las redes sociales y si son capaces de interactuar con personas o colectivos en los diversos entornos mediáticos, así como también el conocimiento de las acciones legales para denunciar el incumplimiento de las normativas de comunicación. Dicho de otro modo, en línea con lo expuesto por **Contreras-Pulido et al. (2014)** y **Gozálvez-Pérez, Romero-Rodríguez y Larrea-Oña (2019)**, la inmersión en la sociedad de la información no significa que el ciudadano posea el nivel suficiente de competencia mediática para ser capaz de consumir la información que ofrecen los medios desde una perspectiva crítica (**Ambrós-Pallarès; Breu-Pañella, 2011**).

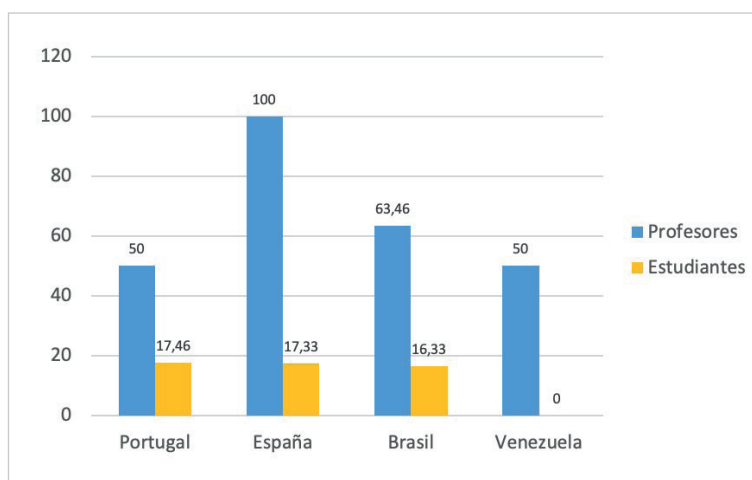


Gráfico 5. Comparativa de resultados de la dimensión «Interacción» por país

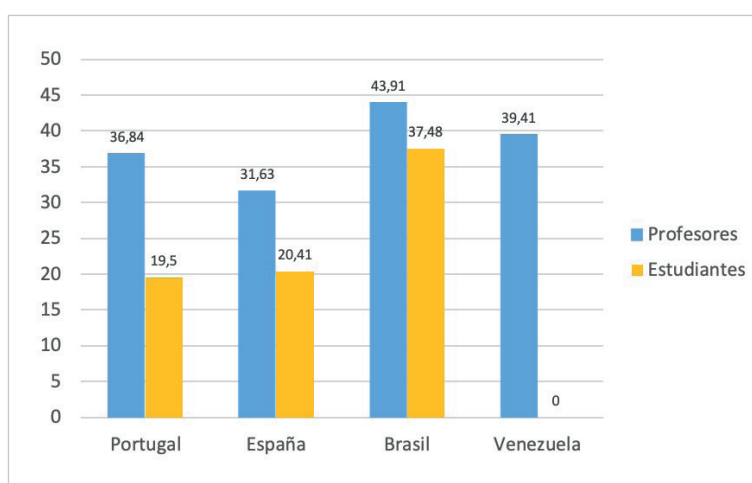


Gráfico 6. Comparativa de resultados de la dimensión «Estética» por país

Por tanto, la dimensión «Interacción» no mide competencias digitales o instrumentales, algo que sí hace su par de «Producción y difusión», en la que los estudiantes universitarios obtienen un promedio de 47,21% (competencia medio-alta).

Así pues, se concluye que el contexto universitario no está libre de la exclusión social que genera la carencia de aptitudes mediáticas, críticas y analíticas, la cual solo puede remediarse con una educación mediática apropiada con la que los individuos –tanto profesores como estudiantes– puedan tener acceso a los sistemas y formas simbólicas de conocimiento que transmiten los medios. Para ello, es esencial desarrollar programas de alfabetización mediática y fomentar contenidos y capacidades transversales relacionados con el currículo de alfabetización mediática de la *Unesco (Media Information Literacy, MIL)*, con el objeto de transmitirlos a los ciudadanos.

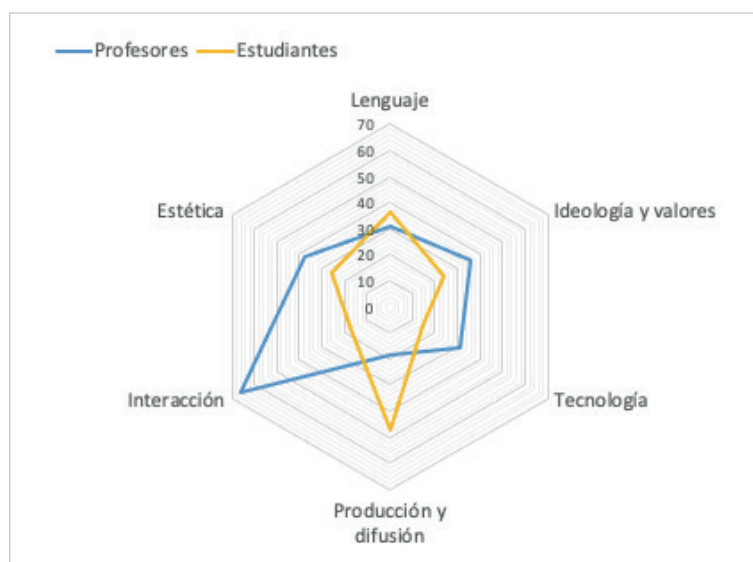


Gráfico 7. Comparativa de resultados por clúster de análisis

5. Referencias

- Ambròs-Pallarès, Alba; Breu-Pañella, Ramon** (2011). *10 Ideas clave para educar en medios de comunicación: La educación mediática*. Barcelona: Graó. ISBN: 978 84 9980 069 1
- Buckingham, David** (2003). *Media education. Literacy, learning and contemporary culture*. Cambridge: Polity Press. ISBN: 978 0 745 65941 1
- Cabero-Almenara, Julio; Guerra-Liaño, Sonsoles** (2011). “La alfabetización y formación en medios de comunicación en la formación inicial del profesorado”. *Educación XXI*, v. 14, n. 1, pp. 89-115.
<https://doi.org/10.5944/educxx1.14.1.264>
- Comisión Europea (2007). *A European approach to media literacy in the digital environment*.
<https://bit.ly/2vpUgpA>
- Comisión Europea (2011). *Testing and refining criteria to assess media literacy levels in Europe. Final report*. Brusels: European Commission.
<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/4cbb53b5-689c-4996-b36b-e920df63cd40>
- Contreras-Pulido, Paloma; Marfil-Carmona, Rafael; Ortega, Juana-María** (2014). “La competencia mediática de las personas mayores andaluzas: retos para una inclusión social plena”. *Historia y comunicación social*, v. 19, n. 1, pp. 129-142.
https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2014.v19.44946
- Cortés-Montalvo, Jorge-Abelardo; Romero-Rodríguez, Luis M.; Bacher, Silvia** (2016). “Media literacy in the education of the faculty and communicators”. *The journal of media literacy*, v. 63, n. 1, pp. 92-100.
<https://www.nationaltelemediacouncil.org/journal-of-media-literacy>
- Fedorov, Alexander; Levitskaya, Anastasia** (2016). “Modern media criticism and media literacy education: The opinions of russian university students”. *European journal of contemporary education*, v. 16, n. 2, pp. 205-216.
<https://doi.org/10.13187/ejced.2016.16.205>
- Ferrés, Joan; Piscitelli, Alejandro** (2012). “Media competence. Articulated proposal of dimensions and indicators”. *Comunicar*, v. 19, n. 38, pp. 75-82.
<https://doi.org/10.3916/C38-2011-02-08>
- García-Ruiz, Rosa; Gozálvarez-Pérez, Vicent; Aguaded, Ignacio** (2014). “La competencia mediática como reto para la educación: Instrumentos de evaluación”. *Cuadernos.info*, v. 35, pp. 15-27.
<https://doi.org/10.7764/cdi.35.623>
- García-Ruiz, Rosa; Ramírez-García, Antonia; Rodríguez-Rosell, María del Mar** (2014). “Media literacy education for a new prosumer citizenship”. *Comunicar*, v. 22, n. 43, pp. 15-23.
<https://doi.org/10.3916/C43-2014-01>

Gozálvez-Pérez, Vicent; Romero-Rodríguez, Luis M.; Larrea-Oña, Camilo (2019). "Twitter y opinión pública. Una perspectiva crítica para un horizonte educativo". *Revista española de pedagogía*, v. 77, n. 274, pp. 403-419.
<https://doi.org/10.22550/REP77-3-2019-04>

Martín-Jiménez, Virginia; Ballesteros-Herencia, Carlos; Etura-Hernández, Dunia (2016). "Igualdad de género y alfabetización mediática". *Prisma social*, n. 16, pp. 322-347.
<https://revistaprismasocial.es/article/view/1260>

Pérez-Rodríguez, M. Amor; Delgado-Ponce, Águeda (2012). "From digital and audiovisual competence to media competence: Dimensions and indicators". *Comunicar*, v. 20, n. 39, pp. 25-34.
<https://doi.org/10.3916/C39-2012-02-02>

Pérez-Rodríguez, M. Amor; Delgado-Ponce, Águeda; Marín-Mateos, Pilar; Romero-Rodríguez, Luis M. (2019). "Media competence in Spanish secondary school students. Assessing instrumental and critical thinking skills in digital contexts". *Educational Sciences: Theory and practice*, v. 19, n. 3, pp. 33-48.
<https://doi.org/10.12738/estp.2019.3.003>

Rivera-Rogel, Diana; Zuluaga-Arias, Ligia; Montoya-Ramírez, Nélica-María; Romero-Rodríguez, Luis M.; Aguaded, Ignacio (2017). "Media competencies for the citizenship training of teachers from Andean America: Colombia and Ecuador". *Paidéia*, v. 27, n. 66, pp. 80-89.
<https://doi.org/10.1590/1982-43272766201710>

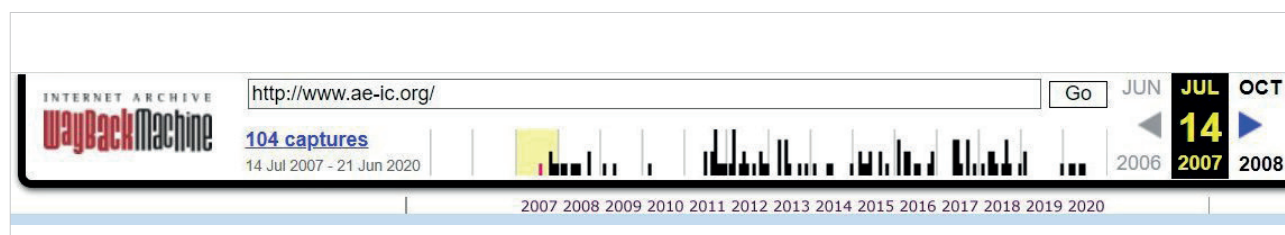
Romero-Rodríguez, Luis M.; Aguaded, Ignacio (2016). "Consumo informativo y competencias digitales de estudiantes de periodismo de Colombia, Perú y Venezuela". *Convergencia revista de ciencias sociales*, v. 70, pp. 35-57.
<https://doi.org/10.29101/crcs.v23i70.3806>

Romero-Rodríguez, Luis M.; Contreras-Pulido, Paloma; Pérez-Rodríguez, M. Amor (2019). "Media competencies of university professors and students. Comparison of levels in Spain, Portugal, Brazil and Venezuela". *Cultura y educación*, v. 31, n. 2, pp. 326-368.
<https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1597564>

Romero-Rodríguez, Luis M.; Torres-Toukoumidis, Ángel; Pérez-Rodríguez, M. Amor; Aguaded, Ignacio (2016). "Analfabautas y la cuarta pantalla: Ausencia de infodietas y de competencias mediáticas e informacionales en jóvenes universitarios latinoamericanos". *Fonseca Journal of Communication*, v. 12, pp. 11-25.
<https://doi.org/10.14201/fjc2016121125>

Unesco (1999). *Educating for the media and the digital age. Recommendations addressed to the Unesco adopted by the Vienna Conference*. Vienna, 20 April 1999.
<https://goo.gl/wbqTIT>

Valle-Razo, Ana-Luisa; Torres-Toukoumidis, Ángel; Romero-Rodríguez, Luis M. (2020): "Diseño de un instrumento para la evaluación de la alfabetización mediática en adolescentes". *Revista colombiana de ciencias sociales*, v. 11, n. 1, pp. 28-55.
<https://doi.org/10.21501/22161201.3094>



El servicio *WayBackMachine* de *Internet Archive* ha hecho capturas de la web de la *AE-IC* en 104 ocasiones. La primera fue el 14 de julio de 2007, y la última el 21 de junio de 2020 (a fecha 11 de septiembre de 2020)

