

LA ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA DEL PROFESORADO NO UNIVERSITARIO. ESTUDIO DEL CASO DE LUGO

Dra. Paloma Contreras-Pulido

Docente Universidad de Huelva.
Miembro del Grupo ÁGORA y Grupo COMUNICAR.
Universidad de Huelva, Facultad de Educación.
Huelva, 21071, España.
Email: paloma.contreras@uhu.es

Dra. Mari-Carmen Caldeiro-Pedreira

Investigadora Universidad de Huelva.
Facultad de Educación.
Huelva, 21071, España.
Email: mariccaldeiro@yahoo.es

Resumen

La alfabetización mediática en la actualidad se está convirtiendo en una necesidad acuciante. Así lo afirman numerosas investigaciones científicas que vienen a respaldar la idea de que la ciudadanía debe adquirir el desarrollo de una autonomía mediática (Gozálvez, 2013) para un mejor desenvolvimiento en la sociedad digital actual y en un contexto en el cual, de forma inminente, proliferan contenidos audiovisuales que condicionan la forma de actuar del receptor. Para ello, se requiere que esta ciudadanía logre alcanzar unos niveles óptimos de competencia mediática. Uno de los contextos donde se debe hacer mayor hincapié es sin duda en la enseñanza reglada y todos los perfiles participantes en ella, empezando por el cuerpo docente. ¿Es competente mediáticamente hablando el profesorado español en la actualidad? En el estudio que aquí se presenta se destacan los datos obtenidos en el proyecto I+D+i «La enseñanza obligatoria ante la competencia en comunicación audiovisual en un entorno digital» (EDU2010-21395-C03-03), donde se ha implementado un cuestionario a los colectivos implicados en todos los niveles de enseñanza reglada en diez provincias españolas. Concretamente, y para esta publicación, se exponen los resultados del nivel de competencia mediática del profesorado no universitario de la provincia de Lugo.

Palabras clave

Alfabetización mediática, profesorado, comunicación, educación, competencia mediática, España

Abstract

Media literacy today is becoming an urgent need. as many scientific research which come to support the idea that citizens must acquire the development of a media autonomy (Gozálvez, 2013) for a better performance in today's digital society and in the imminently context , proliferate audiovisual content that determine the way of action from the receptor. To do this, we need to achieve this citizenship get optimal levels of media competence. One of the contexts where you should place greater emphasis is definitely on the formal education and all participants profiles, starting with the faculty. Have Spanish teachers media competence nowadays? The study presented here, «Compulsory education to competition in audiovisual communication in a digital environment» (EDU2010-21395-C03-03) highlights the data obtained in the R&D+i project, which has implemented a questionnaire to groups involved in all levels of formal education in ten Spanish provinces. Specifically,

and for this publication, it is exposed the results about media competence level of non-university teachers in the province of Lugo.

Key words:

Media Literacy, teachers, communication, education, media competence, Spain

1. Introducción

Desde hace cuatro años se viene desarrollando en España un trabajo de investigación que acoge a más de treinta investigadores de más de veinte universidades españolas y que pretende evaluar el nivel de competencia mediática de la ciudadanía española. Este proyecto está coordinado por el Profesor de la Universitat Pompeu Fabra, Joan Ferrés, junto con los investigadores y profesores Agustín García Matilla de la Universidad de Valladolid y José Ignacio Aguaded Gómez de la Universidad de Huelva. Así, esta macro investigación está distribuida en tres grupos de trabajo que, a su vez, se concretan en varios colectivos cada uno: Los docentes universitarios de las facultades de educación y comunicación españolas; los profesionales de los medios de comunicación, y por último, los colectivos implicados en la enseñanza obligatoria, es decir, familias, niños y jóvenes y por supuesto, el profesorado.

Este proyecto I+D+i, financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad, denota la importancia y preocupación existente hoy día sobre la necesidad de incorporar medidas en todos los sectores señalados anteriormente que favorezcan una mayor competencia mediática en la ciudadanía, que parte sin duda, de la aplicación de propuestas y programas que desarrollen la alfabetización mediática. Concretamente, en esta publicación nos centraremos en la investigación llevada a cabo en el contexto de la enseñanza reglada¹, y más concretamente en el colectivo de profesores. Para ello se expondrán los resultados de la aplicación de un cuestionario realizado ad hoc para esta investigación y aplicado en diez provincias españolas. Concretamente, se publican los obtenidos por el profesorado de la provincia de Lugo.

2. Alfabetización y competencia mediáticas

Antes de exponer los resultados de esta investigación, conviene detenerse en los conceptos que le dan sentido: la competencia y alfabetización mediática. De manera tradicional, y principalmente desde los años 60, se viene hablando de la importancia de incorporar

la educación mediática no sólo en el ámbito de la educación reglada, sino también en todos los contextos posibles. Así por ejemplo lo pusieron en práctica el propio Freire o Mario Kaplún con su obra *Pedagogía de la Co-municación* (1998) Desde hace más de dos décadas, los organismos internacionales y la comunidad científica se centran en el concepto de alfabetización mediática (media literacy). ¿Qué diferencias existen entre educomunicación y alfabetización mediática? Podemos remitirnos a la afirmación que Buckingham (2005, p. 21) realiza al respecto «la educación mediática es el proceso de enseñar y aprender acerca de los medios de comunicación y la alfabetización mediática es el resultado: el conocimiento y las destrezas que las personas adquieren». En ambos casos se parte de la premisa de la importancia que tiene que los ciudadanos sean protagonistas de las acciones comunicativas, es decir, que logren la autonomía suficiente no sólo para recepcionar de manera crítica los mensajes mediáticos, sino que también sean capaces de ser productores y por tanto, transformadores de su propia realidad a través de la comunicación (Contreras-Pulido, 2014). Fue en 2007, cuando el Parlamento Europeo² definió la alfabetización mediática «como la capacidad de consultar, comprender, apreciar con sentido crítico y crear contenido en los medios de comunicación». A finales de 2008 el Parlamento Europeo³ llegó al acuerdo de recomendar la inclusión de una asignatura de educación mediática en las escuelas europeas. Entonces definió la alfabetización mediática como «aquella que implica la capacidad de comprender y valorar críticamente los diversos aspectos de los distintos medios de comunicación, consiguiendo filtrar certeramente la información recibida a través del torrente de datos y de imágenes». Ya en el año 2009, la Comisión Europea dicta una Recomendación para la Alfabetización Mediática en el entorno digital⁴ dirigida a todos los estados miembros donde declara que «La alfabetización mediática consiste en incluir a todos y potenciar la ciudadanía en la sociedad de la información actual. Se trata de una habilidad permanente no solo para los jóvenes, sino también para los adultos y las personas de edad avanzada, los padres, profesores y profesionales de los medios de comunicación (...)».

En cuanto al concepto de competencia mediática, este parte de la tendencia proveniente del mercado empresarial de implementar y fomentar las competencias personales para adquirir una mayor capacitación para introducirnos en el mercado laboral. En el ámbito de la educación también se ha ido implementando este concepto y una de las competencias que hoy día se requieren (además de la lingüística, matemáticas, etc.) es la mediática. Gracias a esta coyuntura, Ferrés y un amplio equipo de expertos desarrollan este documento «La competencia en comunicación audiovisual: propuesta articulada de dimensiones e indicadores» (2007) del que emanan seis dimensiones⁵ con sus correspondientes indicadores, que servirán como base para evaluar si finalmente una persona es competente o no, audiovisualmente hablando.

Así, en el documento se afirma que «La competencia mediática comporta el dominio de conocimientos, destrezas y actitudes relacionados con seis dimensiones básicas, de las que se ofrecen los indicadores principales. Estos indicadores tienen que ver, según los casos, con el ámbito de participación como personas que reciben mensajes e interactúan con ellos (ámbito del análisis) y como personas que producen mensajes (ámbito de la expresión)» (Ferrés, 2007)

Ferrés y Piscitelli (2012) publicaron posteriormente una revisión de ese documento y concretaron las siguientes seis dimensiones: por una parte, una primera dimensión dedicada al Lenguaje, entendido como el conocimiento de los códigos que hacen posible el lenguaje audiovisual y la capacidad de utilizarlos para comunicarse de manera sencilla pero efectiva. Igualmente, en esta dimensión se tiene en cuenta la capacidad de análisis de los mensajes audiovisuales desde la perspectiva del sentido y la significación, de las estructuras narrativas y de las categorías y géneros.

En segundo lugar se encuentra la dimensión dedicada a la Tecnología, referida al conocimiento teórico del funcionamiento de las herramientas que hacen posible la comunicación audiovisual, para poder entender cómo son elaborados los mensajes y la capacidad de utilización de las herramientas más sencillas para comunicarse de manera eficaz en el ámbito audiovisual.

Otra de las dimensiones a tener en cuenta es la de los Procesos de producción y programación, es decir, el conocimiento de las funciones y tareas asignadas a los principales agentes de producción y las fases en las que se descomponen los procesos de producción y programación de los distintos tipos de productos audiovisuales, así como la capacidad de elaborar mensajes audiovisuales y el conocimiento de su trascendencia e implicaciones en los nuevos entornos de comunicación.

En cuarto lugar se encuentra la dimensión dedicada a la Ideología y los valores, entendidos como la capacidad para una lectura comprensiva y crítica de los mensajes audiovisuales, en cuanto a representaciones de la realidad y, en consecuencia, como portadores de ideología y de valores; e igualmente la capacidad de análisis crítico de los mensajes audiovisuales, entendidos a un tiempo como expresión y soporte de los intereses, de las contradicciones y de los valores de la sociedad.

A continuación, en el marco de la competencia mediática, se estudia la dimensión referida a la Recepción y audiencia, vinculada con la capacidad de reconocerse como audiencia activa, especialmente a partir del uso de las tecnologías digitales que permiten la

participación y la interactividad; y a la capacidad de valorar críticamente los elementos emotivos, racionales y contextuales que intervienen en la recepción y valoración de los mensajes audiovisuales. Y por último, la dimensión Estética, es decir, la capacidad de analizar y valorar los mensajes audiovisuales desde el punto de vista de la innovación formal y temático, la educación del sentido estético y la capacidad de relacionar los mensajes audiovisuales con otras formas de manifestación mediática y artística. (Contreras-Pulido, Marfil y Ortega, 2014)

2.1. La alfabetización mediática en el profesorado

Uno de los colectivos objeto de estudio y de propuestas encaminadas a favorecer su formación en este ámbito que aquí tratamos es el del cuerpo de docentes. Así, en el documento «Media and Information literacy curriculum for teachers», publicado por Wilson et al. (2011) para la UNESCO, se destaca la importancia de que los profesores se alfabeticen en medios e información como estrategia para alcanzar un efecto multiplicador en el resto de la sociedad gracias a la formación que pueden ejercer en los niños y jóvenes. Y se señalan las siete competencias requeridas por los profesores para considerar que están alfabetizados mediáticamente. Son las siguientes:

- Entender el papel de los medios y de la información en la democracia
- Comprender el contenido de los medios y sus usos
- Acceder a la información de una manera eficaz y eficiente
- Evaluar críticamente la información y las fuentes de información
- Aplicar los formatos nuevos y los tradicionales en los medios
- Situar el contexto sociocultural del contenido de los medios
- Promover la alfabetización mediática e informacional entre los estudiantes y manejar los cambios requeridos

Igualmente, y enfocado a este sector, el estudio realizado por la Comisión Europea, «Key topics in education in Europe. Volume 3, The teaching profession in Europe: profile, trends and concerns» (Eurydice, 2002), manifestó que los sistemas de formación del profesorado no estaban dando las respuestas adecuadas a las necesidades exigidas. Como consecuencia de esto se presentaron en Bruselas una serie de propuestas destinadas a mejorar la calidad de la formación del profesorado de todos los Estados miembro de la Unión Europea. En las propuestas se destaca la necesidad de formación permanente puesto que si se persigue un personal altamente cualificado y mucho más eficaz, una enseñanza y un aprendizaje mejores son cruciales para aumentar la competitividad de la UE a largo plazo (IP/07/1210, 2007). En estas propuestas se manifiesta que la inversión en forma-

ción permanente y desarrollo del personal docente es baja. De igual modo se revela la escasa coordinación entre los distintos componentes de la formación del profesorado en algunos Estados miembro, lo que origina una falta de coherencia y continuidad formativa. (Gozálvez, González y Salcines, 2014, p. 66).

Concretamente, en el estudio que aquí presentamos, mostraremos los resultados obtenidos en cuanto al nivel de competencia mediática del profesorado de la provincia de Lugo en función de las dimensiones desarrolladas por Ferrés y Piscitelli (2012) antes expuestas.

3. Objetivos

La presente investigación pretende dejar patente cuál es el conocimiento y uso que el profesorado no universitario de Lugo posee de los medios y el contenido que estos emiten. Asimismo se trata de analizar su introducción en el aula por parte de estos profesionales. En este contexto, el desarrollo de la competencia mediática resulta fundamental, aspecto que justifica el estudio pormenorizado de alguno de los ítems que se han utilizado para medir las diferentes dimensiones que la componen. Asimismo centran la atención tanto los dispositivos tecnológicos más recientes como sus potencialidades para utilizarlos en la docencia.

4. Metodología

El estudio que se presenta se realiza partiendo de los resultados obtenidos al implementar un cuestionario telemático al profesorado de Lugo. Corresponde a un instrumento definitivo al que preceden siete versiones previas que se han ido modificando a lo largo de los meses de noviembre de 2011 hasta marzo de 2012. Corresponde a una herramienta de observación que permite comparar y cuantificar la información y se identifica con la técnica más utilizada en los estudios de campo dado que no es excesivamente costosa y permite llegar a gran número de participantes. Con la intención de que se materializase esta última premisa, se ha consensuado la realización de un cuestionario telemático, opción que presenta sus pros y contras en tanto que hace posible la desaparición de las barreras temporales y permite comparar y extraer los resultados de forma inmediata. Por el contrario y al ser de libre acceso posee un carácter sesgado y sectorial. Asimismo el grado de fiabilidad a la hora de que los sujetos respondan es más limitado debido a su fácil acceso, no obstante el ser telemático permite una medida de seguridad que impide que pueda entregarse sin ser contestado en su totalidad.

El instrumento cuantitativo ha sido validado a través del pilotaje y la técnica Delphi, su fiabilidad entendida como la precisión de los datos y su exactitud (Martín-Arribas, 2004) se demuestra mediante el Alfa de Cronbach.

Por último, a nivel metodológico destaca la presencia de las seis dimensiones que componen la competencia mediática, antes explicadas, a las que se han referido Ferrés y Piscitelli (2012).

4.1. Presentación de la herramienta y la muestra

El instrumento consta de un total de 43 preguntas, las cinco primeras referidas a los datos generales del profesorado: provincia, edad, sexo, tipo de centro en el que trabaja y nombre del centro. La sexta pregunta se centra en el grado de formación recibida en comunicación audiovisual, dato relevante si se tiene en cuenta que buena parte del profesorado pertenece a los denominados por Prensky (2001) «inmigrantes digitales». Los ítems 7 y 8 hacen referencia respectivamente a los años de docencia y el nivel educativo en el que trabajan.

Las cuestiones 9 y 10 aluden a los recursos tecnológicos con los que cuentan en primer lugar el centro y en segundo cada aula. A continuación, de la 11 a la 41, se interpela al profesorado por cuestiones relacionadas con las dimensiones que conforman la competencia mediática y las dos últimas preguntas aluden al interés por recibir información sobre competencia mediática y la participación de los encuestados en proyectos de investigación en los cuales elaboren materiales didácticos sobre competencia mediática. La muestra corresponde a un total de 100 participantes, un 44.2% hombres y un 55.8% mujeres de entre 28 y 67 años. Se trata de profesionales que trabajan en la enseñanza privada, un 5.8% frente al 24% que desarrolla su labor en centros concertados y un 70.2% en públicos.

5. Análisis de datos y discusión de resultados por dimensiones

Para abarcar las diferentes dimensiones que conforman la competencia mediática se utilizan en el cuestionario más de una pregunta por cada una de ellas si bien, a continuación centraremos los resultados en un ejemplo de cada dimensión. En cuanto a la primera, la del Lenguaje y según se aprecia en la figura 1.

En los mensajes de los medios (incluido Internet), distingo los diferentes códigos (verbal, icónico, musical...) y

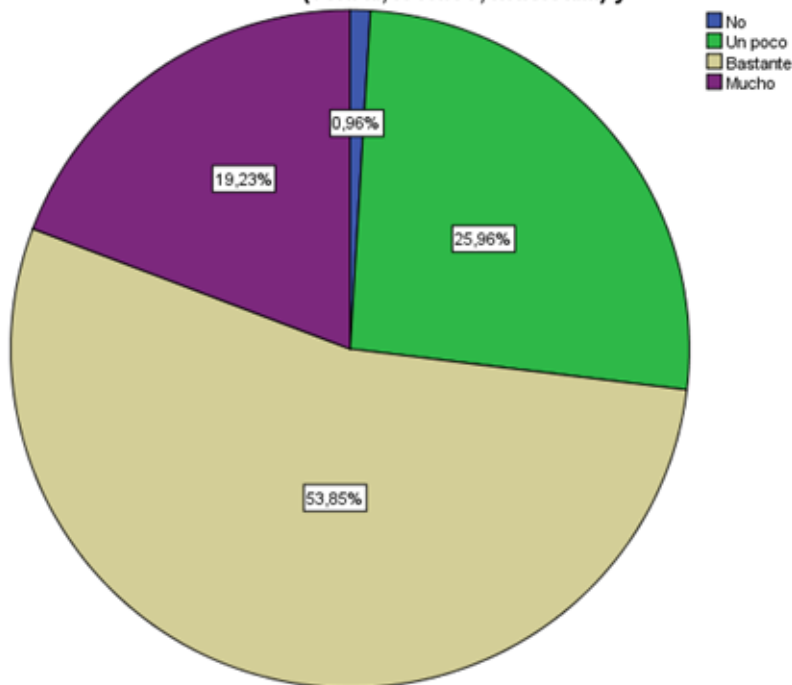


Figura 1. Fuente: elaboración propia

Un 53.85% de las respuestas confirman la capacidad manifiesta del profesorado por distinguir los diferentes códigos que conforman los mensajes. Porcentaje que supera levemente la mitad de la muestra lo que implica la necesidad de formación en esta dimensión casi de forma general dado que tan solo un 19,23% confirman que poseen mucha formación. De los datos se deduce la necesidad no solo de dotación de material por parte de la administración sino la perentoria formación de este colectivo. Carencia que coincide con la detectada en otros colectivos como el de los adolescentes.

En cuanto a la segunda, la dimensión de la Tecnología, puede estudiarse a través de 9 ítems, unos hacen referencia a herramientas tecnológicas exclusivamente mientras que otras centran el interés en su aplicabilidad a la enseñanza. Así por ejemplo, se les preguntaba «Conozco las herramientas para el control, por parte de las figuras educativas de los contenidos de Internet» a lo que un 5.8% responde que sí frente al 76.0% que señalaban lo contrario y un 18.3% marcaba la opción otros. De la respuesta se deduce, igual que en el caso de la dimensión anterior una marcada carencia formativa.

La dimensión de la Producción y la axiología se evalúan en el cuestionario a través de diferentes ítems entre los que destaca el referido a l uso que el profesorado realiza de las tecnologías educativas y los contenidos de las mismas. En este caso y según consta en la Figura 2 únicamente un 17.31% no elabora mensajes evitando estereotipos, respuesta que refleja un interés en mayor o menor grado, desde el 28.85% que manifiestan un alto interés, pasando por el 40,38% que señalan bastante interés por elaborar mensajes evitando estereotipos, prejuicios o valores antidemocráticos.

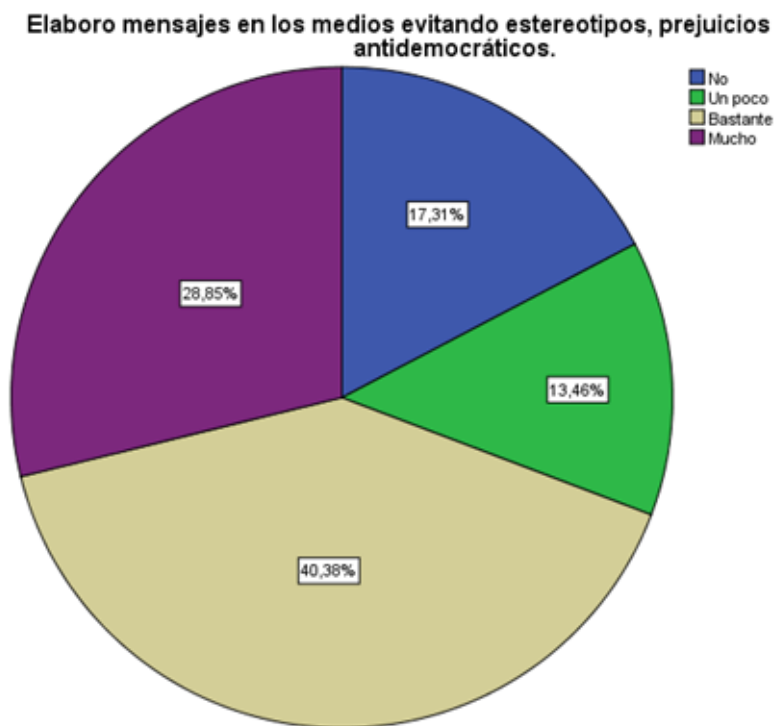


Figura 2 . Fuente: elaboración propia

Además de las mencionadas dimensiones, en el cuestionario se dedican diferentes ítems a la re-cepción e interacción que pretende empoderar al sujeto para que desarrolle la actitud crítica, en este caso al profesorado. Por tanto se les pregunta a los participantes si «son capaces de comunicarse a través de los medios usando un lenguaje diferente según el contexto, el destinatario o la finalidad del mensaje». Respuesta que se refleja en la figura 3 donde un 50.96% confirman ser capaces frente al 2.88% que no lo son. El 46% restante se reparte entre quienes son bastante capaces y aquellos que solo son un poco.

La situación refleja una cifra alentadora si tenemos en cuenta que la totalidad de los elementos del proceso comunicativo están presentes en la pregunta. Sin embargo, teniendo en cuenta la formación de los docentes y su nivel de desarrollo crítico los resultados son susceptibles de ser cuestionados.

Soy capaz de comunicarme a través de los medios usando un lenguaje diferente según el contexto, el destinatario o la finalidad del mensaje.

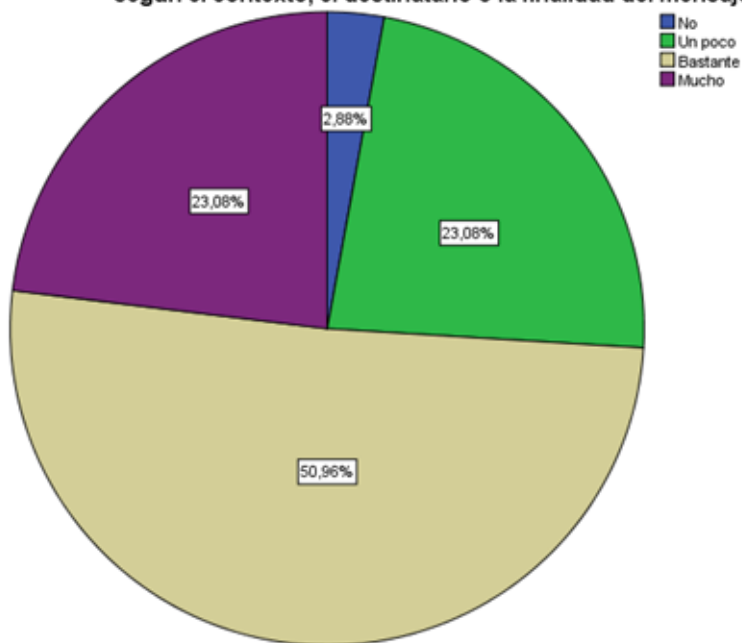


Figura 3 . Fuente: elaboración propia

Por último la dimensión de la Estética está presente mediante tres preguntas siendo la más representativa la referida a la capacidad de «distinguir las tendencias estéticas o artísticas relacionadas con los productos cinematográficos (expresionismo, romanticismo, realismo, naturalismo, surrealismo, underground, nouvelle vague...». De los resultados que refleja la figura 4 se infiere una carencia marcada dado que si sumamos los porcentajes entorno al 85% tan solo distinguen un poco o nada las tendencias estéticas frente al 8.65% que indica que las distingue mucho. Las cifras reflejan un mínimo desarrollo de la dimensión estética de forma general entre el profesorado lucense.

Soy capaz de distinguir las tendencias estéticas o artísticas relacionadas con los productos cinematográficos (expresionismo, romanticismo, realismo, naturalismo, surrealismo, underground, nouvelle vague...).

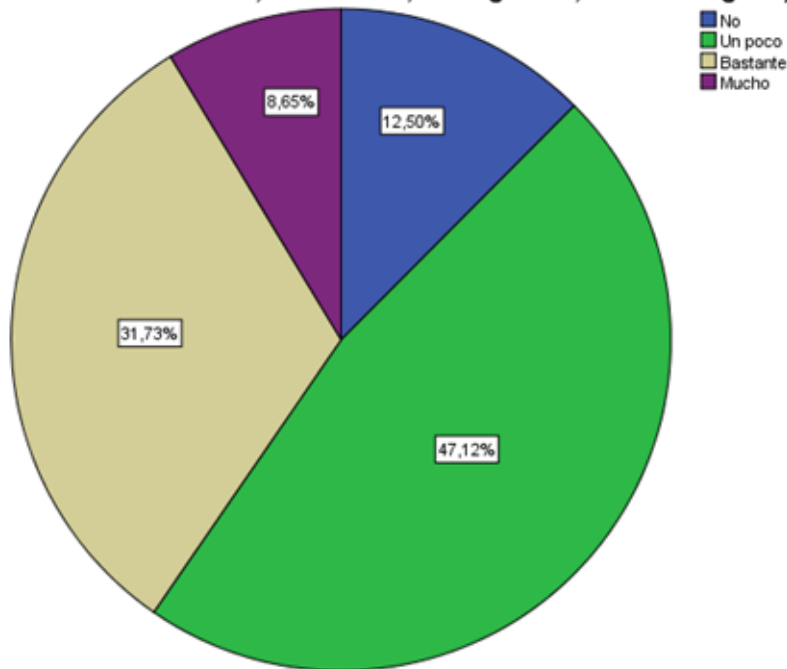


Figura 4 . Fuente: elaboración propia

Los resultados que presentamos coinciden con los obtenidos en los cuestionarios de Secundaria y Bachillerato que conforman la tesis doctoral «Alfabetización comunicativa para el desarrollo de la autonomía moral. Estudio del grado de competencia mediática del alumnado de Lugo (Galicia)» que ha sido defendida en acto público el 24 de Junio de este año en la Universidad de Huelva. En ambos casos se confirma la necesidad de alfabetización de ambos colectivos dado que, pese a los avances que pueden apreciarse, el desarrollo de la competencia mediática no alcanza, en ninguna de las dimensiones un nivel mínimo si bien puede deberse al continuo cambio y al exponencial crecimiento de los diferentes dispositivos, cuestión que guarda estrecha relación con las Recomendaciones emitidas por el Parlamento Europeo (2009) donde se constataba la necesidad de capacitación del receptor, independientemente de su edad. Por tanto y para finalizar el cuestionario se le pedía al profesorado que manifestase su interés o no por recibir formación sobre competencia mediática, a lo que de forma masiva han contestado de forma positiva. Resultado que se aprecia en la figura 5.

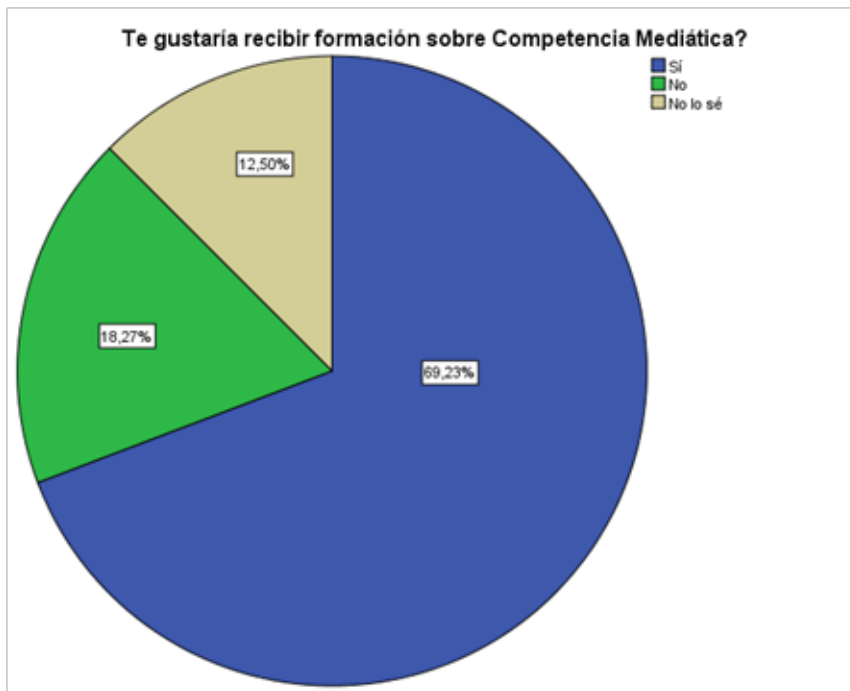


Figura 5 . Fuente: elaboración propia

6. Conclusiones

La mutante situación mediática resulta insoslayable y justifica la necesidad taxativa de un cambio en la formación, modificación a la que diferentes pedagogos y estudiosos del tema se han referido, de forma especial a lo largo de las últimas décadas del siglo pasado y primeros años del actual. La vorágine de contenidos audiovisuales que asolan el ecosistema mediático actual no deja impasible al receptor, especialmente a quienes poseen un mayor grado de desarrollo de su personalidad moral y son capaces de, inferir juicios autónomos en medio de la ingente cantidad de contenidos audiovisuales a la que se exponen. Pese a las recomendaciones de los diferentes organismos, tanto de carácter internacional como nacional, se asiste a una irregular formación del receptor quien habría de convertirse en prosumidor como indican García-Ruiz, Ramírez y Rodríguez (2014). Los datos presentados en esta investigación confirman el irregular desarrollo de las dimensiones que conforman la competencia mediática por parte de los profesionales de la educación no universitaria. Por tanto y según señalan González, González y Salcines (2014) es necesaria la puesta en práctica de líneas de actuación dirigidas a la formación del profesorado, estrategias a las que se referían Aguaded y Caldeiro (2013). Para ello

resulta fundamental partir de sus conocimientos e intereses, de ahí la justificación del ítem que inicia el cuestionario descrito en el cual se hace mención a los conocimientos que los participantes en la muestra poseen de los contenidos audiovisuales. En definitiva y teniendo en cuenta las carencias se propone, siguiendo a los mencionados autores (2014) «trabajar con el profesorado la resiliencia, es decir, la capacidad para asumir y sobreponerse ante los errores y dificultades como parte del proceso de aprendizaje».

Referencias

Aguaded, J. Ignacio y Caldeiro, M. C. (2013). Dimensión axiológica de la competencia mediática. Re-percusión de las pantallas en el colectivo adolescente de Lugo. *Enseñanza & Teaching*, 31, 1-2013, 71-90.

Contreras-Pulido, P. (2014). *La alfabetización mediática como herramienta de intervención en prisiones* (Doctoral dissertation, Universidad de Huelva). Recuperado de: <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/7946>

Contreras-Pulido, P., Marfil-Carmona, R. & Ortega, J. M. (2014). La competencia mediática de las personas mayores andaluzas: retos para una inclusión social plena. *Historia y Comunicación Social*, 19, 129-142.

DOUE. (2009). Recomendación de la Comisión sobre Alfabetización mediática. Recuperado de: http://www.mcu.es/cine/docs/Novedades/Recomendacion_Comision_Europea_sobre_Alfabetizacion_mediatica.pdf

Ferrés, J. (2007): La competencia en comunicación audiovisual: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Quaderns del CAC*, 25, 9-17.

Ferrés, J. & Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: Propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 38, 10.

García-Ruiz, M. R., Ramírez, A. & Rodríguez-Rosell, M. (2014). Educación en alfabetización mediática para una nueva ciudadanía prosumidora. Recuperado de: <http://www.revistacomunicar.com/pdf/comunicar43.pdf>

Wilson, C., Grizzle, A., Tuazon, R., Akyempong, K. and Cheung, C. (2011). *Media and Information literacy curriculum for teachers*. Paris, Ediciones UNESCO.

Gozálvez, V., González, N. y Salcines, I. (2014). La formación en competencia mediática del profesorado: propuestas de mejora. *Comunicación y Pedagogía*, 273, 66.

Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: De la Torre.

Prensky M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9(5).

1. Esta investigación forma parte del subproyecto del I+D+i: La enseñanza obligatoria ante la competencia en comunicación audiovisual en un entorno digital (EDU2010-21395-C03-03), dirigido por el profesor José Ignacio Aguaded Gómez.

2. http://europa.eu/legislation_summaries/information_society/strategies/124112_es.htm (02/03/2013).

3. www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?language=es&type=IM-PRESS&reference=20081-216IPR44614 (02/03/2013).

4. http://europa.eu/legislation_summaries/information_society/strategies/am0004_es.htm (21/10/2012).

5. Nos basaremos en ellas, ya que esta investigación se realiza bajo el marco del proyecto I+D que emana de dicho trabajo y que utiliza estos indicadores.

