

edmetic

Revista de Educación Mediática y TIC



**Perspectiva histórica y claves actuales de la diversidad terminológica  
aplicada a la educación mediática**  
**Historical perspective and current keys of terminological diversity applied to  
media education**

81

Fecha de recepción: 30/05/2017

Fecha de revisión: 01/06/2017

Fecha de aceptación: 14/06/2017

***Perspectiva histórica y claves actuales de la diversidad terminológica  
aplicada a la educación mediática***  
***Historical perspective and current keys of terminological diversity  
applied to media education***

Alejandro Buitrago Alonso<sup>1</sup>, Agustín García Matilla<sup>2</sup> y Alfonso Gutiérrez  
Martín<sup>3</sup>

**Resumen:**

El ámbito de la educación mediática transita en un terreno científico que a lo largo del tiempo ha sido etiquetado con un extenso catálogo de denominaciones diferentes. "Educomunicación", "alfabetización mediática" o "competencia digital" son sólo algunos ejemplos de los vocablos que encontramos con mayor frecuencia a la hora de sumergirnos en el campo de estudio que aboga por empoderar al ciudadano en el sentido crítico ante sus medios. Más allá de la preferencia de los diversos autores ante unas u otras opciones terminológicas, se hace necesaria una revisión conceptual que trate de arrojar luz acerca de las particularidades teóricas y semánticas relativas a los diversos sustantivos y adjetivos que conviven en el entramado léxico que rodea a la educación mediática. De este modo, el presente artículo se fundamenta en un recorrido histórico a través de las nomenclaturas que mayor influencia alcanzaron en las últimas décadas, a la vez que trata de ofrecer las claves actuales para caminar hacia una convergencia que establezca un criterio sólido y común en lo referente a la cuestión terminológica de la educación mediática.

**Palabras claves:** educación mediática, alfabetización mediática, competencia mediática, educomunicación

**Abstract:**

Media education transits in a scientific field that over time has been labeled with an extensive catalog of different denominations. "Educommunication", "media literacy" or "digital competence" are just a few examples of the words that we find most frequently when it comes to submerge ourselves in this study field that defends empowering citizens in a critical sense to their media. Beyond the preference of the various authors to some or other terminological options, it becomes necessary a conceptual revision that tries to clarify on the semantic particularities related to the various nouns and adjectives that coexist in the lexical framework that surrounds media education. In this way, the present

---

<sup>1</sup> Universidad de Valladolid, España; [alexbuitrago.alonso@gmail.com](mailto:alexbuitrago.alonso@gmail.com)

<sup>2</sup> Universidad de Valladolid, España; [agustingmatilla@gmail.com](mailto:agustingmatilla@gmail.com)

<sup>3</sup> Universidad de Valladolid, España; [alfguti@pdg.uva.es](mailto:alfguti@pdg.uva.es)

article is based on a historical route through the nomenclatures that had more influence in the last decades, while trying to offer the current keys to a convergence that establishes a solid and common criterion in referring to the terminological question of media education.

**Keywords:** media education, media literacy, media competence, educommunication

## **1. Educación y comunicación: un laberinto conceptual**

Cualquier investigación que atañe a la educación mediática se mueve en un terreno científico que a lo largo del tiempo ha sido bautizado con un extenso catálogo de denominaciones diferentes. A pesar de que, como en todo campo de estudios, puedan existir corrientes que en determinado momento se han visto tentadas por el deseo de imponer una propuesta nominativa en concreto más allá de la pura contribución al debate científico, queda fuera de toda duda que el objeto final de la cuestión terminológica no es otro que el establecimiento de convergencias y puntos en común entre los diferentes estudiosos de la materia.

Cierto es que algunas terminologías que hacían referencia a determinadas tecnologías transitorias han quedado desfasadas en el momento en que se producía una innovación posterior que dejaba obsoleta la tecnología anterior. Por contra, existen también acepciones creadas décadas atrás que conviven a día de hoy con términos de nuevo cuño y que son empleadas o rechazadas por los diferentes autores dependiendo de la coincidencia más o menos exacta con sus postulados.

En este sentido, las innovaciones tecnológicas surgidas con el paso del tiempo, sumadas a los diversos enfoques y matices que ayudan a diferenciar cada parcela comunicativa estudiada, han dado lugar a un entramado léxico que en ocasiones puede agregar un componente de complejidad innecesario a la materia abarcada. Cualquier combinación posible entre uno de estos sustantivos: educación / competencia / alfabetización / literacidad; sumado a alguno de los siguientes adjetivos: mediático o "en medios" / digital / audiovisual / informacional / multimedia / transmedia / multimodal, etc., incluidas sus variantes en otros idiomas, da lugar a un considerable número de etiquetas (cada una con sus respectivos matices diferenciadores) que encuentran, casi en su totalidad, algún defensor dentro del debate científico. Sin embargo, todas ellas parecen encaminadas a formar parte, en mayor o menor medida, del ámbito común que atañe a la relación existente entre la educación y el acto comunicativo representado a través de cualesquiera de los sistemas de información y comunicación. Gutiérrez y Tyner (2012, p.37) señalan en torno a dos de las acepciones más populares que "si nos

preocupamos más en fijar las diferencias entre 'educación mediática' y 'competencia digital' que en procurar su convergencia, terminaremos dividiendo esfuerzos e incluso generando enfrentamientos".

No obstante, y a pesar de incurrir en un "conglomerado terminológico que muchas veces cae en lo confuso" (Dornaletche, Buitrago y Moreno, 2015, p.178), resulta incuestionable el interés científico presente en el debate nominal generado alrededor de la educación en medios hasta el día de hoy. Conocer los planteamientos expuestos por numerosos teóricos sobre este tema, o las propuestas de los diferentes organismos internacionales que han abordado la materia, nos ayuda a arrojar luz y a entender mejor el campo de estudio sobre el que se pretende transitar.

Por todo ello, se ha considerado este monográfico como una oportunidad ineludible para detenerse en la cuestión terminológica y llevar a cabo una revisión conceptual a través de las principales denominaciones que ha recibido en su recorrido histórico el ámbito de la educación mediática. Con ese fin, se efectúa a lo largo de este artículo una aproximación minuciosa a los conceptos, respectivamente, de "educación", "alfabetización" y "competencia"; prestando una especial atención a las propuestas de los últimos años provenientes tanto desde dentro como de fuera del contexto español.

## **2. La educomunicación o educación en materia de comunicación**

La UNESCO a partir de los años 70 lleva a cabo una sucesión de encuentros, reuniones y simposios que culminan con la publicación en 1984 del volumen "La educación en materia de comunicación", coordinado por el franco-marroquí Zaghoul Morsy, y que apoya el empleo de esta terminología ("*media education*" en inglés), para denominar al emergente campo de estudios que trata de abarcar a un mismo tiempo las disciplinas educativa y comunicativa.

Sin embargo, desde el caldo de cultivo de las corrientes latinoamericanas, personificadas en aquella época a través de Freire, Kaplún, Gutiérrez, etc. no tarda en surgir un nuevo concepto que delimita en tan solo una palabra dicho ámbito científico, un término que se encarga de fundir las

palabras “educación” y “comunicación” en un solo vocablo: la “Educomunicación”. Roberto Aparici y Agustín García Matilla, pioneros desde los años 80 en la inserción de los estudios en materia de educomunicación en el contexto universitario español, son dos de los autores que más han reflexionado acerca del propio término y de las posibilidades como motor de cambio y transformación social que posee dicho campo científico. Aparici alude precisamente a la multiplicidad de apelativos que ha recibido el término desde sus inicios cuando afirma que:

La educomunicación implica la interrelación de dos campos de estudios: la educación y la comunicación. Se la conoce también como recepción crítica de los medios de comunicación, pedagogía de la comunicación, educación para la televisión, pedagogía de la imagen, didáctica de los medios audiovisuales, educación para la comunicación, educación mediática, etc. (Aparici, 2010, p. 9)

Por su parte, García Matilla incide en la finalidad que todo proceso educomunicativo debe desarrollar:

La educomunicación aspira a dotar a toda persona de las competencias expresivas imprescindibles para su normal desenvolvimiento comunicativo y para el desarrollo de su creatividad. Asimismo, ofrece los instrumentos para: comprender la producción social de comunicación, saber valorar cómo funcionan las estructuras de poder, cuáles son las técnicas y los elementos expresivos que los medios manejan y poder apreciar los mensajes con suficiente distanciamiento crítico, minimizando los riesgos de manipulación. (García Matilla, 2010, p.151)

### **3. Concepto de alfabetización**

El concepto “educomunicación” y sus variantes: educación en materia de comunicación, comunicación educativa, educación mediática, etc.; da pie a algunos autores para plantear que todo el ámbito de llevar los medios de comunicación al terreno educativo tiene que ver con la renovación y actualización del concepto de “alfabetización”. Es decir, trascender de su interpretación como mero aprendizaje de los procesos de codificación-descodificación de la lectoescritura e incorporar los nuevos lenguajes y códigos provenientes del ámbito comunicativo y las nuevas tecnologías.

Ya en 1958, en la VI Conferencia General de la UNESCO se remite al concepto (todavía sin añadirle ningún calificativo) y se afirma que: está alfabetizada toda "persona que es capaz de leer y escribir, comprendiéndola, una breve y sencilla exposición de hechos relativos a su vida cotidiana" (UNESCO, 1959: 97). Esta definición continúa siendo usada hoy en día a la hora de medir el índice de analfabetismo lectoescrito en gran cantidad de países.

Posteriormente entrarían en juego conceptos como el de "alfabetización funcional" (UNESCO, 1979, p.18)<sup>4</sup>, y no es hasta 2002 durante la Asamblea General de las Naciones Unidas sobre el Decenio de la Alfabetización (2003-2012), cuando en sus resoluciones se incluye que:

la alfabetización es esencial para que todo niño, joven y adulto adquiera los conocimientos esenciales para la vida cotidiana que les permitan hacer frente a los problemas con que pueden tropezar en la vida y representa un avance fundamental en la educación básica, que es un medio indispensable para la participación eficaz en las sociedades y la economía del siglo XXI. (ONU, 2002, p. 2)

Paralelamente, a partir de los años 80 y 90 la propagación exponencial de una nueva tecnología que permite codificar todo tipo de documento, imagen, pieza sonora, fragmento audiovisual, etc., en lenguaje binario ("unos" y "ceros") supone una revolución en toda regla de la sociedad de la información; se trata del lenguaje "digital". A raíz de ello, no tardan en aparecer corrientes que deciden agregar el calificativo de "digital" a toda disciplina relacionada con el sector mediático y de las nuevas tecnologías. Y, como no podía ser de otra manera, surgen autores que alzan la voz para proclamar la llegada de la nueva alfabetización "digital". Uno de los gurús del concepto es, sin duda, Paul Gilster, quien en 1997 presenta la alfabetización digital como "la capacidad de comprender y usar la información en múltiples formatos, y de fuentes varias cuando se presenta a través de ordenadores" (1997, p.3).

Dentro del mismo caldo de cultivo, afloran teorías que sin embargo indican que a pesar del dominio patente del nuevo lenguaje de codificación,

---

<sup>4</sup> <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001140/114032S.pdf>

no es correcto hablar de una alfabetización únicamente digital dada la multiplicidad de medios existentes y de la nueva oleada de modos y sistemas de información y comunicación que están surgiendo a tenor de la irrupción de Internet. Es por ello que aparecen autores que se decantan por el concepto de “nuevas alfabetizaciones” como Dussel (2010) o Jenkins, quien las llega a concretar en doce nuevas competencias básicas necesarias para lo que él denomina “sociedad de la participación”: participación, rendimiento, simulación, apropiación, multitarea, cognición distribuida, inteligencia colectiva, evaluación, navegación transmedia, trabajo en redes, negociación y visualización (Jenkins et al., 2009).

En la línea de Jenkins, autoras de habla hispana como Lacasa (2010) o Bergomás (2010) optan por el término de “alfabetizaciones múltiples”. Bergomás señala que éstas permiten “establecer una relación más cercana y significativa para pensar las tecnologías como medios para seleccionar, procesar y comunicar información”<sup>5</sup>. Sin embargo, otros teóricos deciden condensar el concepto en un solo vocablo y hablan de “multialfabetizaciones”, “multiliteracidades” o “multiescrituras” (Cope y Kalantzis, 2000, 2009; Kress, 2000; Jenkins et al., 2009; Robison, 2009).

En esa línea de “multialfabetizaciones”, ha trabajado también la estadounidense Kathleen Tyner, llegando a proponer un desglose pormenorizado de cada una de ellas (Gutiérrez, 2010). Tyner distingue en un primer momento entre alfabetizaciones “instrumentales”, es decir, aquellas relacionadas con el desarrollo de destrezas para el dominio de los nuevos dispositivos; y alfabetizaciones “representacionales”, aquellas dedicadas al proceso de elaboración del mensaje, análisis del contenido y recepción crítica por parte del interlocutor. De este modo, dentro de las “instrumentales” encontraríamos, según la autora: la alfabetización informática (*computer literacy*), la alfabetización en redes (*network literacy*) y la alfabetización tecnológica (*technology literacy*). En cuanto a las “representacionales”, englobarían: la alfabetización informacional (*information literacy*), la alfabetización visual (*visual literacy*) y la alfabetización mediática (*media*

---

<sup>5</sup> Fuente: <http://www.razonypalabra.org.mx/n63/gbergomas.html>



*literacy*).

### **3.1 Alfabetización mediática**

Este último término, alfabetización mediática (*media literacy*), es sin duda uno de los más extendidos en torno a la materia que nos atañe, en el sentido de que logra converger en un solo vocablo (*media*-mediático) todo el universo perteneciente a los medios y sistemas de información y comunicación con la esfera educativa. Uno de los enfoques más completos y pioneros del concepto es el aportado por el ministerio de Educación de Ontario (Canadá) en 1989 cuando se refiere a la "alfabetización mediática" como:

Toda acción encaminada a que los estudiantes desarrollen una comprensión razonada y crítica de la naturaleza de los medios de comunicación de masas, de las técnicas que utilizan, y de los efectos que estas técnicas producen. Más específicamente, se trata de una educación que se propone incrementar la comprensión y el disfrute de los alumnos al estudiar cómo funcionan los medios, cómo crean significado, cómo están organizados y cómo construyen su propia realidad. La alfabetización mediática tiene también como objetivo desarrollar en los estudiantes la capacidad de crear productos mediáticos. (Ontario Ministry of Education, 1989)

Numerosas son las instituciones, universidades, estudiosos y teóricos de toda índole, que han optado por la utilización de la voz "alfabetización mediática". Buckingham (2005, p.71) se refiere a ella como el "conocimiento, las habilidades y las competencias que se requieren para utilizar e interpretar los medios". En el contexto español, destaca la apuesta por el término efectuada por la revista "Comunicar", publicación bianual que en sus poco más de dos décadas de recorrido se ha convertido en uno de los referentes por excelencia de la investigación en comunicación tanto a nivel nacional como internacional.

### **3.2 Alfabetización informacional**

De forma paralela a la propagación del concepto de alfabetización mediática, desde los años 70 proliferan otras corrientes (principalmente en

EEUU) que apuestan en mayor grado por el término de “alfabetización informacional”. No descartan de entrada el calificativo de mediático pero, según su criterio, la alfabetización mediática pasaría únicamente por cómo saber gestionar la “información” proveniente de los medios, es decir, que se ubicaría como una subdivisión dentro de la propia alfabetización informacional. De nuevo en 1989 encontramos una de las primeras aproximaciones al término: “la persona alfabetizada en información ha de ser capaz de reconocer cuándo se precisa una información y tener la capacidad de localizar, evaluar y usar de manera eficaz la información precisada” (American Library Association, 1989)<sup>6</sup>.

Doyle, por su parte, se dedica a establecer las habilidades que ha de desarrollar el sujeto formado en alfabetización informacional. Según él, sería toda aquella persona que (Doyle, 1992)<sup>7</sup>:

- Reconoce la necesidad de información.
- Reconoce que la información precisa y completa es la base para la toma de decisiones inteligentes.
- Identifica posibles fuentes de información.
- Desarrolla estrategias de búsqueda de éxito.
- Accede a fuentes de información, incluyendo las basadas en computación y otras tecnologías.
- Evalúa la información.
- Organiza la información para su aplicación práctica.
- Integra la nueva información en un organismo existente de conocimiento.
- Utiliza la información en el pensamiento crítico y resolución de problemas.

Como último apunte sobre esta corriente, cabe también destacar la definición de Lenox y Walker, en la que establecen el perfil de la persona

---

<sup>6</sup> American Library Association, Presidential Committee on Information Literacy, Final Report (American Library Association, Chicago, IL, 1989).

<sup>7</sup> C. Doyle, *Outcome Measures for Information Literacy Within the National Education Goals of 1990: Final Report of the National Forum on Information Literacy. Summary of Findings* (ERIC document no. ED 351033) (US Department of Education, Washington, DC, 1992).

alfabetizada en información como “alguien que tiene la capacidad crítica y de análisis para formular preguntas de investigación, evaluar resultados y las habilidades para buscar y acceder a una variedad de tipos de información con el fin de satisfacer su necesidad de información” (1993)<sup>8</sup>.

### 3.3 Alfabetización mediática e informacional

De esta forma, y a pesar de trabajar alrededor de un terreno científico afín, se alcanza un estado de disputa terminológica entre aquellas corrientes que apuestan por el concepto de “alfabetización mediática” (y que consideran que la informacional no sería sino una subparcela más de su campo) y aquellas otras que defienden el término de “alfabetización informacional” y que, a su vez, argumentan que lo mediático forma parte de manera irremisible del ámbito de la información. Es en ese momento cuando hace su aparición la UNESCO para intentar conciliar dichas posturas tradicionalmente divergentes e incluir ambos enfoques dentro de un mismo concepto con la voz “Alfabetización Mediática e Informacional” (*Media and Information Literacy*) o, de manera abreviada, simplemente MIL. La UNESCO acuña el término en 2008 en una reunión de su comité internacional de expertos dirigida a la creación de un currículum para la formación del profesorado en MIL. Según el informe final:

La expresión *alfabetización mediática e informacional* se refiere al proceso de enseñanza-aprendizaje y a la aplicación del pensamiento crítico para recibir y elaborar productos mediáticos. Esto implica conocimiento de los valores personales y sociales y de las responsabilidades derivadas del uso ético de la información, así como la participación en el diálogo cultural y la preservación de la autonomía en un contexto con posibles y difícilmente detectables amenazas a dicha autonomía. La alfabetización mediática e informacional se centra en cinco posibles competencias básicas, a las que nos referimos como las 5 ces: *Comprehension* (comprensión), *Critical thinking* (pensamiento crítico), *Creativity* (creatividad), *Cross-cultural awareness* (consciencia intercultural) y

---

<sup>8</sup> M. F. Lenox and M.L. Walker, Information literacy in the educational process, *The Educational Forum* 57(2), (1993), 312-324.

*Citizenship* (ciudadanía) (UNESCO, 2008, p.6).

Tres años después, la UNESCO presenta y difunde gratuitamente la primera versión de su "Curriculum para profesores" en alfabetización mediática e informacional. Dentro de su contenido, reserva un apartado para llevar a cabo un glosario de términos en el que dejar clara su postura ante la cuestión terminológica. Cabe resaltar tres definiciones de las allí reunidas en torno a la discusión precedente (Wilson, Grizzle, Tuazon, Akyempong y Cheung, 2011):

- *Alfabetización mediática*: Comprender y utilizar los medios de masas de forma segura o no firme, incluyendo un entendimiento informado y crítico de los medios y de las técnicas que los medios emplean y sus efectos. También la capacidad de leer, analizar, evaluar y producir comunicación en una variedad de formas (por ej. televisión, imprenta, radio, computadoras, etc.) Otra forma de entender el término es la habilidad para decodificar, analizar, evaluar y producir comunicación en una variedad de formas.

- *Alfabetización informacional*: Se refiere a la habilidad de reconocer la información cuando se la necesita y localizarla, evaluarla, usarla de una manera eficaz y comunicar la información en los diversos formatos.

- *Alfabetización Mediática e Informacional*: AMI (MIL) es el acrónimo de (media and information literacy) alfabetización mediática e informacional y se refiere a las competencias esenciales (conocimiento, destrezas y actitud) que permiten a los ciudadanos involucrarse eficazmente con los medios y otros proveedores de información y desarrollar un pensamiento crítico y un aprendizaje de destrezas a lo largo de toda la vida para socializar y convertirse en ciudadanos activos.

Dentro de las partidarias del concepto de alfabetización mediática e informacional se sitúan también la Alianza de Civilizaciones de Naciones Unidas (UNAOC) (<http://milunesco.unaoc.org>); así como el Centro Nórdico de Información para la Investigación Mediática y Comunicacional (NORDICOM), órgano de cooperación entre los países nórdicos (Suecia, Noruega, Finlandia, Islandia y Dinamarca) con sede en la Universidad de Gotemburgo (Suecia). NORDICOM establece asimismo desde 1997 una Cámara Internacional

centrada únicamente en el estudio de la relación entre Infancia, Juventud y Medios de Comunicación (*The International Clearinghouse on Children, Youth and Media*).

A su vez, la UNESCO posee el programa de redes UNITWIN (*University Twinning and Networking Scheme*), implantado en 1992 con el fin de crear cátedras en instituciones de enseñanza superior destinadas a “desarrollar la cooperación entre universidades y fortalecer el intercambio de conocimiento entre éstas, así como la solidaridad académica en el mundo”<sup>9</sup>.

En esta línea de colaboración, la UNESCO y la UNAOC han creado, dentro del programa UNITWIN, la Cátedra MILID (*Media and Information Literacy and Intercultural Dialogue*), con el objetivo de actuar como observatorio para el desarrollo de la alfabetización mediática e informacional en los medios y las políticas de comunicación a escala internacional. Hasta la fecha, la Cátedra MILID ha publicado 4 anuarios (2013, 2014, 2015 y 2016) dedicados a aunar propuestas, informes y reflexiones de relevancia llevadas a cabo durante un mismo año en el campo de la alfabetización mediática e informacional.

Dentro de esta concepción de la alfabetización mediática iniciada por la UNESCO, Celot y Pérez Tornero (2009) establecen una propuesta de tres dimensiones esenciales que ésta albergaría y los respectivos indicadores de cada una de ellas. Como primera dimensión, señalan los *(a) factores de entorno*, los cuales incluyen la “disponibilidad de medios” por un lado y el “contexto de la alfabetización mediática” por otro. A su vez, dicho contexto se desglosa en: política de educación en medios / regulación por parte de las autoridades en la materia / el papel de la industria mediática / y el papel de la sociedad civil. La segunda dimensión recoge las *(b) competencias individuales*, divididas en “uso” y “compresión crítica”. Por último, se encuentra la dimensión de la *(c) competencia social*, que incluye todo lo relacionado con la “participación”, las “relaciones sociales” y la “creación de contenidos” (Pérez Tornero y Pi, 2014).

---

<sup>9</sup> <http://www.unesco.org/new/es/communication-and-information/about-us/how-we-work/networks/unesco-chairsunitwin-networks/>

Dos de los autores que en mayor medida han trabajado e investigado en torno al concepto de “alfabetización” son los ya mencionados Kathleen Tyner y Alfonso Gutiérrez. En una de sus últimas propuestas, aluden al concepto de “alfabetización” sin etiquetas adheridas de forma inherente, para pasar a calificar nuevamente como “dimensiones” las propiedades que la caracterizan en la sociedad de la información actual.

Así, la alfabetización necesaria para el siglo XXI habrá de ser necesariamente “mediática” –dada la importancia de los medios hoy en día–, “digital” –ya que la mayor parte de la información que se maneja está digitalizada–, y multimodal –por la convergencia de texto, sonido, imagen, vídeo, animación– (Gutiérrez y Tyner, 2012, p. 35).

Esta concepción trata de conciliar diversas posturas y diferentes nomenclaturas que se han enumerado a lo largo de las últimas páginas (multialfabetizaciones, nuevas alfabetizaciones, alfabetización digital, alfabetización mediática, etc.) tratando de aglutinar todas esas visiones sin rechazar *per se* ninguna de ellas.

#### **4. Concepto de “competencia”**

Tras educación y alfabetización, son muchos los autores que prefieren utilizar otro de los términos más en boga dentro del panorama educativo de los últimos años: el concepto de “competencia”. Antes de entrar en materia, conviene señalar una de las raíces de la divergencia a la hora de optar por el término de “alfabetización” o el de “competencia”, y no es otra que la diversidad de posturas a la hora de traducir el término anglosajón *literacy*. Como de nuevo señalan Gutiérrez y Tyner, “cuando aquí hablamos de alfabetización, en español, entendemos ésta como un proceso, similar al de educar, enseñar o instruir, más que como un resultado” (2012, p.35). Efectivamente, hasta 2014 en castellano se contaba únicamente con el vocablo “alfabetización” para señalar, según la RAE, tanto la acción como el efecto de alfabetizar. Por contra, para indicar el efecto de no estar alfabetizado sí existía la palabra “analfabetismo”, que en este caso no deja dudas de que se refiere exclusivamente a un resultado negativo y no a una acción en desarrollo.

Con miras a solucionar dicha carencia, la 23ª edición del diccionario de la RAE publicada en octubre de 2014 decide dar cabida a la forma positiva del término, "alfabetismo", con el objeto de señalar de forma inequívoca el resultado positivo de un proceso de alfabetización. No obstante, la Real Academia Española de la Lengua parece empeñada en mantener el concepto dentro de los límites de la lectoescritura y define "alfabetismo" como "conocimiento básico de la lectura y la escritura". Con todo, resulta complicado predecir que el término "alfabetismo" se vaya a afianzar con esa acepción y desbanque al tradicional uso de "alfabetización" en ambos sentidos. Cabe indicar, no obstante, que este problema no ocurre en la lengua inglesa, dado que tradicionalmente la voz "literacy" siempre ha apelado al efecto perseguido, "the quality or state of being literate" según el diccionario Merriam – Webster's.

A tenor de la citada disparidad de criterio semántico, la divergencia de posturas entre los que aquí consideraban la "alfabetización" como un resultado y los que primaban su sentido de "acción", ha hecho que los primeros se decantasen por conservar la traducción de *literacy* como alfabetización y los segundos decidiesen buscar otro término para hacer referencia al efecto logrado, esto es, la "competencia" alcanzada.

Uno de los inconvenientes hacia el empleo del término "competencia" aparejado al sector mediático o digital ha sido manifestado en determinados círculos científicos a raíz de los últimos estudios. Se percibe que desde ciertos sectores se confunde el concepto de "competencia" con la idea de "competitividad" *stricto sensu*, es decir, con el afán de competición en un contexto de rivalidad de cualquier índole. Esta confusión parece lógica si uno se atiene a la doble acepción que alberga la RAE de la voz "competencia" (Cuadro 1)

Cuadro 1. Definición de competencia

<p><b>Competencia<sup>1</sup>.</b> (Del lat. <i>competencia</i>; cf. <i>competir</i>).</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. f. Disputa o contienda entre dos o más personas sobre algo.</li><li>2. f. Oposición o rivalidad entre dos o más que aspiran a obtener la misma cosa.</li><li>3. f. Situación de empresas que rivalizan en un mercado ofreciendo o demandando un mismo producto o servicio.</li><li>4. f. Persona o grupo rival. <i>Se ha pasado a la competencia.</i></li><li>5. f. Am. Competición deportiva</li></ol> <p><b>Competencia<sup>2</sup>.</b> (Del lat. <i>competentia</i>; cf. <i>competente</i>).</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. f. incumbencia.</li><li>2. f. Pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado.</li><li>3. f. Atribución legítima a un juez u otra autoridad para el conocimiento o resolución de un asunto.</li></ol>	2 C
---	--------

Por su parte, la entrada "competitividad" es recogida tal que así (cuadro 2):

Cuadro 2. Definición de Competitividad

<p><b>Competitividad.</b></p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. f. Capacidad de competir.</li><li>2. f. Rivalidad para la consecución de un fin.</li></ol>
---

De este modo, se comprueba cómo el empleo que de la palabra "competencia" se pretende dar desde el sector educativo coincide efectivamente con la segunda acepción presentada por la RAE, la de "pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado" (en este caso asociada al dominio de una serie de cualidades en el terreno educomunicativo), pero debe lidiar fuera del ámbito académico con el resto de acepciones del término que persisten en el vocabulario colectivo.

#### **4.1 Aprendizaje basado en competencias**

En marzo de 2000, el concepto de "aprendizaje basado en competencias", popular desde los años 90 en la esfera educativa internacional, sale a debate durante el Consejo Europeo de Lisboa. Cinco años después la Comisión de las Comunidades Europeas presenta una Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave en el aprendizaje permanente (Comisión de las Comunidades Europeas, 2005). En el anexo de la citada Recomendación, se presenta el marco europeo de referencia que establece las consideradas por la Comisión Europea de Educación como 8 competencias clave o destrezas básicas necesarias para el proceso de aprendizaje de las personas a lo largo de la vida:

1. Comunicación en la lengua materna.
2. Comunicación en lenguas extranjeras.
3. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
4. Competencia digital.
5. Aprender a aprender.



6. Competencias interpersonales, interculturales y sociales, y competencia cívica.
7. Espíritu de empresa.
8. Expresión cultural

La traslación de la propuesta de la Comisión Europea al contexto español no tarda en llegar. De este modo, la Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo, inspirada en las competencias clave del marco europeo de referencia, propone un aprendizaje basado en ocho competencias básicas para el sistema educativo español. Posteriormente, tanto en el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, que rige la Educación Primaria; como en el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, se contemplan las siguientes competencias básicas (que difieren ligeramente en su nomenclatura con las europeas).

Desde la perspectiva de la comunicación, la competencia que nos atañe es, obviamente, la número 4: "Tratamiento de la información y competencia digital". Una competencia básica que, según establece la legislación educativa española:

consiste en disponer de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla en conocimiento, incorporando diferentes habilidades, que van desde el acceso a la información hasta su transmisión en distintos soportes una vez tratada, incluyendo la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como elemento esencial para informarse, aprender y comunicarse. (BOE, 2006) (R.D. 1513/2006, Anexo 1.4)

De esta forma, y en una discusión similar a la establecida en torno a los calificativos para el término "alfabetización", vemos cómo la legislación española en materia de educación toma partido por la etiqueta de "digital" para catalogar el ámbito asociado con el panorama de la comunicación y las nuevas tecnologías. Sin embargo, y como ya ocurriera con la idea de "alfabetización", en el terreno académico de la educación/comunicación vuelven a aparecer diferencias de criterio en torno al calificativo que debe acompañar al concepto de "competencia" cuando afecta al campo

mediático.

#### **4.2 Competencia mediática**

En consecuencia, encontramos teóricos partidarios de la "competencia digital", "competencia informacional", etc.; y otros que han derivado de concepciones precursoras como "competencia audiovisual" o "competencia comunicativa" hacia una expresión más global que trata de hermanar de forma más eficiente el concepto de competencia con el devenir de los medios y sistemas de información y comunicación: la "competencia mediática". Uno de los autores que ha desarrollado en mayor medida el término dentro del contexto académico de habla hispana es el catalán Joan Ferrés i Prats. Ferrés describe cómo el concepto de "competencia" nace asociado al mundo laboral y de la empresa para irse integrando en el mundo académico paulatinamente y convertirse en el eje transversal de las reformas educativas de la mayoría de países europeos. Lo define como una "combinación de conocimientos, destrezas y actitudes que se consideran necesarios para un determinado contexto" (Ferrés y Piscitelli, 2012: 76), pero insiste en que a pesar de ese origen empresarial del término se debe huir de una interpretación instrumental que se aleje del objetivo de potenciar la excelencia personal. En ese sentido, frente al excesivo reduccionismo tecnológico en el que pueden incurrir nociones como la de "competencia digital", opta por la "competencia mediática" como medio de "contribuir a desarrollar la autonomía personal de los ciudadanos y ciudadanas, así como su compromiso social y cultural (Ferrés y Piscitelli, 2012, p.76).

No sólo se limita al desarrollo del propio concepto, sino que trabaja desde comienzos de la década pasada por el establecimiento de una serie de parámetros que permitan valorar, en la medida de lo posible, el desarrollo de la competencia mediática en el ciudadano. Es así como nacen las seis dimensiones de la competencia mediática propuestas por Ferrés por primera vez en 2006 en los Cuadernos del CAC (Consejo Audiovisual de Cataluña) y revisadas y actualizadas en sendos artículos de 2007 y 2012 de la revista *Comunicar*. De este modo, las seis dimensiones de la competencia mediática en su última versión (Ferrés y Piscitelli, 2012) son las siguientes: Lenguajes /

Tecnología / Procesos de Interacción / Procesos de producción y difusión / Ideología y valores / y Estética.

Con posterioridad a la primera propuesta de dimensiones e indicadores en 2006, se lleva a cabo una ambiciosa investigación acerca del grado de competencia mediática de la ciudadanía española financiada por el CAC (Consejo Audiovisual de Cataluña), el ITE (Instituto de Tecnologías Educativas) y el Ministerio de Educación. En el proyecto, coordinado por Ferrés, participa una Universidad por cada Comunidad Autónoma hasta completar las 17 existentes, de manera que los 6.286 cuestionarios que se aplican alcanzan la totalidad de la geografía española. Asimismo, se llevan a cabo 31 entrevistas en profundidad y 28 grupos de discusión a lo largo del dilatado proceso de investigación que se prolonga durante cuatro años (2006-2010). Los datos arrojados no dejan lugar a duda, "el 95% de los entrevistados suspenden en la mayor parte de las dimensiones citadas y evaluadas" (Buitrago, Ferrés y García Matilla, 2015: 102), hecho que pone de manifiesto las "graves carencias en el grado de competencia mediática de los ciudadanos y ciudadanas españoles" (Ferrés, Aguaded y García Matilla, 2012, p.39) y la "necesidad de formación en este campo" (Ferrés et al., 2011, p.169).

A partir de ese momento, y ante la evidencia de los resultados, los investigadores Ignacio Aguaded (Universidad de Huelva), Agustín García Matilla (Universidad de Valladolid) y el propio Joan Ferrés (Universitat Pompeu Fabra) deciden poner en marcha un macroproyecto coordinado dirigido a detectar, de forma integral y sistémica, las carencias en competencia mediática en tres sectores estratégicos del panorama educomunicativo. El proyecto es financiado en 2010 por el Ministerio de Ciencia e Innovación (competencias actualmente asumidas por el Ministerio de Economía y Competitividad) y adopta originariamente el siguiente nombre: "La competencia en comunicación audiovisual en un entorno digital. Diagnóstico de necesidades en tres ámbitos sociales: enseñanza universitaria, enseñanza obligatoria y profesionales de la comunicación", abreviado bajo las siglas de proyecto COMPECAV.

Tras cinco años de investigación y un alto bagaje de producción

científica, dicho proyecto encuentra su continuación en un nuevo I+D+i que lleva por título "Competencias mediáticas de la ciudadanía en medios digitales emergentes (smartphones y tablets): prácticas innovadoras y estrategias educomunicativas en contextos múltiples". Es en este último proyecto, financiado también por el Ministerio de Economía y Competitividad y vigente hasta 2018, donde se encuadra la revisión teórica, conceptual y terminológica que ha dado pie al presente artículo.

## **5. A modo de propuesta**

En cualquier caso, y como ya señaláramos en anteriores publicaciones, "después de años de discusión terminológica parece ya casi incuestionable que la educación mediática engloba una serie de alfabetizaciones que van más allá de la adquisición de la tan ansiada competencia digital; pero que, de alguna manera, el dominio del campo abierto por la era digital sigue siendo uno de los pilares fundamentales sobre los que se asienta la educomunicación del siglo XXI" (Dornaletche, Buitrago y Moreno, 2015).

Tras este recorrido a través de las diferentes nomenclaturas adoptadas a lo largo del tiempo para definir toda una serie de "conceptos paraguas" que parecen llegar a converger en ese ámbito común que liga de manera indisoluble la educación y la comunicación, tampoco se puede negar que la diversidad de perspectivas y multitud de definiciones existentes (Koltay, 2011) enriquece, en cierta medida, el terreno científico en el que nos movemos. De forma extrasintética y tratando de conciliar un buen número de las posiciones terminológicas expuestas en este artículo sin eliminar vocablo alguno, se lleva a cabo desde aquí la propuesta de emplear: "educación", siempre que queramos referirnos al proceso en sí o al fin último que persigue todo desarrollo de enseñanza-aprendizaje; "alfabetización" (o el más reciente "alfabetismo") cuando nos refiramos en mayor medida al resultado al que va dirigido todo ese proceso educativo; y "competencia" cuando apelemos a esa combinación de conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes que se han de desarrollar para alcanzar ese resultado.

En cuanto a los calificativos, sin desdeñar ninguna de las adecuaciones, perspectivas y especificidades a las que se refieren términos como

“informativa”, “digital”, “audiovisual” o “comunicativa”; se considera que cuando se quiere hacer mención al campo educomunicativo en todo su amplio espectro, a todo lo relacionado con los medios, tecnologías y sistemas de información y comunicación, el concepto más adecuado y procedente a utilizar es el de “mediático/a”.

### **Agradecimientos**

Estudio enmarcado en el Proyecto I+D+i “Competencias mediáticas de la ciudadanía en medios digitales emergentes en el ámbito profesional de la comunicación”, financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad y el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER). Ref: EDU2015-64015-C3-3-R (MINECO/FEDER).

### **Referencias bibliográficas**

- AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION (1989). Presidential Committee on Information Literacy, Final Report [American Library Association, Chicago, IL, 1989].
- APARICI, R. (2010). Introducción: la educomunicación más allá del 2.0. In R. Aparici (Coord.), *Educomunicación: más allá del 2.0* (pp: 09-23). Barcelona: Gedisa.
- BERGOMÁS, G.A. (2010). Las alfabetizaciones múltiples como eje de la formación docente. *Razón y Palabra*, 63. Recuperado de <http://www.razonypalabra.org.mx/n63/gbergomas.html>
- BOE (Boletín Oficial del Estado) (2006). Ley 2/2006, de 3 de mayo, General de Educación. Recuperado de <http://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>
- BOE (Boletín Oficial del Estado) (2006). Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria. Recuperado de [http://www.boe.es/diario\\_boe/txt.php?id=BOE-A-2006-21409](http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2006-21409)
- BOE (Boletín Oficial del Estado) (2006). Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas

- correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. Recuperado de: [https://www.boe.es/diario\\_boe/txt.php?id=BOE-A-2007-238](https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2007-238)
- BUCKINGHAM, D. (2005). *Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. Barcelona: Paidós.
- BUITRAGO, A., FERRÉS, J., y GARCÍA MATILLA, A. (2015). La educación en competencia mediática en el currículum de los periodistas. *Index Comunicación*, 5(2), 101-120.
- CELOT, P., y PÉREZ TORNERO, J.M. (2009). *Study on assessment criteria for media literacy levels. A comprehensive view of the concept of media literacy and an understanding of how media literacy levels in Europe should be assessed*. Bruselas: Comisión Europea. Recuperado de <http://goo.gl/wpzZnl>
- COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS (2005). *Propuesta de recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente*. Recuperado de <http://goo.gl/vSDKSg>
- COPE, B., y KALANTZIS, M. (Eds.) (2000). *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. London: Routledge.
- COPE, B., y KALANTZIS, M. (2009). Multiliteracies: New Literacies, New Learning. *Pedagogies: An International Journal*, 4, 164-195.
- DOYLE, C. (1992). Outcome Measures for Information Literacy Within the National Education Goals of 1990: Final Report of the National Forum on Information Literacy. Summary of Findings (ERIC document nº ED 351033) [US Department of Education, Washington, DC, 1992].
- DORNALETECHE, J., BUITRAGO, A., y MORENO, L. (2015). Categorización, selección de ítems y aplicación del test de alfabetización digital online como indicador de la competencia mediática. *Comunicar*, 44, 177-185. doi: <http://dx.doi.org/10.3916/C44-2015-19>
- DUSSEL, I. (2010). *Los nuevos alfabetismos en el siglo XXI: desafíos para la escuela*. Recuperado de <http://goo.gl/kYyJ>
- FERRÉS, J. AGUADED, J.I., y GARCÍA MATILLA, A. (2012). La competencia mediática de la ciudadanía española: dificultades y retos. *Icono 14*, 10(3), 23-42. doi: <http://dx.doi.org/10.7195/ri14.v10i3.201>

- FERRÉS, J. et al. (2011). *Competencia mediática. Investigación sobre el grado de competencia de la ciudadanía en España*. Madrid: Ministerio de Educación.
- FERRÉS, J., y PISCITELLI, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 38, 75-82. doi: <http://dx.doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>
- GARCÍA MATILLA, A. (2010). Publicitar la educomunicación en la universidad del siglo XXI. In R. Aparici (Coord.), *Educomunicación: más allá del 2.0* (pp: 151-168). Barcelona: Gedisa.
- GILSTER, P. (1997). *Digital literacy*. New York: Wiley & Sons, Inc.
- GUTIÉRREZ, A. (2010). Creación multimedia y alfabetización en la era digital. In R. Aparici (Coord.), *Educomunicación: más allá del 2.0* (pp: 171-185). Barcelona: Gedisa.
- GUTIÉRREZ, A., y TYNER, K. (2012). Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar*, 38, 31-39. doi: <http://dx.doi.org/10.3916/C38-2012-02-03>
- JENKINS, H., y AL. (2009). *Confronting the challenges of participatory culture: media education for the 21st century*. Cambridge (Massachusetts): The MIT Press. Recuperado de <https://goo.gl/n661EV>
- KOLTAY, T. (2011). The Media and the Literacies: Media Literacy, Information Literacy, Digital Literacy. *Media, Culture & Society*, 33(2), 211-221. doi: <http://dx.doi.org/b4smqw>
- KRESS, G. (2000). Multimodality. In B. Cope y M. Kalantzis (Eds.), *Multiliteracies: literacy learning ant the design of social futures* (pp.182-202). London: Routledge.
- LACASA, P. (2010). Entrevista a Henry Jenkins. *Cuadernos de pedagogía*, 398, 52-56.
- LENOX, M.F., y WALKER, M.L. (1993). Information literacy in the educational process. *The Educational Forum*, 57(2), 312-324.
- MORSY, Z. (Coord.). (1984). *La educación en materia de comunicación*. París: UNESCO.
- ONTARIO MINISTRY OF EDUCATION (1989). *Media literacy resource guide*:

- Intermediate and senior divisions*. Toronto: Queen's printer for Ontario.
- ONU (2002). *Resolución 56/116: Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización: la educación para todos*. Recuperado de: <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/56/116>
- PÉREZ TORNERO, J.M., y PI, M. (2014). La educación en medios en una España en crisis. In I. Eleá (Ed.), *Agentes e Vozes, Um Panorama da Mídia-Educação no Brasil, Portugal e Espanha* (pp. 247-256). Gothenburg: NORDICOM.
- ROBISON, A. (2009). New media literacies by design: The game school. In K. Tyner (Ed.), *Media Literacy: New Agendas in Communication* (pp. 192-208). New York: Routledge.
- UNESCO (1959). *Resoluciones de la VI Conferencia General de la UNESCO [Décima Reunión, París, 1958]*. Mesnil-sur-l'Estrée: ONU-Firmin Didot. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001145/114584s.pdf>
- UNESCO (1979). *Actas de la XX Conferencia General de la UNESCO [20ª reunión, París, 1978]*. París: ONU. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001140/114032S.pdf>
- UNESCO (2008). *Teacher training curricula for media and information literacy. Report of the international expert group meeting [Sede de UNESCO, París, 16-18 de junio de 2008]*. París: UNESCO. Recuperado de <http://goo.gl/EhqB01>
- WILSON, C., GRIZZLE, A., TUAZON, R., AKYEMPONG, K., y CHEUNG, C. (2011). *Media and Information Curriculum for Teachers*. París: UNESCO.

**Cómo citar este artículo:**

Buitrago Alonso, Alejandro, García Matilla, Agustín y Gutiérrez Martín, Alfonso (2017). Perspectiva histórica y claves actuales de la diversidad terminológica aplicada a la educación mediática. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 6(1), 81-104. doi: <https://doi.org/10.21071/edmetic.v6i2.7002>