Universidad de Huelva

Departamento de Educación

Alfabetización comunicativa para el desarrollo de la autonomía moral : estudio de la competencia mediática en los adolescentes de Lugo (Galicia)

Memoria para optar al grado de doctora
presentada por:

Mari Carmen Caldeiro Pedreira

Fecha de lectura: 24 de junio de 2014

Bajo la dirección del doctor:

José Ignacio Aguaded Gómez

Huelva, 2014

CC BY NC ND

Alfabetización comunicativa para el desarrollo de la autonomía moral

Estudio de la competencia mediática en los adolescentes de Lugo (Galicia)

Tesis Doctoral

Mª Carmen Caldeiro-Pedreira

Director

Dr. J. Ignacio Aguaded-Gómez

Universidad de Huelva, 2014

Alfabetización comunicativa para el desarrollo de la autonomía moral

Estudio de la competencia mediática en los adolescentes de Lugo (Galicia)

Tesis Doctoral

Mª Carmen Caldeiro-Pedreira

Director
Dr. J. Ignacio Aguaded-Gómez

Universidad de Huelva

Alfabetización comunicativa para el desarrollo de la autonomía moral. Estudio de la competencia mediática de los adolescentes en Lugo (Galicia)
Doctoranda: Mª-Carmen Caldeiro-Pedreira
Director: Dr. J. Ignacio Aguaded-Gómez (Universidad de Huelva)
Programa de Doctorado: «La Educación en una Sociedad Multicultural»

Índice

Agradecimientos..... 9

Presentación..... 11

I. MARCO TEÓRICO

1. Una nueva ciudadanía en la sociedad de la información 19

1.1. El ciudadano global mediatizado 19
1.1.1. Globalización, comunicación y medios 19
1.1.2. La sociedad de la información: mediatización de la realidad..... 26
1.1.3. La ciudadanía en la sociedad global mediatizada 31
1.2. Comunicación mediática: consumos y audiencias..... 39
1.2.1. El valor de la comunicación en la sociedad mediática 39
1.2.2. Recepción y consumo del producto mediático: de consumer a prosumer 46
1.2.2.1. Principios informativos y consumo mediático..... 48
1.2.2.2. Nuevos consumidores ante la realidad transmitida: el prosumer y el homo-civis 54
1.2.3. Nuevas audiencias: de telespectadores a interlocutores 60
1.3. Legislaciones, regulación y autorregulación 65
1.3.1. Del derecho al deber: el papel de la legislación..... 66
1.3.2. La regulación y la deontología dos formas de control de los contenidos y del ser actual..... 71
1.3.3. Responsabilidad y autocontrol, expresiones que trascienden el marco coercitivo..... 74

1.3.1.1. Límites y concomitancia del autocontrol 75
1.4. Las nuevas pantallas..... 79
1.4.1. Univocidad y multiplicidad de pantallas en la actualidad 81
1.4.1.1. La cultura de la imagen y su transmisión 83
1.4.1.2. Las pantallas: análisis cuantitativo vs. cualitativo..... 87
1.4.2. Comunicación, pantallas y desarrollo crítico de la mirada 89
1.4.2.1. Las pantallas en la era audiovisual 91
1.4.3. Adolescentes y pantallas: un reto educativo 93
1.4.3.1. Desarrollo y adquisición de la mirada crítica: compromiso y tarea compartida 94
1.4.3.1.1. Infancia y pantallas 95
1.4.3.1.2. Compromiso axiológico y desarrollo de la mirada crítica en los menores 97

2. La autonomía moral como expresión de la ciudadanía 99

2.1. El desarrollo moral y la convivencia social y mediática 104
2.1.1. Personas y medios en la sociedad emergente..... 105
2.1.1.1. Convivencia o coexistencia social y mediática 107
2.1.2. El desarrollo de la personalidad moral en la actualidad 111
2.2. Modelos de desarrollo autónomo en la actual sociedad..... 114
2.2.1. Revisión del enfoque socializador al romántico..... 117
2.2.1.1. Enfoque socializador: teoría y modelo educativo..... 117
2.2.1.1.1. El modelo educativo de socialización..... 118
2.2.1.2. Enfoque psicoanalítico: teoría y modelo educativo..... 119
2.2.1.2.1. La educación moral como clarificación de valores..... 120
2.2.1.3. Teoría cognitivo-evolutiva: el desarrollo moral autónomo 121
2.2.1.3.1. La educación moral como desarrollo autónomo..... 125
2.2.1.3.2. Dimensiones de la personalidad moral..... 126
2.2.2. Eticidad y educación del carácter como desarrollo de la conciencia crítica..... 127
2.2.2.1. Eticidad vs moralidad 128
2.2.2.2. El desarrollo de la conciencia crítica 130

3. Los adolescentes en la nueva sociedad mediática 135

3.1. Adolescentes y sociedad española de la primera década del XXI . 137
3.1.1. Adolescentes de ayer y de hoy: retos y desafíos 139
3.1.2. Adolescentes en el contexto mediático..... 141
3.2. El aprendizaje permanente o a lo largo de toda la vida..... 144
3.2.1. Mirada crítica adolescente..... 147
3.3. Educación formal y no formal en adolescentes como motores del desarrollo de la ciudadanía crítica..... 149
3.3.1. Escuela, vida y medios de comunicación: una utopía posible..... 151
3.3.2. El aprendizaje invisible: adolescentes y pantallas..... 152
3.3.2.1. Las TIC y los adolescentes..... 155
3.3.3. Educación y construcción de identidad en jóvenes 157
3.4. Los adolescentes como audiencia de los medios 162
3.4.1. Formación y autonomía de la audiencia adolescente..... 165

4. La alfabetización comunicativa y la competencia mediática: hacia La conciencia crítica y activa 168

4.1. Revisión del concepto de competencias en educación..... 172
4.1.1. Competencias, educación y autonomía de la ciudadanía..... 172
4.1.1.1. Modelos educativos y desarrollo de las competencias..... 173
4.1.1.2. Adquisición de competencias en la sociedad de la información 176
4.1.1.3. Personas, competencias y desarrollo moral 178
4.1.2. Renovación metodológica y retos educativos 180
4.1.3. Adquisición de competencias: de la infancia a la adolescencia 185
4.1.3.1. Espacios emergentes y desarrollo de las competencias..... 189
4.2. Competencias genéricas, transversales y específicas..... 191
4.2.1. El desarrollo de competencias ante la nueva situación..... 196
4.2.1.1. Actitud crítica y competencias 197
4.2.2. Las competencias y su aprendizaje 200
4.2.2.1. El entorno comunicativo: más allá de la lectura y la escritura 201
4.3. Alfabetización comunicativa y competencia mediática 202
4.3.1. Alfabetización y educación mediática: desarrollando la conciencia crítica 204
4.3.1.1. Alfabetización vs. Comunicación 212
4.3.2. Alfabetización comunicativa en la sociedad actual 213
4.3.2.1. Retos para la alfabetización: adquisición y desarrollo de competencias 215
4.4. La competencia mediática como motor del desarrollo autónomo..... 219
4.4.1. Realidad social y competencia mediática 221
4.4.2. Dimensión axiológica de la competencia mediática y desarrollo de la actitud crítica 228
4.4.2.1. Competencia mediática y adolescentes: el futuro de la ciudadanía hipercomunicada..... 232

5. Competencia mediática y adolescentes en Galicia 245

5.1. Los adolescentes en España y Galicia..... 254
5.1.1. Los adolescentes de ayer y hoy..... 256
5.1.2. Ecosistema mediático y adolescentes: realidad y retos 259
5.1.3 Presente y futuro de los adolescentes gallegos..... 261
5.2. Estrategias de competencia comunicativa en los adolescentes.... 267
5.2.1. La competencia comunicativa como motor del desarrollo autónomo en los adolescentes: prospectiva de futuro..... 273
5.2.2. Aplicaciones prácticas para el desarrollo de la competencia mediática en el colectivo adolescente 276
5.2.2.1. Nuevos espacios, nuevas necesidades. 283

6. Currículo académico de Secundaria y Bachillerato en Galicia 288

6.1. Estado de la cuestión 290

6.2. La comunidad autónoma de Galicia 292
6.2.1. Realidad social y educativa gallega..... 293
6.2.2. Situación legislativa vigente y realidad curricular 294
6.3. Contenidos audiovisuales y su desarrollo curricular en Galicia.... 295
6.3.1. Desarrollo curricular de los contenidos audiovisuales en la Legislación de la ESO..... 296
6.3.1.1. Dimensiones de la competencia audiovisual en el currículo de la ESO. 299
6.3.2. Desarrollo curricular de los contenidos audiovisuales en la legislación de Bachillerato. 300
6.3.2.1. Dimensiones de la competencia audiovisual en el currículo de Bachillerato..... 304
6.4. Potencialidades curriculares y contenido audiovisual: retos y prospección de futuro **305**
6.5. De la utopía a la realidad: algunas propuestas..... 308

II. DISEÑO Y DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

7.1. Justificación..... 315
7.1.1. Relevancia y naturaleza de la investigación..... 319
7.2. Diseño 320
7.2.1. Delimitación de la investigación 322
7.2.2. Fases y desarrollo de la investigación..... 324
7.3. Metodología 325
7.3.1. Contexto y principales preocupaciones 328
7.3.2. Finalidad y objetivos de la investigación..... 329
7.3.2.1. Objetivos generales y específicos 331
7.3.3. Proceso investigador: el método..... 332
7.3.3.1. Población y muestra: los participantes..... 333
7.4. Proceso y recogida de datos 335
7.4.1. La encuesta- cuestionario 337
7.4.1.1. El cuestionario telemático: pros y contra..... 338
7.4.1.2. Elaboración del instrumento 340
7.4.1.3. Contenido y finalidad 342
7.4.1.4. Validez y Fiabilidad..... 344
7.4.2. El grupo de discusión: Método cualitativo 346
7.4.2.1. Diseño del focus group: Validez y Fiabilidad 349
7.4.2.2. Elaboración y contenido del instrumento 353
7.4.2.3 Formato y estructura del focus group 353

III. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

8.1. Tratamiento y análisis de los resultados de los cuestionarios 357
8.1.1. Situación de partida..... 357
8.1.2. Análisis de los datos de los cuestionarios..... 359

8.1.2.1. Competencia mediática del alumnado de Secundaria y Bachillerato de Lugo 359
8.1.2.2. Comparativa secundaria-bachillerato. Preguntas iguales 363
8.1.2.3. Comparativa secundaria-bachillerato. Preguntas diferentes 368
8.1.2.4. Comparativa rural-urbano según la etapa educativa..... 379

8.2. Tratamiento y análisis de los resultados del focus group..... 409
8.2.1. Resultados del Foro de discusión por dimensiones..... 411
8.2.2. La competencia audiovisual en los escenarios familiares..... 416
8.2.3. La competencia mediática en los ámbitos rural y urbano..... 420
8.2.3.1. Discusión y análisis de objetivos 421

IV. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

9.1. Objetivos de la investigación: realidad y proyección 426
9.1.1. Alcance y desarrollo de los principales objetivos..... 427
9.2. Limitaciones..... 430
9.3. Implicaciones 432
9.4. Conclusiones 434
9.5. Propuestas de mejora, vigencia y continuidad de la tarea 437

Referencias..... 441

Anexos 465

Agradecimientos

A mi familia, a Marta y a Tere.

La elaboración y desarrollo de una tesis supone un esfuerzo que se prolonga en el tiempo, unas veces de forma más dilatada que otras. En mi caso, poder llegar al fin ha sido cuestión de constancia y sobre todo de confianza, en la investigación igual que en la vida, es necesario encontrar a un buen profesional que nos guíe por el camino adecuado y sobre todo, que deposite la confianza necesaria para que el esfuerzo fructifique.

Agradezco enormemente el interés y confianza depositada en mí a mi director, compañero y amigo, excelente profesional, J. Ignacio Aguaded, que ha conducido a una gran cantidad de doctorandos y doctorandas y continúa con su incansable labor. Muchas gracias a este catedrático e investigador de reconocido prestigio que, tanto dentro como fuera de nuestras fronteras, suma innumerables logros en su currículo académico que le acreditan como uno de los mejores directores del ámbito nacional. Este gran maestro y mejor persona de carácter afable y gran capacidad para reconducir y animar a los demás, infunde en quienes le rodean sensación de seguridad que transmite gracias a sus conocimientos y a su gran corazón; con estos ingredientes logra que las investigaciones a su lado lleguen a buen puerto en un tiempo récord. Le agradezco, de forma especial, la confianza que, desde el primer momento, ha depositado en mí; cuando parecía que todo estaba perdido ha sabido reconducir con gran sabiduría el esfuerzo y material desaprovechado durante años. Desde el principio y en todo momento, ha permanecido pendiente de mi trabajo y de forma continua, desde la distancia, ha mantenido el contacto: sus mails, sus llamadas, las videoconferencias y sobre todo su sapiencia y tesón han hecho posible que mi tesis estuviese terminada en el menor tiempo. Gracias por su ayuda, sus consejos, su disponibilidad y por la gran cantidad de horas que ha dedicado a mi trabajo. Le agradezco además el esfuerzo que ha realizado para que no me desanimase y continuase el arduo camino, incluso en los momentos más difíciles, después de haber publicado diversos trabajos a su lado y tras haber recuperado, gracias a sus consejos la confianza en mí he podido hacer realidad un proyecto que ahora ve la luz, el esfuerzo al lado de este gran profesional ha dado su fruto.

Muchas gracias por haberme puesto en contacto con el grupo humano que conforma el Proyecto de Investigación en el cual me siento integrada y arropada; pese a haberme incorporado cuando el equipo estaba en marcha y había trabajado mucho, me han acogido con mucho cariño y me han ayudado siempre y de forma muy rápida y eficaz en todo aquello que les he pedido. Agradezco su ayuda a todo el grupo pero de forma muy especial a mi gran amiga, la santanderina

Paula Renés, a la cordobesa Toñi muchísimas gracias por todas las horas que me has dedicado, a Isidro quien desde muy pero muy lejos me ha ayudado, a Mar y a Natalia por haber dejado semiabandonados a sus hijos algún domingo y habérmelo dedicado a mi. Gracias también a Paloma por su paciencia conmigo cada vez que le «wasapeaba» y a Águeda. Espero no dejarme nadie en el tintero porque cada uno de vosotros formáis parte de las hojas que componen mi investigación, a todos y todas, gracias.

No puedo olvidarme de la ayuda que han prestado, de su colaboración y acogida en los centros de educación de la provincia de Lugo a donde he acudido para recoger los datos de los cuestionarios, gracias al equipo directivo y al profesorado que ha colaborado conmigo. Muchas gracias a mis compañeros y compañeras, y a todos y todas por haber colaborado en el desarrollo del focus group, les agradezco el tiempo que han dedicado para que mi investigación pudiese continuar su curso.

Agradezco su inconmensurable ayuda a mi amiga Florentina Guerrero, excelente profesional y gran consejera sin la cual, nunca hubiese dado el paso final. No puedo olvidarme de Blanca y Consuelo dos apoyos muy importantes en mis momentos de debilidad ni de Marta y Teresa, mis amigas y fieles seguidoras que siempre han creído en mí y en mi capacidad de esfuerzo; vuestras palabras de ánimo, vuestros consejos y vuestros cafés reconfortándome han sido clave en el desarrollo del trabajo. Tampoco puedo olvidarme de mi compañera y amiga Marisol García que tantas veces me ha animado y escuchado en momentos difíciles.

Gracias a Sole, Ana, Luz y en especial a Gus que siempre han estado ahí proporcionándome todo la ayuda que estaba en sus manos. Su disponibilidad y profesionalidad han hecho posible que pudiese acceder en todo momento al material de consulta, conexiones a Internet a cualquier hora, arreglos informáticos de último momento. A esto sumo las continuas palabras de ánimo que me han permitido levantarme en los momentos de bajón; por todo ello, muchas gracias.

A mi lado han estado también mis compañeras y compañeros de trabajo en el turno de noche quienes se han esforzado en animarme e incluso en despertarme temprano para que «nuestra tesis» saliese adelante y no me desmoronase; muchas gracias de forma especial a: Desi, Tom, Chus, Miriam y Rocío Barreiro, Brian, Marcos, Javi Pardo, Beatriz Alvarez, a mis queridas Rocío Pallares y Mónica López. Os agradezco a todos y todas los que habéis estado a mi lado haciéndome reír y consiguiendo que recuperase fuerzas para continuar en el largo camino. Espero no olvidarme de nadie ya que, cada uno de la mejor forma que ha podido y sabido, ha estado a mi lado de un modo u otro. Mi cariño y agradecimiento para mi prima Tere y su pareja, Carlos.

Por último y de forma no menos importante les agradezco a mis padres Carmen y Ramón y a mi querido hermano su apoyo, su tesón y toda la paciencia que han tenido conmigo a lo largo del proceso. Gracias a mi hermano, fiel seguidor y compañero de viaje en varias ocasiones. Su cariño y sus palabras de ánimo, me han servido de aliento para continuar, sobre todo a lo largo de estos últimos meses en los que se veía el fin pero no se alcanzaba con la rapidez deseada. Muchas gracias porque sin vosotros hubiese sido completamente imposible haber llegado a la meta.

Presentación

La investigación que se presenta lleva por título «Alfabetización comunicativa para el desarrollo de la autonomía moral, estudio de la competencia mediática de los adolescentes de Lugo (Galicia)». El trabajo nace en un momento de continuos y constantes cambios protagonizados por el incipiente avance tecnológico. Las recientes formas de comunicación emergen de forma continua y conviven con las tradicionales, pese a ello la realidad parece discurrir de forma unívoca al ritmo que marcan los avances audiovisuales y las recientes tecnologías. El tradicional modelo de comunicación para cuyo entendimiento se requería de un emisor y un receptor capaces de decodificar y comprender el mensaje que, en uno u otro código, se difundía por los diferentes canales se ha difuminado. Actualmente, la comunicación trasciende fronteras de tal forma que la virtualidad gana paso a la interacción y a la comunicación presencial al tiempo que sitúa como lícitos valores hasta el momento impensados.

La fugacidad con la que se desarrolla y transmite la información y la interactividad requieren por un lado de una audiencia capaz de interpretar y producir, casi de forma instantánea, contenidos audiovisuales y por otra parte exige una capacitación mínima del receptor. Habilidad que ha de adquirir mediante la formación que hará posible su alcance.

El surgimiento de los diferentes medios se constata a lo largo de la historia y lo determina la evolución que se ha ido produciendo, en un principio el lenguaje se transmitía de forma oral y gracias a la escritura han podido conservarse las ideas que posteriormente serán difundidas a través de los medios electrónicos y digitales; medios que, como certificaba Warley (2010: 60), «no son unos y para siempre, sino el resultado de la historia y la compleja evolución de las sociedades». Concretamente los masivos surgen a partir de la revolución industrial cuando aparecen las máquinas y comienzan los grandes movimientos demográficos en primer lugar, la correcta utilización de las tecnologías y en segundo, la comprensión de los contenidos que difunden.

.

De forma general, la introducción masiva de las tecnologías se remonta a mediados del siglo pasado. Hoy en día el paisaje mediático se puebla con múltiples y variados dispositivos que conviven con los tradicionales llegando a conformar un ecosistema tecnológico cada vez mayor y más complejo. Situación que infiere y justifica la capacitación integral de la ciudadanía quien debe desarrollar el componente axiológico mínimo que le permite la emisión de juicios autónomos y desligados de cualquier potencial repercusión.

La ciudadanía se entiende como el sujeto que posee una serie de derechos y deberes y que, al mismo tiempo y como indicaremos a lo largo de la investigación, debe asumir una serie de responsabilidades para permitir que, el entorno en el que se desenvuelve no solo se sustente sino que prospere. En la tesitura descrita, la ciudadanía no se adscribe a un determinado ambiente geográfico sino que se pone en relación con las responsabilidades y obligaciones consideradas consustanciales al sujeto.

El sujeto que se describe en el trabajo desarrolla su vida e interacciona con los demás en la sociedad de la información. Contexto en el que se requiere de la posesión o cuando menos la adquisición de los conocimientos y habilidades mínimas que hacen posible su la convivencia. Para su alcance es necesaria la formación integral que se opone a la instrucción y se vincula a la formación por competencias, concepto que proviene del ámbito empresarial y como explicaremos en el desarrollo de la investigación, se ha ido incorporando de forma paulatina al contexto académico. Pese a que como señala la OCDE en el Informe DeSeCo (1997), las competencias básicas son ocho, centraremos nuestro interés en la comunicativa y mediática directamente relacionada con la audiovisual que ha definido Ferrés (2006).

La competencia mediática constituye un concepto relativamente reciente y poco estudiado hasta el momento. Surge al amparo de la competencia audiovisual cuyo origen se remonta a la última mitad del siglo pasado cuando se asiste a un cambio social que a su vez ha supuesto el educativo.

La definición del modelo que la comporta se remonta al 2006 cuando el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas (ITE), actual Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y del Profesorado (INTEF), presentaba el material sobre competencia mediática. Con posterioridad han ido surgiendo diversos estudios como los propiciados por la Comunidad Europea y Recomendaciones en torno a la alfabetización tales como las emitidas por el Parlamento (2009). Al mismo tiempo, en España ha ido desarrollándose un trabajo en el que han tenido representación 17 Comunidades y otras tantas universidades que se han encargado de elaborar un estudio donde ha quedado definido el concepto de competencia mediática.

Además de esta tarea, en España contamos con el estudio reciente del Consell de l'Audiovisual de Catalunya (CAC) encargado de trabajar entorno a esta temática, además aúnan sus esfuerzos investigadores de diferentes universidades entre las que destaca la Autónoma de Barcelona donde radica el Gabinete de Comunicación bajo la dirección de Pérez-Tornero, o la Pompeu Fabra con Ferrés al frente, además en otras provincias como Segovia destaca el esfuerzo que realiza García- Matilla y su equipo que trabajan en torno a la com-

petencia mediática. Asimismo en Huelva el Grupo Comunicar con Aguaded al frente y el Grupo Ágora, entre otros suman esfuerzos para definir este campo tan reciente y hasta el momento impreciso.

Pese a todo, se aprecia una falta de planes que permita a la ciudadanía tanto en el ámbito académico como en el social, desenvolver interacciones comunicativas inteligentes con los medios.

La problemática e hipótesis de partida que centra nuestro interés guarda relación con la ingente cantidad de información que surge de forma continua, se trata de un conjunto de datos que, en ocasiones sin ser elaborados ni contrastados se vierten a la esfera pública.

Por tanto, adquiere especial relevancia su abordaje y comprensión para los cuales se propone la intervención educativo-formativa, especialmente en un momento en el que se constata que los medios de comunicación no siempre han estado centrados, de forma exclusiva, en la emisión de la información sino que, su función inicial de emisores ha ido desdibujándose; a ello contribuye de forma especial, el paso del tiempo o su interés por cosechar y mantener a la audiencia.

Completa la preocupación e interés porque la audiencia esté formada, el inconmensurable número de horas que permanece en contacto con los medios y tecnologías de la información. Factores que acrecientan la influencia y efectos que estos ejercen sobre el receptor, sea de la edad que fuere. Acrecienta el interés por la formación integral el hecho de que la adquisición de la autonomía moral se retrasa cada vez más e incluso en ocasiones no llega a producirse.

La omnipresencia de los medios y pantallas no implica ni garantiza el desarrollo de la autonomía crítica ni la competencia mediática. Si bien el uso y presencia de los diferentes dispositivos contribuye, de forma ligera, al desarrollo de la dimensión de la tecnología o del lenguaje, no garantiza el de las dimensiones de producción e interacción y mucho menos el de la autonomía mediática.

Tales factores justifican y certifican el interés por la formación y la consecuente alfabetización mediática que posibilite el alcance de una serie de destrezas, habilidades y actitudes mínimas para poder interpretar de forma crítica la información que continuamente emerge y con la que el sujeto permanece en contacto.

La magnitud de la situación conlleva a la necesidad de centrar el trabajo en un colectivo concreto y en un ámbito geográfico determinado. En nuestro caso nos referiremos a la población adolescente, concretamente los sujetos de entre 14-18 años de niveles educativos no universitarios. Se trata de alumnado de educación secundaria obligatoria y de Bachillerato, los primeros permanecen matriculados por obligación mientras que los segundos lo hacen de forma voluntaria, en ambos casos y siguiendo a) Piaget (1932) y Kolhberg (1992), no han alcanzado niveles medios de desarrollo moral y por tanto resulta relativamente fácil ejercer influencia sobre su personalidad. Asimismo nos referiremos a un grupo mínimo de familias que tienen hijos en edad escolar, se trata de describir la posible relación que exista entre su grado de formación mediática y el de sus hijos.

Con respecto al ámbito geográfico, se circunscribe a la provincia de Lugo donde no se cuenta con investigaciones previas que centren el interés en esta reciente temática.

Por tanto, el trabajo puede resultar pionero y a su vez incompleto debido a la falta de referentes que puedan servirnos como pautas a la hora de elaborar nuestra investigación.

El modelo de investigación utilizado ha sido multimetódico dado que, se han aplicado las metodologías cuantitativa y cualitativa. La cuantitativa se ha puesto en práctica a través de los cuestionarios utilizados en el caso del colectivo adolescente y la cualitativa mediante la entrevista grupal que nos ha servido para recoger la información en el caso de los escenarios familiares. Los instrumentos, que explicaremos a lo largo de la investigación, se ha desarrollado en el marco del Proyecto I+D del Ministerio de Economía y Competitividad con clave: EDU2010-21395-C03-03, titulado «La enseñanza obligatoria ante la competencia en comunicación audiovisual en un entorno digital» y que depende de la Universidad de Huelva.

Los instrumentos son los mismos que han sido utilizados para recoger la información de la totalidad de provincias que lo integran.

En nuestro caso el universo y la muestra corresponden a la población lucense, concretamente a un total de 200 alumnos y alumnas de educación secundaria y bachillerato matriculados durante el curso 2012-2013. En el caso de la entrevista grupal hemos contado con un total de 6 representantes de familias con hijos en edad escolar. La población pertenece a los ámbitos geográficos urbano y rural, tanto en el caso del colectivo adolescente como en el de los escenarios familiares.

El contenido de la investigación se estructura en cuatro partes y cada una de éstas consta de diferentes capítulos que conforman la totalidad del trabajo.

La primera parte corresponde al marco teórico y consta de seis capítulos en los cuales se expone la base sobre que se construye la investigación. La exposición comienza con una descripción analítica del contexto en el cual se desarrolla la ciudadanía: la sociedad de la información donde el ciudadano global mediatizado consume el producto mediático al tiempo que interacciona con los demás. La situación requiere de un cambio por parte de la audiencia que debe convertirse en «prosumer». Para ello la totalidad de agentes formativos e incluso los medios han de adquirir un compromiso axiológico.

A su vez es necesario el desarrollo de la autonomía moral crítica como forma de expresión de la ciudadanía; al mismo tiempo se hace hincapié en la educación del carácter que ha de llevarse a cabo partiendo del los principales modelos contemporáneos de desarrollo moral.

Finalmente, en esta parte de la investigación se hace referencia a la alfabetización comunicativa y la competencia mediática como motor del desarrollo autónomo y base sobre la que se forja la conciencia crítica y activa. Asimismo se puntualiza en el desarrollo de la competencia mediática entre los adolescentes gallegos y se analiza la presencia de los contenidos audiovisuales en el currículo académico de los niveles educativos con los que se trabaja.

La segunda parte corresponde al «Diseño y desarrollo de la investigación». En este punto se justifica la relevancia de la investigación y se delimita la misma. Se explica la metodología utilizada y la muestra escogida para describir la situación mediática entre el colectivo analizado en la provincia de Lugo. Asimismo se describe el proceso y recogida de datos y las técnicas utilizadas en cada uno de los casos.

La tercera parte incluye el «Análisis de resultados» que hace referencia a la situación descrita y evalúa de modo pormenorizado los datos obtenidos a través de las diferentes técnicas. En primera instancia, se realiza una descripción analítica de las respuestas del alumnado de Secundaria y Bachillerato realizando la comparativa entre los ámbitos rural y urbano y a continuación, se presentan los resultados derivados de la entrevista grupal llevada a cabo en los escenarios familiares.

La cuarta parte hace referencia a la «Discusión de resultados, conclusiones y prospecciones de futuro», en ésta se discuten los objetivos tanto generales como específicos del trabajo que habían sido planteados en la segunda parte. Asimismo se incluyen las conclusiones obtenidas en base a la fundamentación teórica y al desarrollo y análisis del estudio empírico. Se constatan las propuestas de mejora, vigencia y continuidad de la tarea y las limitaciones detectadas a la hora de elaborar la investigación.

Finalmente se describen y evalúan las principales implicaciones de los diferentes organismos y de la institución educativa y se corrobora la necesidad de continuidad de la tarea iniciada a raíz de la presente investigación en la provincia de Lugo.

Las referencias utilizadas y los anexos donde constan los instrumentos utilizados se presentan en dos apartados que pretenden justificar y documentar la investigación realizada. Tanto unos como otros auspician justificar la veracidad y rigurosidad del contenido del trabajo.

En definitiva, con este primer trabajo sobre la competencia mediática en el colectivo adolescente de Lugo se pretende por un lado, despertar el interés y centrar la atención en torno a las principales carencias detectadas y por otro, emplazar a la realización de estudios de esta índole que constaten la situación que se produce, tanto entre el colectivo adolescente como entre el resto de la ciudadanía.

Por otro lado y al mismo tiempo, se trata de justificar el valor de estudios de tal magnitud, especialmente en un momento en el que la proliferación de medios y recientes dispositivos de comunicación requiere de la alfabetización mediática y el desarrollo de la autonomía mediática. La ciudadanía, mediante la creatividad y la actitud crítica, desarrollar la capacidad que le permite relacionarse y construir la sociedad democrática y participativa en la que desenvuelve su vida.

Marco teórico

1. Una nueva ciudadanía en la sociedad de la información

1.1. El ciudadano global mediatizado

1.1.1. Globalización, comunicación y medios

La ciudadanía, entendida como el conjunto de sujetos titulares de derechos, desarrolla su vida en medio de un entramado social caracterizado, entre otros aspectos, por la presencia de múltiples medios de comunicación.

Actualmente las vivencias discurren en un mundo que, como indica Vidal - Beneyto(2002: 64), «se va digitalizando cada vez más»; la digitalización, heredera de la electrónica y los medios masivos de comunicación, constituye uno de los elementos fundamentales de la actual sociedad de la información que nace y crece en la era de la globalización que Corral (2008: 119) entiende como del pensamiento único. Tal acepción ha ido sustituyéndose por la del pensamiento crítico debido, entre otros factores, al crecimiento y acentuación de las diferencias entre los excluidos e incluidos en el alcance del bienestar universal que, inicialmente, auguraba el proceso de globalización.

Entre los objetivos y pretensiones del proceso señalaba De Fontcuberta (2000: 28), el de contextualizar las experiencias al mismo tiempo que diluía fronteras y pretendía una reivindicación de la identidad nacional. En este paradójico contexto destacan, de forma especial, los elementos básicos que caracterizan el entramado en el cual se desarrolla la sociedad del actual siglo: la comunicación y el multiculturalismo.

La ingente cantidad de medios y pantallas cumplen o deberían de hacerlo, una función determinante: la difusión de la multiplicidad de acontecimientos que cada día se suceden y de algún modo determinan la sociedad y sus características. Por otra parte, son los encargados de vehicular la comunicación

entendida como el proceso de carácter social en el cual un emisor transmite información a uno o varios receptores.

Se trata de un proceso de carácter cognoscitivo que puede llevarse a cabo en sociedad y requiere de la aparición del pensamiento autónomo que junto con la capacidad de raciocinio posibilitan el desarrollo de la comunicación humana. Tanto la de carácter verbal como la no verbal e incluso la intrapersonal entendida esta última como la capacidad que posee el hombre de comunicarse consigo mismo a través del pensamiento. Puede identificarse con la capacidad de reflexión y análisis que ha de desarrollar todo sujeto.

Ambas constituyen el soporte sobre el que se erige la comunicación que, actualmente ha variado su concepción. Ha dejado de entenderse únicamente como la forma de interacción a la que Knapp (2007), denominaba «interacción cara a cara» producida entre dos o más personas presentes en un mismo entorno geográfico para comprenderse como la forma de contacto que puede establecerse a miles de kilómetros, de forma interactiva y no necesariamente presencial.

El desarrollo evolutivo del término viene determinado, entre otros condicionantes, por la aparición de la sociedad red que posibilita, según señala Castells (2010), la comunicación entre la totalidad de culturas del mundo. La afirmación del autor constata y confirma el poder de la tecnología y las redes, para Cooren (2012), vivimos en un mundo globalizado de nuevos medios donde emergen nuevas formas de periodismo y transmisión de la información. En este contexto resulta fundamental dotar de conocimientos y material a la totalidad de la población que conforma el entramado social. Todo ello constituye uno de los factores que justifican la existencia de posturas contrarias a la globalización, entre otras destaca el movimiento antiglobalización, existen además diversas críticas al movimiento, como la económica a la que Bernardo (2006: 279) alude en su obra; Para el autor «la globalización no supera la estructura centro/periferia, sino que la internaliza». Tal afirmación contribuye a darle peso y valor al hecho de que acentúa las diferencias establecidas entre quienes tienen acceso a los medios frente a los que no lo poseen, además confirma la posibilidad de alcance y consecución del binomio que se establece entre dar-recibir, esta utopía al igual que la comunicación en condiciones de igualdad no siempre llega a alcanzarse.

La comunicación se concibe como uno de los principales elementos que contribuyen, de algún modo, al desarrollo y continuidad de la globalización. Bernardo (2006) entiende la globalización comunicativa como un «resumen de las cuestiones más importantes que supone el tratamiento de la estructura mundial del sistema de la comunicación audiovisual». Además de ello, según señala el autor «enmarca en la actualidad todo el conjunto de fenómenos comunicativos», al mismo tiempo, constituye un rasgo determinante de la sociedad actual que como apunta «se define, en primer lugar, por el afán de la supresión de las fronteras», en este caso, de carácter comunicativo.

Pese a que la globalización, entendida al modo anglosajón se ha vinculado al ámbito económico, conforme avanza el tiempo, ha ido aplicándose, según hemos constatado, a otros campos. Además del comunicativo se ha aplicado a los ámbitos cultural, social o tecnológico. Se trata de, según García-Canclini

(2001: 63), «procesos económicos, financieros, comunicacionales y migratorios»; donde la concepción fundamental además de girar en torno a la homogeneización de espacios, ideas y costumbres, suscita la existencia de varias discrepancias al respecto. Coincidiendo de nuevo con el citado autor, «se presenta como un conjunto de procesos de homogeneización y, a la vez, de fraccionamiento articulado del mundo que reordenan las diferencias y las desigualdades sin suprimirlas (2001: 48-49).

El fenómeno de la globalización ha ido avanzando de forma desorbitada a lo largo de los últimos años llegando a imponerse, con carácter general, desde principios del siglo XXI. Este, en lugar de aproximar, acrecienta cada vez más, las diferencias que pueden establecerse no sólo entre la ciudadanía de uno y otro lugar geográfico sino además entre los sujetos titulares con poderes adquisitivos diferentes. La digitalización de la información así como la introducción de las tecnologías que la portan y difunden contribuyen en cierto modo a incrementar las diferencias a las que nos referimos; actualmente no es suficiente con pertenecer a cierto estrato de la esfera económica, se valora además y en mayor escala, la posesión del conocimiento al que se le atribuye un papel determinante a la hora de referirnos a la producción.

Las decisiones de índole global afectan además de a los ámbitos reseñados, a otros como el de la política, la economía o el mediático. Al mismo tiempo, por un lado, favorecen y posibilitan la intercomunicación entre culturas y sociedades diversas. Por otro lado, permiten la inclusión de los sujetos en el proceso de globalización. Pese a los aspectos positivos existen inconvenientes, entre los que destacan los surgidos a la hora de acceder a los diferentes medios y formas de comunicación. No se trata únicamente de un acceso de carácter tecnológico sino cognitivo y actitudinal, según señala Varis (2007), existe la necesidad de estrategias que favorezcan la integración de las tecnologías de la información en la sociedad permitiendo el contacto y entendimiento de éstas por parte de la ciudadanía. Esto provoca la necesidad de que la comprensión e interiorización de formas y contenidos sea tenida en cuenta y valorada a la hora de la emisión de juicios que nos aproximen a determinadas posturas.

Los pros y contras de este proceso condicionan de forma considerable el posicionamiento y apoyo de las tendencias favorables y desfavorables, según se recoge United Nations (2003), la globalización posee implicaciones de carácter social, su carácter multidimensional provoca que pueda contribuir al desarrollo a la vez que ignora a aquellos sectores que no pueden acceder al mismo. Según el citado informe (2003: 303) «el impacto de la globalización y las transformaciones resultan en diferentes países incompletas y continuas» como continúa indicando «la globalización se caracteriza por el incremento de poder del mercado».

No hemos de olvidar que en la actual sociedad, la del siglo XXI, la totalidad de elementos que componen el entramado social: tanto los culturales como los sociales y también los de índole informativa terminan reduciéndose o equiparándose con una mercancía, incluso los comportamientos y actitudes que a diario se expanden y publicitan a través de los diversos medios y formas de comunicación. Tanto la sociedad como los integrantes de la misma llegan a

adquirir un valor de mercado que les define e identifica frente al resto, según consta en el citado informe la globalización bien sea de carácter cultural como social puede observarse actualmente y se difunde a través de los múltiples medios de comunicación y las tecnologías que desempeñan un papel determinante en la construcción cultural actual: en la era postmoderna.

Esta realidad, a la que Fernández del Riesgo y Alonso (2011: 39) califican como negativa, requiere de «la necesidad de reivindicar el primado de la política y de la moral sobre una plutocracia global que es un atentado a la democracia». Partimos de que ni la mundialización, acepción de origen francés, ni la globalización, acepción anglosajona, son capaces de universalizar la participación que representa uno de los pilares básicos sobre los que se apoya la democracia además de contribuir al desarrollo de sociedades equitativas, justas y colaborativas.

Siguiendo a Del Águila (1996) la participación además de crear hábitos interactivos y de deliberación pública sobre los que se asienta, conforma individuos con autonomía y posibilita la asunción de responsabilidades sobre la toma de decisiones de carácter no sólo individual sino también colectivo, aspectos que conducen a la consecución del autogobierno.

Además de ello, y como señala de nuevo Del Águila (1996), cuando se refiere a la participación y a sus beneficios, «tiende a crear una sociedad civil con fuertes y arraigados lazos comunitarios creadores de identidad colectiva». Para el autor es fundamental la interacción comunicativa que junto con la capacidad de juicio crítico y la deliberación, elementos básicos de la democracia, posibilitan la implicación y participación de la ciudadanía que ha de manifestar de forma pública, argumentada y racional la toma de sus decisiones.

A tal desarrollo contribuyen valores como los de justicia y solidaridad que conviven con otros más recientes como el de interactividad. Convivencia que se produce en la aldea global, término que ha sido acuñado en la década de los setenta por Marshall Mc Luhan y que se considera como sucesora de La-Galaxia de Gutemberg. Las diferentes acepciones sirven para referirse a un contexto donde prima la presencia de medios de comunicación y la inmediata transmisión de la información, situación que redunda en la merma de la importancia de valores fundamentales para la convivencia de la ciudadanía.

En este contexto es donde se desarrollan y reproducen las diferencias tanto sociales como económicas que dejan a un lado la racionalidad, sustituyéndola por la interactividad, la velocidad o la necesidad de adaptabilidad al cambio.

La situación conduce a, según Fernández del Riesgo y Alonso (2011: 43) «tomar conciencia de la necesidad de diálogo y de encontrar nuevas formas de organización e integración participativa en el ámbito económico, cultural y político». Modos que han de desarrollarse en una sociedad donde prevalezca por un lado la participación y por otro el diálogo que supone la base del entendimiento e interacción entre individuos. Estas características se desarrollan de forma especial en el ámbito de las sociedades democráticas, deliberativas cuyo devenir se produce en un ambiente que, como comparten Guttman y Habermas, permite una democracia verdadera, abierta al cosmopolitismo y multiculturalismo.

En este contexto adquiere especial relevancia el diálogo que constituye un tipo de comunicación de carácter político al tiempo que insiste en la participación de la ciudadanía favoreciendo la toma y aceptación de las decisiones. A nivel social pretende el establecimiento de relaciones individuales autónomas que, al mismo tiempo, se comprometan con la colectividad y el desarrollo de la vida en sociedad.

Entre las principales dificultades que se le atribuyen a este modelo de participación democrático destaca la necesidad de búsqueda de canales que posibiliten la participación de la ciudadanía. Se requiere además del compromiso con los valores democráticos que ésta debe defender y mantener, para ello es fundamental el desarrollo de la referida autonomía que debe poseer un matiz: ha de ser de carácter crítico.

Tal característica contribuye a complejizar su consecución y alcance que siempre ha supuesto un reto importante. Especialmente en la actualidad la tarea se complica debido al desarrollo e inclusión en la sociedad actual de múltiples medios y tecnologías que nos acercan, en determinadas ocasiones, de forma parcial y sesgada, a la realidad.

Los hechos suceden cuando se asiste al surgimiento y consolidación de la actual era de la digitalización en la cual, según indicaba en la introducción de su obra Cairo (2002), las nuevas formas de comunicación e información así como la transmitida a través de las tecnologías influyen de forma determinante tanto en los procesos políticos como en el desarrollo de una ciudadanía autónoma capaz de convivir y llevar a cabo su vida en la aldea global, en medio de la digitalización tanto de los contenidos como de las formas.

Debido entre otros a estos factores, debe recuperarse el espacio público que dominaban los medios de comunicación. A través de las tecnologías la ciudadanía puede participar e interrelacionarse a distancias antes impensadas al tiempo que permiten el contacto y comunicación con la administración e incluso contribuyen al almacenamiento de la información relativa a ésta en los archivos de diferentes instituciones tanto de carácter privado como público. Tal referencia resulta especialmente representativa puesto que permite la apertura del espacio que inicialmente poseía un carácter privado, éste se va expandiendo hasta llegar a desdibujarse la línea que separa lo privado y lo público.

Los hechos justifican la necesidad de capacitación de la ciudadanía que ha de saber discernir, no sólo entre lo real y lo creado sino además, entre lo privado y lo público. Ambos contextos tienden a constituir el desarrollo de un ambiente democrático, plural y accesible a la ciudadanía. Un espacio donde la convivencia e interacción entre presentes y virtuales se torne en una realidad que, por otra parte, ha de llevarse a cabo conforme a los parámetros de una situación ética donde primen valores de esta índole.

La consecución de este objetivo sería posible si, como señala Bermejo (2003), contamos con una ciudadanía bien informada, condición que le permite el desarrollo de la vida en un ambiente democrático. Contexto que en estos últimos años también se está viendo ampliado por la inclusión y protagonismo de las tecnologías que sumadas a la desmesurada digitalización de la informa-

ción, favorecen la emisión de una ingente cantidad de información que, en ocasiones, se aleja de la realidad.

Tal superabundancia tanto de medios como de información nos lleva a referirnos, siguiendo a Badillo y Marengui (2001), a una modificación de la capacidad ciudadana para el acceso a la información debido, entre otros factores, al desarrollo del estatus propio por parte de la comunicación. Como indican los citados autores se ha desarrollado «un mercado de la comunicación en el que cualquiera puede ser emisor y receptor», según señalan se ha roto la «lógica tradicional de que los medios sean al mismo tiempo mediadores sociales». Esta cuestión se relaciona de forma directa con la construcción de la opinión pública y su influencia sobre las audiencias.

En un primer instante, antes de referirnos a la aparición de los aparatos tecnológicos, se entendía la construcción de la sociedad, especialmente la que accedía al espacio público –clases superiores y con el paso del tiempo medias, a través de sistemas de comunicación. Con la ampliación del espacio público y la introducción de medios masivos de información en la sociedad la mayor parte de los temas de interés se filtra a través de los medios de modo que éstos gracias a la utilización de tecnologías «comienzan a construir audiencias masivas» (Badillo y Marengui, 2001: 43).

La proliferación de múltiples canales de información produce un efecto poliédrico sobre la proyección de la información a la vez que contribuye a disminuir la capacidad, que en un principio poseía el estado, a la hora de controlar tanto los medios como la información que difundían. Cuestiones de este tipo refuerzan la idea que confirma la asistencia al cambio o evolución entre la democracia mediática y la electrónica o la digital propiciadas éstas últimas por la instantaneidad que favorece, según Cotarelo (2002: 9) «el ámbito propio de la reflexividad y tiende a generar una comunicación irreflexiva».

La inmediatez y la virtualidad permiten el contacto directo y continúo de emisor y receptor que, en ocasiones invierte su papel en función de las necesidades. Esta situación posibilita la adopción de decisiones por parte de la ciudadanía, resoluciones que, en determinadas ocasiones, se establecen o forjan sobre datos no contrastados y de dudosa fiabilidad. Esto se advierte frecuentemente a la hora de revisar, por ejemplo, determinadas encuestas o estadísticas que algunos medios de comunicación difunden advirtiendo de su falta de rigor científico; de igual modo, la presencia de cierta programación dedudosa rigurosidad (nos referimos a ejemplos de tertulias matutinas o vespertinas) contribuyen a justificar la idea que recoge Blesa (2006: 92) al señalar que, los medios llenan sus espacios de productos elaborados a bajo coste, mediocres y vulgares que son utilizados fundamentalmente para entretener abandonando los cometidos informativos y formativos que se les presuponen. El autor se refiere a los medios como «empresas privadas con intereses globales que explotan la nueva materia prima de la globalización: la información y el entretenimiento, sus canales y los receptores».

Actualmente tienden a aproximarse más al espacio privado que al público, y su autonomía resulta en ocasiones dudosa, debido principalmente a factores de índole económica o ideológica.

En suma, puede corroborarse la asistencia a una situación de «infoxicación» provocada en parte por factores como la, la inmediatez o la necesidad de captar un elevado número de audiencia lo cual favorece el «todo vale». De esta forma se crea confusión a la vez que se deforma la realidad lo que contribuye a corroborar la idea de que a mayor cantidad de información el nivel de conocimiento reflexivo así como la emisión de juicio crítico disminuyen.

Ante esta situación y como ya anunciaba Cornella en su conferencia del acto de entrega de los programas de Formación de Postgrado del curso 1999-2000 es necesario que, ante la ingente cantidad de información que emerge de forma continua y constante a diario, el receptor que consume o la audiencia que recibe la información adopte la postura de gestión de los datos, ha de filtrar de forma personal la cantidad de información que, en ocasiones de manera fortuita, recibe.

Conforme avanza el tiempo y según se suceden los cambios en el campo de la comunicación y la tecnología, se tiende por un lado a desdibujar el papel de los medios de comunicación y por otro a la creación de una especie de velo a su alrededor. Este les aboca a la duda, la incertidumbre y la dudosa fiabilidad de los mismos dado que, como indica Langer (2000: 29), crean intereses que retransmiten como si se tratara del orden natural de las cosas.

Por otra parte, situaciones de este tipo, en las cuales la rigurosidad y eticidad puede ponerse en tela de juicio, permiten la existencia de numerosos puntos de vista y datos que posibilitan la supervivencia en la sociedad de la superabundancia informativa. Sociedad a la que, entre otros se ha referido Ramonet (2000).

Especialmente a lo largo de las últimas décadas asistimos a una situación de sobresaturación de la información que, al mismo tiempo y debido a la ingente cantidad de datos con los que contamos, posibilita el contraste y consulta de diferentes perspectivas. Ante esta situación y, como señalaba Jurado (2007), es necesario «desbrozar en la sociedad de la Información», se trata de poder hacer frente al exceso de datos que contribuyen a la conformación del estado, antes comentado, de intoxicación.

A este se ha referido Area-Moreira (2012: 15) cuando alude a la cantidad de información «generada por el incremento exponencial de la misma que es amplificada y difundida a gran escala por los múltiples y variados medios y tecnologías.» Tanto las tecnologías como los diversos medios y formas de comunicación cumplen un papel determinante en las sociedades, especialmente las democráticas, siguiendo a Blesa (2006: 92), son la piedra angular en las sociedades democráticas dado que, como señala posteriormente, generan un espacio público donde los asuntos se discuten de forma abierta según los aspectos más relevantes para la comunidad. Su introducción se produce tanto a nivel social como político y su desarrollo cuya realización se produce, en ocasiones, a marchas forzadas, supone la inexorable necesidad de comprobaciones puesto que, la rapidez, con frecuencia dificulta la exactitud. Todo ello conlleva a una serie de errores de los cuales se derivan efectos inmediatos nada beneficiosos para el alcance y la conformación de sociedades correctamente informadas, capaces de participar e interaccionar conforme a la realidad.

En cuanto a la participación ciudadana y a la intervención de determinados colectivos en la toma de decisiones de carácter representativo, en diferentes países de distintos continentes como Bélgica, Estados Unidos, Venezuela o Filipinas, entre otros, se ha introducido el sistema de elección electrónica a la hora de escoger representante político. Actualmente esta idea ha ido extendiéndose por otros puntos más cercanos de la geografía pero todavía no se concibe de forma absoluta ni puede aplicarse con carácter general, entre otros, por diversos motivos de índole jurídica y formativa. En cuanto a estos últimos coincidimos con Serra-Giménez (2002) cuando hace una década aludía, no solo a la problemática legal y la renuencia a los cambios por parte del derecho sino también a la necesaria educación de la ciudadanía que, siguiendo su idea, debe ser capaz de utilizar, de forma adecuada, «los medios que proporciona la democracia electrónica» (2002: 125). Esta tarea compete de algún modo al gobierno que ha de contar con iniciativas que para Oriol y Del Álamo (2009), traten de «incorporar a los ciudadanos a la red».

A tal labor se añade la dedicación de la ciudadanía, su implicación y el abandono de la pasividad que posibilitan el desarrollo de este tipo de democracia que requiere, para Bermejo (2003-57), de un público activo y motivado. Este ha de poseer además de habilidades cognitivas, otras de índole actitudinal.

No se trata tan sólo de la superación de barreras tecnológicas que posibiliten la vida y convivencia tanto de los sujetos que habitan en un mismo espacio geográfico como los que no se encuentran físicamente próximos.

La virtualidad así como la digitalización favorecen la interconexión y comunicación que trasciende los límites de la horizontalidad llegando a establecerse de forma asincrónica y mediada.

En esta tesitura es donde confina el hecho y necesidad de formación y capacitación de la ciudadanía que, tanto si pertenece al colectivo de nativos digitales como si no, ha de contribuir al desarrollo de sociedades dinámicas, capaces de superar el poder hipnótico de los medios al que aludía Pérez-Tornero (2005: 254).

El dinamismo, derivado del contacto con estos y las tecnologías que pueblan el universo mediático actual, contribuye a tal superación además de facilitar la interrelación y contacto entre los sujetos, tanto presenciales como virtuales, que conforman el entorno global de la sociedad informacional.

1.1.2. La sociedad de la información: mediatización de la realidad

La realidad señala que nos encontramos totalmente inmersos en una sociedad caracterizada, especialmente desde las últimas décadas del pasado siglo XX, por la homogeneización de los flujos de información. Flujos tanto de carácter gráfico como iconográfico a los que, conforme transcurre el tiempo y evoluciona la tecnología, permiten, por utilizar un término de Bernardo (2006),

la transnacionalización tanto de la información como de la comunicación o mismo de la cultura.

Conforme transcurren los años van surgiendo y se desarrollan tecnologías que, sumadas a diferentes medios y soportes de información, posibilitan y favorecen la transmisión de la comunicación más allá de un espacio limitado. Todo ello es posible gracias a las redes de comunicación que trascienden fronteras, llegando a constatar que la sociedad de la información ha pasado a sustituir a la del conocimiento cuyo desarrollo se ha producido, principalmente, a lo largo del siglo XIX.

En la sociedad actual la información representa la materia prima básica además de permitir la interconexión de sus miembros así como su actualización y la posibilidad de interactuar. En esta imperan además los medios audiovisuales que, gracias a la digitalización y la electrónica, conviven con otros de no tan reciente surgimiento tales como: la prensa, revistas o radio. Formatos que cuentan con difusión electrónica y digital; su introducción llega a generar, como señala Pérez-Tornero (2000), un nuevo paradigma mediático y cultural a la vez que favorece tanto la dinámica comunicativa como la informativa. Por otro lado, ahondan en las diferencias establecidas entre unos y otros sectores de la sociedad que se van quedando marginados y excluidos. Situación que se desarrolla en la Sociedad de la Información a la que como indica Mattelart (2007: 185) la UNESCO denomina «sociedad del saber» o del «conocimiento».

Sea cual fuere la nomenclatura adoptada, la exclusión de estos espacios constituye una preocupación a la que con frecuencia se alude dado que, siguiendo a Bernardo (2006: 342), conduce ineludiblemente a la asimetría y el desequilibrio en la participación de los procesos de producción y participación de los flujos informativos y comunicativos. Estadios que caracterizan la actual sociedad global de conocimiento que tanto tiempo ha tardado en forjarse. Estas dificultades pueden atribuírsele en parte y, entre otros factores, a la visión de los apocalípticos, detractores a ultranza de la introducción de los nuevos medios y formas de comunicación quienes, con el paso del tiempo y según indicaba en su obra Eco (1993) se ven obligados a aceptar la inmersión en esta sociedad donde los medios de comunicación se erigen como pilares básicos.

Actualmente y frente a esta postura destacan la de, la Comisión Europea o la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) quien desde su Observatorio trata de difundir y mostrar la constante evolución de aspectos éticos, legales y sociales. Su origen se remonta, según recoge el Informe de la Sociedad de la Información en España (2002) a la época cuando la sociedad de la industrialización iba siendo absorta por la de la información.

En el mencionado informe se condensan los hitos más relevantes que han sucedido desde la década de los sesenta del siglo pasado hasta principios del siglo XXI. Asimismo el trabajo también muestra diversas aproximaciones a la definición de Sociedad de la Información que concebimos, inicialmente y previa explicación de las características correspondientes, como un espacio donde es posible el acceso a la información generada por otros. Se trata de un proceso bidireccional dado que es precisa la intervención de ambos participantes en

el acto comunicativo. Entre sus pretensiones se sitúa no sólo la recepción sino además la emisión de juicios derivados de la interiorización así como el análisis y la crítica de la información. La comunicación bien sea en un mismo espacio, bien a través de la virtualidad, constituye un proceso que como tal debe producir un fruto, independientemente de los medios utilizados y del ambiente donde pueda desarrollarse. Los avances tecnológicos han de servirnos como soporte para facilitarnos la tarea y como medio de transmisión de la información y, en ningún caso se conciben como una herramienta que distorsiona el proceso o que lo mutila. Esto es, partimos de la base de que, en cualquier sociedad, el uso de las tecnologías y medios no presupone una difusión parcial de la información o una manipulación de la misma. La distorsión, omisión y desinformación constituyen principios que han de estar vetados y que deben denunciarse llegando a eliminarse de todo proceso comunicativo; todo ello acostumbra a relacionarse con la mediatización vinculada al desarrollo y avance de las nuevas formas de transmisión de la información.

Si centramos nuestro análisis en el caso español observamos varios trabajos que se han encargado de mostrarnos cuál es la situación de este país en cuanto a la sociedad de la información. Los estudios se realizan en un momento en el que destaca el crecimiento en ventas de dispositivos que permiten el acceso a la red y el aumento del comercio electrónico que posibilita la interacción y participación de la ciudadanía. Situación que además corrobora la idea, antes apuntada, del desarrollo de la democracia electrónica.

En esta sociedad relativamente nueva, aunque no emergente, adquiere una importancia y desarrollo considerable Internet, considerado como el gigante de la información y las comunicaciones. Tal situación invita a la actualización tanto por parte de la ciudadanía como de los gobiernos que cuentan entre las tareas fundamentales con la de disminuir, no solo la brecha digital sino además las actitudes.

Según indican Abreu y Riera (2011) el cambio de soportes no supone modificación en la práctica periodística que debe fundamentarse sobre los mismos valores éticos que lo ha venido haciendo tradicionalmente.

Además de ello y siguiendo a Dupas (2005) los medios electrónicos poseen un enorme potencial para la expresión de los derechos de la ciudadanía así como para la comunicación de valores. En este ambiente es necesario tener en cuenta el necesario establecimiento de diferencias entre el ámbito de lo público y lo privado. La privacidad constituye en la actualidad una de las preocupaciones más acuciantes tanto por parte de la ciudadanía como de los gobiernos.

El desarrollo de la tecnología y las diferentes formas de comunicación invaden el panorama social mas no deben impedir que suceda en un ambiente regulado que responda al mantenimiento y alcance de los valores propios de una ciudadanía ética, responsable, autónoma y participativa.

En el mundo global han de garantizarse, además de estos valores, toda una serie de libertades y derechos de índole general que pueden vincularse o no con la información. Los calificativos, antes mencionados: velocidad, omnipresencia o interactividad pueden aplicarse no sólo a la información sino a la sociedad en la cual se desarrollan: la de la información. Entre las principales

características de ésta destaca la gran cantidad de datos e instrumentos que conforman el espacio público al que actualmente se accede de varias formas, maneras cada vez más logradas y perfeccionadas que degeneran en desigualdades de carácter tecnológico y cognitivo.

A las tecnologías se les atribuye la generación de una serie de productos nuevos que someten al receptor y le condicionan tanto a la hora de actuar como en sus pensamientos; por otra parte, la heterogeneidad de medios incrementa las posibilidades con las que cuenta la ciudadanía para la emisión de juicios y opiniones sobre circunstancias presentes en la sociedad, sea del punto geográfico que fuere. La proliferación de diversos medios y formas de comunicación genera confusión y falta de seguridad por parte de la ciudadanía a la hora de apoyarse en los datos que difunden, de forma interactiva, en casi cualquier punto de la geografía.

Gracias a Internet la comunicación prolifera y puede desarrollarse a miles de kilómetros. Atrás han quedado el papiro y la electrónica que han sido secretados por la tecnología digital que inunda la sociedad del conocimiento actual y dificulta la posibilidad de establecimiento de límites a su extensión. De esta forma contribuye a la idea planteada por los ilustrados, concretamente Rousseau, cuando hace siglos aludía a la reunión de la ciudadanía para un debate.

Su propuesta resulta totalmente factible en la actualidad y se produce en diferentes ocasiones a través de, por ejemplo, las redes sociales que constituyen en la actualidad una forma de participación directa de la ciudadanía quien, en ocasiones, extralimita sus funciones y uso.

Pese a que, en determinadas circunstancias no se utilicen como debiesen, hemos de reconocerles su capacidad de emplazamiento y reunión. Esta depende, entre otros factores, del grado de desarrollo cognitivo, autónomo y racional que pueden poseer los receptores. Otro condicionante a tener en cuenta es el relativo al uso más o menos correcto que realizan de las mencionadas redes. La introducción de estos nuevos espacios de interacción y comunicación en la sociedad contribuye a la ampliación del espacio privado que se abre al público llegando, en ocasiones, a ocupar una esfera que no le corresponde.

Por tanto y para favorecer el establecimiento de los límites entre uno y otro se requiere de un elevado grado de formación de la ciudadanía que le faculta para la posesión y desarrollo de las habilidades mínimas. Capacidades que le permiten, no solo la comprensión acerca del uso de las máquinas con las que ha de trabajar sino la relación y forma en cómo debe comunicarse; esto es: las cualidades éticas. Éstas son titularidad no de las tecnologías y medios sino de la ciudadanía que, en caso de carecer de ellas, ha de adquirirlas tanto a nivel formal como no formal.

La generalización y uso de Internet, inicialmente concebida entre la ciudadanía, según indica Megías (2007), como «una red de comunicaciones lo suficientemente descentralizada como para evitar que ninguna fuerza pudiera hacerse con el control de la información que transitaba por ella». Requiere de ciertas medidas de control dado que, su ilimitado uso se impone de forma acelerada entre la ciudadanía. Gracias, por ejemplo a la microelectrónica, es po-

sible la transmisión de información de forma inmediata y el desarrollo de la Sociedad de la Información.

Su vinculación con el calificativo de sociedad red se debe, no solo a que posee una estructura y dimensiones dinámicas sino también a su ilimitada capacidad de reconfiguración.

Bajo este atributo se engloban varias comunidades entre las que destacamos la tecnológica, la virtual y la digital. Se trata de un conjunto pues, siguiendo a Pérez-Tornero (2005: 48), «ninguna de estas formas de encarar el futuro es por sí autónoma»; por otro lado, este tipo de sociedad afecta a todos los ámbitos de la vida humana que actualmente se caracterizan por la digitalización de las formas y contenidos.

La realidad que se desarrolla en el contexto de la globalización confirma la digitalización incluso de las relaciones y la planetarización de las comunicaciones, expresión que cita Mochón-Morcillo (2006: 53). Asistimos a la globalización espacio-temporal que viene determinada, en buena medida, por la presencia de las tele-tecnologías que, en ocasiones, degeneran las relaciones entre la ciudadanía. Su doble carácter: presencial o virtual, hace posible que lleguen a constituirse como formas de interactuar tecnológicamente. Formas que poseen, según De Moraes (2007: 24), la capacidad de ejercer una importante repercusión tanto en los individuos como en los patrones de sociabilidad. Esta influencia se concibe como la explosión de la mediatización a la que hace referencia el autor.

El significado del étimo mediatización puede comprenderse mejor en inglés o francés debido a su proximidad etimológica, en cualquier caso, lo concebimos como la capacidad de interacción comunicativa de los actores sociales. Esta no sólo afecta al ámbito de las tecnologías sino que se observa además, por ejemplo, en el cultural y social. Actualmente asistimos a la inclusión de los medios que, en ocasiones, parecen invadir el entramado social llegando a erigirse como los verdaderos protagonistas que conducen el timón. Estos lideran la sociedad tecnológica y de la información, contexto al que nos venimos refiriendo.

La difusión de la información y su transmisión a través de los medios se diversifica dado que según indica Córdula (2010) los medios de comunicación que ejercen una gran influencia y repercusión social no están tanto al servicio de la sociedad como debieran de modo que dificultan la consecución de personalidades por un lado autónomas y por otro criticas. Según señala la autora cuando se refiere a los medios «no incentivarán la diversidad del pensamiento, el análisis y la reflexión generalizada, al contrario, tienen la tendencia de contribuir cada vez más a la conformación de una sociedad pautada en la sedimentación de los valores del sistema establecido». Con esta afirmación se constata que estos mediatizan la realidad parcial que muestran al receptor sobre quien ejercen un peso determinante.

Con el término mediatización se alude al hecho de que los medios además de convertirse en agentes encargados de transmitir y vehicular la información para acercar al consumidor a la realidad, se encargan de interpretar los datos de modo que contribuyen al desarrollo del «markert driven journalism» al que se refieren Sanpedro y otros (2003).

En este ambiente adquiere relevancia el mercado que se antepone a los intereses de la ciudadanía o a la propia veracidad. En el intento por abaratar costes a cualquier precio se adultera el producto: la información se concibe de forma fragmentaria y estigmatizada. De algún modo y como señala Fainhloc (2008) los mencionados hechos obstaculizan y agravan el aislamiento al tiempo que obstruyen el desarrollo de la autoconciencia truncando la participación de la ciudadanía. Esta serie de prácticas ilícitas se ejercen siguiendo a la citada autora, como «mediaciones tecnológicas». Tales mediaciones significan para Orozco (1997), seguidor de Martín-Barbero, factores que configuran el lugar donde se da sentido a la comunicación. Un espacio que se encuentra condicionado por aspectos como la etnia o el género entre otras. Factores que marcan el desarrollo de la comunicación y condicionan la transmisión de la información.

De la situación descrita se deriva la necesidad de desarrollo de la capacidad analítica entre la ciudadanía para que pueda detectar en qué medida la información está adulterada. Por otra parte, figuran otros motivos como el hecho de que, los medios puedan tener una dependencia directa de un poder bien sea de índole política bien económica o en ocasiones de ambas. Por ello, se reafirma el postulado que los considera como elementos que mediatizan la realidad, tanto los de reciente creación, los denominados medios líquidos, como los más tradicionales (prensa, revistas y radio en su versión no digital).

Todos deberían erigirse como canales a través de los cuales se difunde la información y las costumbres, pilares básicos sobre los que se constituye la sociedad democrática en la que se desenvuelve el entramado y donde reside y desarrolla su vida la ciudadanía. Urge el alcance de sujetos autónomos cuyo desarrollo viene condicionado por factores como su capacitación o el estricto cumplimiento de los principios informativos a los que se suma el respeto a los códigos éticos de la profesión. Los comunicadores deben ser conscientes de la realidad para poder establecer prioridades manteniéndose fieles al código ético que les regula. El hipotético seguimiento de estos condiciona, no solo el tipo de información emitida sino además sus efectos sobre el receptor.

En medio de tal mare mágnum de dudas y dificultades la ciudadanía: consumidores y audiencia, de cualquier edad, pero especialmente los niños y adolescentes[1], han de alcanzar el grado de desarrollo moral más elevado. Aquel que les faculte para la emisión de juicios razonados, críticos y lo más próximos a la autonomía.

1.1.3. La ciudadanía en la sociedad global mediatizada

Cada vez es más difícil según Del Arco (2004: 644) «elegir entre aquello que nos resulta útil, y lo mucho de lo que podemos prescindir» cuestión que justi-

[1] Conjunto de individuos fácilmente influenciables dado que se encuentran en período de formación y conformación de su personalidad.

fica la necesidad de que, en la sociedad de la información y la globalización, la ciudadanía abandone la pasividad a la que nos hemos referido anteriormente. La situación resulta paradójica si tenemos en cuenta que la introducción y uso de las tecnologías y formas de la comunicación requieren de la interacción entre el sujeto que las utiliza y el resto. Su uso se opone al estatismo y la pasividad favoreciendo el dinamismo identificado con la actividad. Posibilita además al desarrollo de conductas próximas a la ausencia de participación e interacción entre individuos.

En general el manejo de las tecnologías no contribuye exclusivamente al establecimiento de relaciones interindividuales bien sean de índole presencial bien virtual sino que posibilita el desarrollo de lazos entre la colectividad. El nuevo entramado social requiere de una ciudadanía activa que lo protagonice. Según palabras de Bolívar (2007: 19), capaz se participar en la cosa pública, con responsabilidad para tomar decisiones. Dado que nos encontramos en un proceso de reestructuración que viene determinado en buena medida por los cambios sociales constituye una necesidad perentoria el hecho de que los sujetos posean la capacidad de reacción tanto ante las desigualdades sociales como ante los datos que reciben.

Derivado de estos hechos surge la necesidad de que los sujetos sean creativos y capaces de desarrollar propuestas que contribuyan al alcance de la globalidad así como la transmisión de información o imágenes acordes con la realidad, veraces, que puedan utilizarse para conformar el entramado social al que se refieren. La vida en comunidad y más concretamente en el ambiente democrático requiere de sujetos que, por un lado se encuentren correctamente informados y por otro sean lo suficientemente libres para debatir y expresar opiniones. Siguiendo a Rheingod (2011) han de ser capaces de separar la información más fiable de la menos llegando a averiguar los distintos puntos de vista de un mismo asunto. La consecución y alcance de estos objetivos será posible si se parte de la idea de un ciudadano concebido como un ser libre, que según señala el citado autor «no es propiedad de un monarca sino parte de un proceso público que influye sobre la política».

Tal concepción guarda estrecha relación con el concepto de ciudadanía horizontal, al que alude Horrach (2009), término que ha ido ampliándose hasta llegar a la «ciudadanía universal» que no entiende de diferencias. Tampoco lo entiende la horizontal que postula la articulación individual de las identidades, de este modo y como señala el autor se observa como «la ciudadanía progresa en relación a una mayor igualación de los individuos ya sea por cuestiones de derechos o deberes» (2009: 2).

Todo ello conlleva a afirmar que la ciudadanía se entiende como un sujeto que posee unos derechos y unos deberes, condiciones a las que, especialmente en la sociedad de la información se le añaden unas responsabilidades. Al respecto señala Horrach (2009) que su asunción se considera indispensable para que el desarrollo del sistema político democrático y participativo no sólo se sustente sino que prospere. La toma de decisiones por parte de la ciudadanía ante casi cualquier situación así como la forja de su identidad en un mundo en constante construcción, totalmente dinámico, justifican la importancia que

se le atribuye a la formación y el aprendizaje. Al igual que Habermas (1976) entendemos la formación de identidad como un paso continuo de aprendizaje.

Este sirve además para la constitución y alcance de la ciudadanía dado que, según Puig y otros (2011: 47) «nos hacemos ciudadanos de una democracia en buena parte gracias a la educación» concepto este último que el autor entiende como «un proceso de aprendizaje que consiste en llegar a formar parte de una colectividad tras haber alcanzado un buen nivel de civismo». Su adquisición depende de varios factores entre los que destaca el comportamiento ciudadano que no es innato, ni se alcanza de forma exclusiva porque la vida se desarrolle en una sociedad democrática. Tal condición no justifica la existencia de verdaderos demócratas, su alcance se debe, entre otros factores, al aprendizaje que combina elementos de índole cognitivo, motivacional y conativo.

Las ideas reseñadas las sintetiza Rubio (2007: 159) cuando afirma que la ciudadanía constituye un proceso que «nunca termina» y combina factores de carácter cognitivo, motivacional y conativo. Según el autor (2007: 160) «para ejercer la ciudadanía activa es preciso el conocimiento y alcance de los derechos y deberes, tanto de los ciudadanos como de los demás, de las instituciones y del mismo estado». Sirva este otro motivo para considerar necesaria la formación activa y responsable, que por un lado ha de pretender el alcance de la autonomía y la asunción de responsabilidades y por otro debe poseer una serie de «hábitos y competencias para la convivencia en democracia» (Bisquerra, 2008: 25).

Una democracia que, como hemos indicado en páginas anteriores, responde al calificativo de deliberativa. Característica que corresponde además a la ciudadanía, especialmente la que postula Rubio (2007: 161). Este último cita a Habermas quien trataba de formular una visión deliberativa, tanto de la ciudadanía como de la democracia. Entre sus principales pretensiones situaba, según indica Rubio (2007: 161), «el esfuerzo por sembrar de racionalidad dialógica los procesos democráticos y la acción ciudadana».

De todo ello se deduce la pretensión fundamental que gira entorno a la construcción de una identidad reflexiva basada en el diálogo intersubjetivo, se trata de un proceso comunicativo que desarrolla y protagoniza la ciudadanía, independiente del modelo al que responda.

Estos paradigmas han variado a lo largo de la historia y en función de las condiciones políticas que se desarrollasen. Desde los inicios de la vida en sociedad hasta la actualidad se cuenta con importantes mutaciones y modificaciones, tanto sociales como políticas. Modificaciones determinadas, en buena medida, por el surgimiento y evolución de los regímenes políticos que han condicionado y en ocasiones pautado la forma de comprenderla.

Su origen se remonta a los modelos griego y ateniense que la vinculaban directamente al estado, habrá que aguardar hasta finales de la Edad Media para asistir a una leve desvinculación de las ciudades y los estados lo que favorecía la disociación de los modelos caciquiles y el nacimiento de las repúblicas tales como las de Florencia, Venecia o Génova entre otras. Entonces la condición de ciudadanía iba ligada a la posesión de alguna propiedad en la ciudad, hasta entrado el siglo XVIII no podremos referirnos a la entrada de los derechos que

comienzan a cobrar relevancia, como se constata en 1789, con la proclamación de la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano.

En ese momento se sitúa el origen de la escisión entre las posturas republicana y liberal al tiempo que comienza a imponerse la idea de que la nación era la depositaria de la soberanía, cuestión que deja a la ciudadanía como un mero complemento dado que su alcance supone un sometimiento político. Esta idea perdura a lo largo del siglo XIX tanto dentro como fuera de nuestro continente.

Será hacia finales del XIX cuando en Estados Unidos se asista a la lucha por la reivindicación de la conciencia cívica y de la igualdad entre hombres y mujeres. Desde entonces y hasta mediados del siglo XX la condición de ciudadanía no se verá vinculada a los derechos de ningún tipo, ni civil ni político ni socio-económico.

Merece un punto de inflexión, dada su relevancia y trascendencia, el modelo liberal de ciudadanía que venimos defendiendo y según el cual se entiende la libertad como una condición intransferible y propia del individuo. Junto con el individualismo se vincula directamente con el bien llegando a situarse por encima del común. A ello se añaden los derechos y la racionalidad que constituyen, como señala Horrach (2009), en su obra, algunos de los aspectos que caracterizan esta tipología de ciudadanía en la cual el estado permanece al margen de las concepciones particulares del bien y las morales comprehensivas

La evolución social y el hecho de que este colectivo nunca haya sido inmune a las mutaciones y avances culturales suponen la ampliación del concepto llegando a establecerse una clasificación más amplia. Clasificación que diferencia entre: ciudadanía diferenciada y multicultural o la postnacional, esta última de tipo incluyente defiende la lealtad al modelo republicano universal.

Directamente relacionado con la evolución, antes mencionada, hemos de hacer referencia de nuevo al fenómeno de la globalización que condiciona, no sólo la situación informativa sino también la social. De este modo, el hecho de que ningún país pueda vivir al margen de los demás se hace extensivo a la ciudadanía.

Compartimos con Pérez-Luño (2004: 49) la idea de que fenómenos como: el multiculturalismo, los flujos migratorios, la globalización o el impacto de las tecnologías inciden directamente en las formas de ser ciudadano, especialmente en las sociedades democráticas del presente. En un espacio donde están presentes múltiples culturas se requiere de la necesidad de reconocimiento de la diferencia que posibilite el desarrollo autónomo de los individuos particulares que han de reconocer al otro.

Más que de un multiculturalismo debería tratarse de un movimiento de interculturalidad, es decir, el cruce de culturas, la convivencia y la labor de identidad. En una sociedad caracterizada por la diversidad de espacios, medios y tecnologías donde están presentes una ingente cantidad de individuos que deben tender a la comprensión y entendimiento entre ellos. Han de comunicarse para poder participar de forma activa en la construcción, desarrollo y mantenimiento de la sociedad democrática.

No se trata de la presencia de muchos sujetos en un espacio geográfico donde unos predominan sobre los otros, donde en lugar de convivir coexisten por diferentes motivos que así lo determinan, según indica De Paz (2007), cuando cita a Cortina son necesarias la solidaridad y la justicia, «las únicas formas de convertir una «Jungla global» en una comunidad humana. Comunidad en la que tengan cabida todas las personas y todas las culturas humanizadoras, donde no sólo se promuevan la diversidad cultural y la pluralidad de valores sino que se recobre o redinamice la igualdad a través de la inclusión de los excluidos».

En base a esto no se persigue el desarrollo de sociedades y culturas homogéneas sino más bien lo contrario: el pluralismo entendido como la categoría principal de las sociedades democráticas.

La consecución de este tipo de objetivos constituye una tarea laboriosa y en continuo desarrollo y puede relacionarse con los diferentes modelos de ciudadanía que tratan de incluir a la totalidad de la sociedad: nos referimos a la ciudadanía diferenciada y a la multicultural. La primera se nutre de una serie de medidas cuya pretensión fundamental gira entorno al hecho de favorecer la igualdad así como el reconocimiento de colectivos marginados. Pese a todo, en lugar de contribuir a la igualdad fomenta la diferencia al sobredimensionar la sociedad en la que prime la pertenencia e identificación al colectivo sin necesidad de tener que estar en un mismo espacio geográfico. Por otro lado propone, según señala Parada (2009: 107) «una ciudadanía que deberá ser ejercida dentro del marco de los derechos humanos que garanticen el ejercicio efectivo de políticas globales claras y que contribuyan a la consecución de una ciudadanía cosmopolita» dado que, según apuntan Del Riesgo y Puelles (2011: 53), cuando se refieren a la época actual y al desarrollo de la ciudadanía «debe de aprovecharse de las posibilidades que ofrece la actual tercera revolución industrial, en la que lo más importante no son los insumos de energía sino los insumos de información».

Los avances tecnológicos posibilitan su creación y difusión al tiempo que contribuyen a la multiplicidad de medios y formas de comunicación que requieren de una ciudadanía formada para, por un lado poder utilizarlas y por otro comprender la información que de ellas se deriva y el contexto en el que se produce: el de la sociedad democrática y de la participación, donde predomina la digitalización de los contenidos.

Este hecho exige la necesidad de un sistema de comunicación capaz de garantizar la información libre y plural que permita, por un lado la confrontación de opiniones y por otro que, proporcione a la ciudadanía las herramientas necesarias para el establecimiento de juicios y la toma de decisiones autónomas. La consecución de este objetivo: la toma de decisiones autónomas, está condicionada por el poder y el mercado lo que dificulta la posibilidad de contrastar la información y el conocimiento de si ésta es o no verídica y si, por ejemplo, puede contribuir a la discriminación.

El origen de los datos así como su contraste constituyen parte de la tarea de los profesionales de la comunicación aunque no siempre la cumplen, por ello es necesario que la ciudadanía se enfrente, según Del Águila (1998), «sin ilusiones armonizantes ni maniqueas, a un campo de deliberación y de reflexión

extremadamente complejo». Además de esto y debido al avance tecnológico antes reseñado y al desarrollo de la sociedad de la información y el conocimiento se requiere de una ciudadanía digital. Esta hace referencia, según señala Robles (2008: 76), a los individuos que utilizan Internet. Se trata de sujetos que han de desarrollar la capacidad que les permite moverse en el espacio virtual en donde, siguiendo al citado autor, han de realizar actividades de índole tanto política como social, propias de la ciudadanía.

Su desarrollo y alcance ha pasado a constituir una necesidad en la era tecnológica ya que, tanto en la sociedad como en la administración ha ido imponiéndose el uso de la tecnología y la virtualidad que conlleva la necesidad de una evolución tanto de carácter formativo como cognitivo.

La situación demanda el alcance de la ciudadanía digital de carácter universal capaz de acceder a contenidos y espacios no sujetos a límites estatales y cuyo desarrollo ha de llevarse teniendo en cuenta una serie de requisitos que Robles (2008) recoge en su obra.

En este contexto adquiere especial relevancia el desarrollo de alfabetización digital también conocida como alfabetización multimedia que no dotación de materiales cuyo uso y funcionalidad se desconoce. Este concepto se encuentra muy próximo al de competencia dado que, esta habilidad pretende el manejo de la información bien sea de carácter digital o no. La ciudadanía debe percibir la utilidad de Internet siendo consciente de la evolución de los servicios y herramientas ofrecidos, de sus beneficios y de las limitaciones.

De la implantación y uso de las recientes tecnologías se derivan una serie de beneficios frente a los que situamos las limitaciones de la nueva ciudadanía. Adquiere especial relevancia la irregular distribución de las tecnologías que conlleva el desigual acceso a Internet, base del desarrollo de la mencionada ciudadanía. Además de la brecha digital, se encuentra la fractura cognoscitiva establecida entre la ciudadanía que posee los conocimientos mínimos necesarios para utilizar estos medios y aquellos que, bien por no haber nacido en la era de la digitalización o por carencias de índole formativa se encuentran aislados y engruesan el porcentaje de ciudadanía no alfabetizada.

Esta cifra experimenta un cambio a la baja, su disminución diaria se le atribuye a la continua introducción de las tecnologías en diferentes ámbitos de la sociedad. A la formación contribuye también la reducción de la cifra anual que mengua de manera continua debido al salto que se está produciendo desde la sociedad analógica a la digital. Esta situación que se encuentra en continuo desarrollo está condicionada por varios factores: acceso a la tecnología, edad de los usuarios o conocimientos de los mismos, entre otros. Todos ellos complejizan la consecución de la ciudadanía digital al tiempo que la garantizan dado que, según se ha planteado, constituye una necesidad ligada al progreso al tiempo que favorece la interrelación de la ciudadanía y su intervención en asuntos de carácter político, social o cultural.

Todo ello confirma el hecho de que la sociedad de la información haya pasado a estar dominada por la digitalización y que, debido a las continuas mutaciones y avances, requiera de modificaciones inminentes que traten de absorber los cambios, al tiempo que contribuyen al desarrollo de ambientes participativos. Contextos donde la ciudadanía constituye una parte importante

que ha de mantenerse en continúa actividad. En este entorno, no está permitido el estatismo dado que debe evitarse, en la medida de lo posible, que las relaciones degeneren en una comunidad que Pérez-Luño (2004: 97) siguiendo a Baudrillard califica de aparente, exenta de valores.

Un espacio donde, según constata el citado autor, las consecuencias éticas derivadas de este tipo de comunicación humana: son imprevisibles. Tal característica la justifica el avance de la tecnológica que se desarrolla, según Pérez-Luño, en el contexto de la teledemocracia.

En este ambiente nos cuestionamos el peligro existente al que Fernández del Riesgo y Alonso (2011) denominan «de las estrategias elitistas» y que según los autores pueden aprovechar para heterodirigir y manipular, para disminuir o truncar el desarrollo de la capacidad crítica a través del control de la comunicación tanto uni como multidireccional. A pesar de estos riesgos compartimos su postura cuando señalan que la tecnología de la comunicación se sitúa al servicio de la democracia desde el momento que posibilita la participación de la ciudadanía cosmopolita que puebla la aldea global.

Ante tal disyuntiva persiste la duda de si las TIC son un elemento discriminador o integrador y si la ciudadanía las utiliza de forma consciente y racional o no. Esta serie de ambigüedades son necesarias y están totalmente justificadas dada la situación en la que las analizamos. Se trata de productos emergentes de reciente y constante implantación e implementación, realidad que no permite una perspectiva temporal ni el contraste y análisis de la situación. Para la superación de esta situación se vislumbra una solución consistente en la erradicación del analfabetismo audiovisual y el desarrollo de competencias comunicativas, mediáticas y digitales. Todas ellas persiguen infundir en el sujeto la facultad que les permite desarrollar de forma autónoma su vida en la era actual. Se trata de, siguiendo a Antón (2007), «democratizar nuestro planeta» a través de la sociedad red cada vez más multicultural y virtual.

Los citados condicionantes, sumados a la necesidad de una ciudadanía digital, justifican la pretensión por alcanzar una ciudadanía mediática involucrada y capaz de convivir en este universo. Los sujetos han de poder, no sólo recibir sino además procesar y transmitir datos. Se busca el alcance de personalidades capaces de superar la influencia mediática y la mediatización de la información. Con posibilidad para participar en la sociedad democrática y deliberativa en la que se mueven y donde cumple un papel múltiple al erigirse como consumidores y como audiencia. Los sujetos: tanto unos como otros, se enfrentan a una realidad simbólica configurada en un mundo mediático en continua construcción. De ahí que podamos referirnos a la ciudadanía mediática concebida como el conjunto de sujetos portadores de derechos y obligaciones. Responsables y consecuentes con la información que reciben.

Su desarrollo se vincula, en los albores de la segunda década del siglo XXI atendiendo al respeto de unos mínimos éticos que regulen el comportamiento y respuesta de los individuos libres, comprometidos y capaces de participar e interactuar tanto de forma presencial como virtual. Su adecuada actuación debe desarrollarse tanto en el espacio privado como cuando este trasciende sus barreras al público. Al respecto, Pérez-Luño (2004) se cuestiona a lo largo de su obra la potencialidad y valor de la ciberciudadanía.

Tras la inserción de Internet en buena parte de los campos que conforman la sociedad y después de haber analizado la situación en la que esta transcurre, coincidimos con el autor cuando confirma que la reciente y nueva forma de comunicación forja una ciudadanía internacional y cosmopolita que se ha visto confirmada por varios fenómenos y especialmente por la actitud de buena parte de los internautas quienes con sus actos y según indica el autor «representan experiencias elocuentes de la conformación de ese universo ciberciudadano». Universo que clama ante la inminente necesidad de consumidores con capacidad para no solo comunicarse, sea cual fuere su modo, sino además para construir, a través de la participación en la sociedad de la información, el universo mediático.

La respuesta a esta solicitud radica en el colectivo de menores, el conjunto de adolescentes a los cuales se les identifica con el término de «nativos digitales» debido a que su nacimiento y posterior crecimiento se ha desarrollado en un contexto totalmente tecnológico: en el mundo de las pantallas, de la interactividad y la virtualidad. Condiciones necesarias pero no suficientes para nuestros «pequeños televidentes», expresión con la que Sánchez-Carrero (2009) se refiere a los menores. La autora apuesta porque se comuniquen y participen con los demás mostrando parte de sus experiencias y que no sólo se conviertan en presas dependientes de la red. Sus aspiraciones se centran en el alcance de la autonomía, especialmente por parte de los menores. Estos han de desarrollar la capacidad crítica y sobre todo la responsabilidad, características que coinciden con las que se identifica la ciudadanía mediática o cibernética.

Su alcance auspicia la consecución de futuros adultos responsables y participativos, nuevas generaciones de sujetos autónomos que siguiendo a Benedicto y Moran (2008) «se sientan parte de una comunidad más amplia a la vez que se implican de forma activa en la vida cívica. Para ello, el principal obstáculo además de los señalados hasta el momento lo constituye su falta de autonomía entendida como la ausencia de dependencia o el seguimiento de unas normas, en ocasiones, de carácter coercitivo. Preceptos que, a lo largo de la historia han ido imponiéndose, valores ligados a la sociedad que se instituían sin explicación racional alguna. Como hemos ido viendo, actualmente, el modelo social y el político pretenden el desarrollo de la autonomía, situación que dificulta la presencia de múltiples canales de comunicación. Canales que aunque no siempre contribuyen a configurar la realidad de manera fehaciente, sí amplían la visión del consumidor haciendo que la audiencia pueda comparar y reflexionar sobre la situación.

La consecución de tal objetivo: el alcance de mentalidades reflexivas, constituye un campo de estudio muy amplio al que, en este caso nos referimos para justificar la pretensión que se establece hoy en día cuando, desde la escuela se trata de que el alumnado, según recoge Dubet (2003: 229), «sea en mayor o menor grado, un ciudadano en la misma escuela». De conseguirse tal propuesta se alcanzaría la tarea entonces inacabada. En este caso y de forma más rápida sería posible vislumbrar el horizonte pues no podemos obviar que los menores son, como indican Benedicto y Moran (2003), los jóvenes «ciudadanos en proyecto». Por otra parte y dada su condición de nativos digitales conforman uno de los sectores de la ciudadanía que más horas pasan en contacto

con las pantallas. Existen varios estudios que confirman que la media oscila entre las 3-4 horas dependiendo del trabajo al que nos refiramos, datos suficientes para corroborar que este sector conforma buena parte de las audiencias que consumen productos mediáticos. Factor que ha de tenerse especialmente en cuenta a la hora de analizar las habilidades y capacidad de estos receptores.

1.2. Comunicación mediática: consumos y audiencias

1.2.1. El valor de la comunicación en la sociedad mediática

La comunicación, entendida como el proceso de transmisión de datos entre un emisor y uno o varios receptores, ha sido anegada por la ingente cantidad de información que, a diario, emerge en la sociedad de los medios y las tecnologías. Asistimos a una especie de revolución tanto a nivel tecnológico como comunicativo que desencadena la necesidad de surgimiento de un yo autónomo, capaz de emitir juicios razonados y críticos. Individuos con posibilidad para desarrollar su vida en el entorno de la digitalización y la transfiguración de las formas de comunicación.

Actualmente constatamos, siguiendo a Caballero (2009), un cambio en las formas de leer y escribir que implica diferencias a la hora del uso de los medios, especialmente los de reciente creación e implantación; aquellos que emergen continuamente en la sociedad.

Su presencia posibilita el contacto entre unos y otros espacios de manera que el particular trasciende el umbral que lo vincula al ámbito privado llegando a enmarcarse en el espacio de lo público. En ocasiones la comunicación y la interactividad determinan el borroso horizonte que establece los límites entre ambos, llegando a apreciarse tan solo una línea imprecisa a la hora diferenciarlos. Al respecto destacamos la idea que apunta Rizo (2005: 200) cuando indica que «la interacción se centra en los sistemas de comunicación, en las relaciones intersubjetivas, en los diálogos, en la denominada comunicación interpersonal».

El cambio y las evoluciones, tanto tecnológica como comunicativa, provocan la necesidad de una modificación, no sólo estructural sino también conceptual, de la forma en cómo se concibe tradicionalmente la transmisión de datos y, no sólo esta, sino además el origen y surgimiento de los mismos. Para ello se analiza, de entre los diferentes modelos de comunicación, el semiótico, que según Pierce (2007) identifica o relaciona un signo, un objeto y su representación. Se entiende por un lado, como el que mejor se adapta a la concepción que se le ofrece al amplio campo de la comunicación y por otro como una disciplina directamente vinculada con la semiótica. Esta le confiere un valor interdialogal que permite la existencia de un intercambio de mensajes de carácter verbal.

La semiótica constituye el marco de referencia y cuenta con tres fases: una primera corresponde con la creación del discurso, seguida de otra que se identifica con la circulación de este y una tercera conocida como de consumo en la que entran en juego diversos factores como: las audiencias, los efectos o la interpretación y decodificación de los contenidos.

Actualmente el auge de las nuevas formas de comunicación constituye un hecho constatado; hoy en día comparten la competencia de configurar el espacio y la sociedad de finales del siglo XX y primeros años del XXI. Tanto los diversos medios como las tecnologías de la información le confieren al proceso gran importancia. Esta se ve acrecentada por el hecho de que la información se produzca en un lugar y trascienda fronteras transmitiéndose de modo instantáneo en casi todos los puntos del planeta, factor que puede desarrollarse gracias a la digitalización de la información y a la interactividad. En este ambiente la información parece hacerse dueña del don de la ubicuidad que le permite encontrarse en más de un espacio a la vez; con frecuencia nos referimos a la mediatización de la sociedad y la comunicación; esto es, el hecho de que a través de los diversos medios, a los que Bruhn (2010) denomina «modalidades», los datos se multipliquen.

Tanto la proliferación como la posterior difusión de la comunicación son posibles gracias a una serie de medios que conforman el denominado universo mediático y cumplen además una tarea doble que no está limitada a un lugar concreto. Por un lado posibilitan la comunicación al tiempo que actúan como intermediarios que, de algún modo, intervienen entre unos y otros, de ahí que nos refiramos a la comunicación mediática que se gesta en la época de la globalización donde el discurso se interpone entre el emisor y el receptor para contribuir a la construcción de la realidad social.

Entre sus funciones adquiere especial preponderancia el hecho de que sirva para regular conductas llegando, en ocasiones, a modelarlas. Se trata, en esencia, de controlar el comportamiento de los individuos para que de este modo pueda desarrollarse una vida en común de forma que sea posible el alcance y mantenimiento de la cooperación así como el entendimiento. El alcance y posterior consecución de esta función resulta básico y determinante debido a su capacidad a la hora de posibilitar la convivencia de varias culturas en un mismo espacio. Este, hoy día, como ya se ha señalado, debido entre otros factores, al avance tecnológico-comunicativo, no vincula a los sujetos necesariamente a una ubicación física idéntica.

Pese a que el espacio no requiera ser el mismo, los pilares sobre los que se erige la comunicación han de ser fijos e inamovibles puesto que, en la formación de la personalidad moral no se permiten alteraciones que impidan la formación de un individuo racional, participativo y capaz de emitir juicios críticos o valorativos sea cual fuere el lugar y contexto en el que se ubique. Se persigue además que el sujeto no esté alienado ni cosificado, sino que ha de convertirse en un individuo capaz de comunicarse e intercambiar mensajes libres de interferencias.

Además de esta función destaca el hecho de que determina comportamientos y construye la realidad. Tal construcción requiere de la presencia de los medios de comunicación, antes mencionados: tanto los masivos como los al-

ternativos, ambos concebidos para el servicio a unos intereses ya sean de índole privada o pública.

Estos han sido adulados y criticados a lo largo de la historia, Adorno (1969) ha concretado su crítica centrándola en la radio, llegando a la conclusión, en sus análisis, de que la música transmitida por los medios de comunicación de masas genera en el público una falsa imagen de libertad cuando les hace creer que cada individuo es dueño de sus propios gustos y, en realidad estos están modelados según se lo impone el sistema social que en cierta forma, coarta la libertad. Según indica Ferres (1996), no se puede hablar de libertad si cada uno puede hacer lo que desea pero, de forma idéntica, se le conducen sus deseos de forma premeditada. Situación que se desarrolla cuando en ciertas ocasiones el emisor consigue que el sujeto llegue a querer aquello que el primero pretende. Pretensión que se desarrolla tanto a nivel iconográfico como textual.

En definitiva, puede concluirse que tanto la música en general como el arte o la cultura transmitidos a través de los medios de comunicación de masas terminan convirtiéndose en un instrumento de alienación del individuo, ya que, en lugar de facilitar el alcance de la autonomía, cosifican su conciencia.

En cuanto a los medios de comunicación, existen diversas posturas, Marcuse por ejemplo los considera como encargados de la transmisión al público, de una falsa impresión de elección autónoma cuando en realidad lo que hacen es imposibilitar la auténtica comunicación, incluso, entre los propios individuos al inundar su vida cotidiana convirtiéndose en las pautas que enseñan a actuar, a opinar o incluso a pensar. Para Marcuse (1971: 24) los medios «mezclan más bien verdades con omisiones, informaciones de hechos con comentarios y juicios de valor, informaciones con publicidad y propaganda». Todo ello buscando crear una imagen prefabricada para el espectador que termina encontrando únicamente lo que quieren darle. La principal estrategia de estos se sitúa en la repetición, que termina provocando la indiferencia y el mutismo de los individuos además de la anulación de su autonomía.

Al respecto ya indicaban Ortiz y Del Río (1977), cuando aludían al estilo de la publicidad y la influencia de los media que, «es característica la repetición permanente: una y otra vez los mismos anuncios comerciales con los mismos textos e imágenes radiadas o televisadas». Según continúan señalando los autores en la citada obra, «la repetición constante impuesta a las audiencias, más o menos sojuzgadas, puede ser destructiva: destruyendo la autonomía mental, la libertad de pensamiento y conduciendo a la inercia, la sumisión y la renuncia a cambiar». De esta idea se deriva la problemática que surge porque la comunicación se encuentra estrictamente vinculada al sistema social y no es independiente del mismo.

En el ámbito de la filosofía son destacables las aportaciones de la Escuela de Frankfurt cuando menciona la recuperación de la idea de un individuo autónomo, racional, no alienado, en el marco de una sociedad igualmente racional. Según esta escuela diferenciamos por un lado la crítica negativa del sistema social capitalista, alienador y negador de la autonomía de los seres humanos y, por otro lado situamos a Habermas quien experimenta una importante transformación respecto a los fundadores de la Escuela, ya que, sin dejar de ser crítica abandona el pesimismo y la negatividad abordando una tarea

de índole constructiva: la elaboración de una teoría de la acción comunicativa (TAC). Esta se fundamenta sobre el principal concepto de la teoría crítica: la racionalidad que, siguiendo a Habermas no significa razón, conocimiento o adquisición del mismo sino que se refiere a, según indica el autor (1988: 24), «la forma en que los sujetos capaces de lenguaje y de acción hacen uso del conocimiento». En su obra Habermas ha articulado su TAC en torno a tres cuestiones fundamentales: la racionalidad, los niveles de sociedad y las «patologías sociales».

Parte de la clasificación de la acción social realizada por Webber (1984) quien distinguía los siguientes tipos de acción social, partiendo de la racionalidad: la acción racional teleológica orientada a la búsqueda y utilización para fines determinados; la acción racional-axiológica, que se determina por la creencia en los valores de corte moral. Por último, se refería a la estética y la religión de la propia acción o a la acción afectiva, es decir, la relativa a estados emocionales y la acción tradicional, basada en costumbres y tradiciones consolidadas. En el esquema webberiano el mayor grado de racionabilidad corresponde a la acción racional teleológica. Sin embargo Habermas distingue los siguientes tipos de acciones: la teleológica, la regulada por normas, la dramatúrgica y la de acción comunicativa. Por lo que se refiere a la racional teleológica destaca como concepto clave el de «decisión entre alternativas de acción» o lo que es lo mismo, el momento en el que el agente realiza un fin, previa elección de los medios más apropiados para ello. La acción teleológica pasa a ser instrumental en el momento en que aparece de forma simultánea la expectativa de la acción de otros seres humanos. Surge entonces la necesidad de la acción regulada por normas, anteriormente citada. La intervención de varios agentes requiere necesariamente de un control y regulación; asimismo y como hemos enunciado, Habermas hace alusión a la acción dramatúrgica, que se refiere a una serie de participantes en una interacción donde unos se erigen como el público de los otros. Por último, la acción comunicativa o relación de carácter interpersonal y lingüístico que tiene por finalidad el mutuo entendimiento y el consenso. En síntesis, en el esquema habermasiano se erigen como fundamentales la acción teleológica y la comunicativa que, además de constituirse como un intercambio de opiniones, pueden orientarse a un acuerdo basado en argumentaciones racionales con pretensiones de situación que se convierte en una especie de discurso constituyendo el máximo grado de racionabilidad social.

En primer lugar se refiere al «mundo de la vida» que hace alude a las estructuras de la cultura, las normas y valores, los problemas de reproducción cultural, socialización e instituciones. En segundo lugar, los «sistemas» identificados con la acción y la racionalidad comunicativa que, de forma general, se entienden como la organización del mundo de la economía, el poder y los mecanismos de autoconservación.

Las «patologías sociales» constituyen el tercero de los núcleos sobre los que se articula la teoría habermasiana. Para el autor los fundamentos de una teoría crítica de la sociedad no pueden situarse únicamente en una filosofía negativa de la historia como proponían Adorno y Horkheimer en su «Dialéctica de la Ilustración», debido a que, la filosofía de carácter negativo no aporta función normativa alguna a la teoría social, ha de sustituirse la filosofía de la historia

por una «teoría de la evolución social» que explica el proceso histórico por el cual los dos niveles de sociedad antes descritos –mundo de la vida y sistema- se van diferenciando progresivamente. Las patologías sociales se definen, según indica Habermas (1987: 49), como una colonización del mundo de la vida por parte del sistema, es decir, del poder y el dinero.

Todo esto conduce a una racionalización unilateral o a una cosificación de la práctica comunicativa, no se trata de la diferenciación de los subsistemas que se resisten a quedar asentados sobre los medios de dinero y poder. Se refiere a subsistemas regidos por medios concretos y por determinadas formas de racionalidad económica y administrativa. Su desarrollo se lleva a cabo en ámbitos de acción especializados en la tradición cultural, en la integración social y en la educación. Además de ello necesitan incondicionalmente del entendimiento como mecanismo de coordinación de acciones.

Si partimos además de que tanto la pérdida de sentido como la de libertad no se presentan casualmente, sino que son de origen estructural, tenemos que intentar explicar porqué los subsistemas regidos por medios, desarrollan esa dinámica incontenible que tiene como efecto la colonización del mundo de la vida y a su vez su separación respecto de la ciencia, la moral y el arte.

Las múltiples patologías sociales están delimitadas en la TAC que además extrae las consecuencias normativas determinando lo que racionalmente debe o no debe suceder. Con la adopción del paradigma de la lengua, derivado de la racionalidad comunicativa no solo este autor sino otros autores como Otto (2004), realizan una revisión de la ética de Kant. Reformulan el imperativo categórico del cual se acepta que únicamente una máxima universalizable puede convertirse en deber moral; a diferencia del planteamiento Kantiano, se afirma que la universalidad de una máxima solo puede decidirse en un diálogo entendido como «discurso», o lo que es lo mismo un acuerdo que se basa en argumentaciones racionales, y no de forma individual y solitaria. Siguiendo a Habermas (1985) en lugar de proponer a todos los demás como válida una máxima que quiero que opere como ley universal, tengo que presentarla a la consideración de los otros a fin de comprobar discursivamente su aspiración de universalidad. El peso se traslada, pues, desde aquello que cada uno puede querer sin contradicción alguna como ley general, a lo que todos de común acuerdo quieren reconocer como norma universal.

En definitiva, puede afirmarse que, con este cambio de paradigma que supone la transformación habermasiana del imperativo categórico, la ética del discurso no es de índole individualista sino fundamentalmente política. Su punto de partida se sitúa en una «comunidad ideal de diálogo» donde se busca el consenso racional de los intereses que pueden ser considerados como oportunidades comunes para opinar convirtiéndose en un modelo de la democracia participativa a la que, en ocasiones anteriores, hemos hecho alusión.

A la participación contribuye además del sistema político democrático, caracterizado por la colaboración, el desarrollo de las tecnologías de la comunicación que permiten la interacción y comunicación de individuos. Las ideas de planetarización de la comunicación y diversidad de medios concebidos para intereses bien sean de índole privada, bien pública, favorecen el desarrollo de

la comunicación a la vez que condicionan al sujeto modificando, en ocasiones, no solo su opinión sino también su conducta.

El potencial de los medios gira fundamentalmente en torno a la influencia y repercusión en el receptor o receptores, sujetos que pueden tener la condición de consumidores más o menos críticos y con un grado mayor o menor de autonomía; individuos, que en todo caso, conforman la audiencia de la cual se deriva un importante valor debido, fundamentalmente, a que su incremento configura el share a través del que se cuantifica el mayor o menor éxito de la programación.

El germen de la moderna comunicación mediática, concebida como aquella que se transmite a través de un mediador, se origina ante la divergencia entre le comunicación mono y dialógica que permite la transmisión de información y la respuesta aún cuando emisor y receptor no comparten un espacio físico común. La no presencia de dos sujetos en el mismo lugar implica una ampliación del concepto de reciprocidad y de una serie de compromisos que se le presuponen al individuo que conforma la globalidad en la cual, a pesar de las distancias, deben conservarse los valores entendidos tradicionalmente como propios de un espacio físico concreto; el diálogo que se mantiene allende nuestro no ha de interferir en el mantenimiento de relaciones con predominio de la responsabilidad o el respeto así como la asunción y mantenimiento de derechos.

Lejos de despojarse de inconvenientes convirtiéndose en ideal, la nueva comunicación mediática se concibe como portadora y espejo en el cual se proyectan todo tipo de dificultades. En primer lugar resulta perniciosa la forma de elaboración de la información que, previa transmisión, constituye un factor que le resta interactividad dado que, se produce entre un emisor y un receptor que no se encuentran físicamente juntos. Este hándicap lo recogía en su obra Aguilera (1982: 8) cuando señalaba que, ante el desarrollo y la aceleración histórica, nos encontramos faltos de tiempo y de espacio. Ya no es posible estar físicamente en todas partes y contar con los años que serían precisos para hacernos con un conocimiento directo de todas las cosas que habría que dominar para pertenecer fácticamente al mundo que nos ha correspondido vivir. La rapidez con la que se producen los hechos y su transmisión aceleran el desarrollo de relaciones eludiendo, en ocasiones, la interacción directa.

Según apuntaba Ramonet (1998), en los últimos años se ha producido más información que en los cinco mil precedentes, hecho que favorece que la comunicación pierda en viveza a la vez que posibilitan la distorsión y manipulación de los datos de manera relativamente más sencilla dado que, resulta menos costoso el dejar constancia de ello. Circunstancias de esta índole contribuyen a que recursos comunicativos de alcance limitado sean substituidos por los grandes medios de comunicación de masas puesto que, entre otros factores, poseen mayor capacidad de difusión.

Actualmente son varias las clasificaciones establecidas entre viejos y nuevos medios, sirva de ejemplo la que establecen Austin y Douch (2008: 10) quienes consideran a los medios impresos como los viejos. Les atribuyen un carácter lineal y estático, según indican literalmente, cuando se refieren a ellos «perpetúan una estructura narrativa basada en las técnicas tradicionales», técnicas

que les aplican a cada uno de ellos, tanto los libros como las películas, la televisión o la radio. Frente a estos sitúan los nuevos, esto es, los más interactivos, digitales y dinámicos. Esta última característica es la que les diferencia principalmente de los primeros y determina el dinamismo que posibilita no solo la evolución de los medios sino también de la relación que se establece entre la gente de uno y otro lugar. Para Turow (2009), los medios representan formas de producción y distribución industrializadas de los mensajes. El autor diferencia entre los «mass media», que identifica con instrumentos tecnológicos y los «mass media outlets» que responden a compañías encargadas de enviar mensajes a través de los propios medios. En ambos casos utiliza los términos en plural por considerar que se refieren a más de un instrumento tecnológico.

Entre sus funciones, según indican Rodríguez-Borges y Fernández-Agis (2008: 121), «no se encuentra la de construir y difundir información». Sin embargo, sí contribuyen a la creación y representación de la realidad a la vez que se utilizan, según se ha señalado, para conectar a la ciudadanía que se encuentra en cualquier parte del mundo puesto que, como indica Turow (2009: 27), «los medios de comunicación masiva ayudan a la gente a entenderse a la vez que establecen conexiones entre ellos». No obstante, desde siempre han existido y continúan haciéndolo una serie de características intrínsecas que los convierten en agentes capaces de influir y modificar conductas dado que, según indica literalmente Turow (2009: 28), «su poder ha sido utilizado como reflejo y creación de la sociedad». Inicialmente, como señalaba McLuhan (1964), se identificaba el medio con el mensaje. Conforme ha ido avanzando la tecnología y con el transcurso de los años, la situación difiere sustancialmente de la inicial.

Así en 1964 se publica «La Galaxia de Gutenberg» donde Mc Luhan mantiene, a diferencia de lo que sucedía anteriormente y, tras los diferentes cambios y evoluciones que, «la red es el mensaje». La obra continúa enmarcada, aunque no lo constate de modo abierto, en la época de la industrialización tendente a la digitalización de la información puesto que, no puede afirmarse que, de forma clara el autor abandone la idea reflejada de forma explícita en su primera galaxia: la de Gutenberg.

Décadas más tarde, tras la irrupción de Internet, Castells (2001) le emulará con su obra, «La Galaxia de Internet». Para ambos, la comunicación constituye la base de las relaciones humanas; en la Galaxia de Internet el autor mantiene que cualquier cambio en el proceso comunicativo supone una modificación en las relaciones humanas. Conforme van avanzando los años y, durante la primera década del siglo XXI, cuando la era digital comienza a consolidarse, surgen diversas publicaciones que, desde diferentes puntos de vista, reflejan el significado de esta nueva etapa, sus fortalezas y debilidades.

Esta época se concibe, según indica Lucchi (2006) en el título de su obra, como la de los medios digitales y la propiedad intelectual y se desarrolla en un momento en el cual el conocimiento es difundido y comunicado de forma interactiva e inmediata creando una serie de redes que confluyen en la participación e interacción de la ciudadanía que ha de poder mostrarse crítica y capaz de analizar de forma racional no solo la información recibida sino el formato a través del que se muestra dado que, según señala Lucchi (2006: 139),

las tecnologías no destruyen la arquitectura actual sino más bien crean nuevas oportunidades comerciales. Oportunidades que, además de resultar positivas para el comercio, lo son para el desarrollo de la comunicación y la participación social a la que contribuye el discurso mediático difundido. La contribución se produce, entre otras formas, haciendo uso del canal tecnológico y digital que favorece el desarrollo de la comunicación y las relaciones de participación entre la ciudadanía.

1.2.2. Recepción y consumo del producto mediático: de consumer a prosumer

A las citadas relaciones se suma la importancia y repercusión de la globalización que posibilita el avance de las tecnologías y el desarrollo de formas de comportamiento emergentes. Posee unos efectos que trascienden la homogeneización de la sociedad-red dado que, la globalización genera jerarquías y efectos diferenciadores en las culturas de consumo. Estas aúnan diferentes estilos de vida y consumo que se adscriben, de algún modo, a las clases sociales.

Hoy en día existen una serie de actualizaciones, tanto a nivel individual como colectivo que se desarrollan en un espacio concreto donde, debido fundamentalmente a, como indica el Consejo Económico y Social (CES) (2008: 8), «la paulatina integración de las tecnologías en los hogares y en la economía»; se asiste a un aumento del consumo a través de Internet. De forma especial la ciudadanía, debido al desarrollo de la conectividad y la capacidad de acceso a la red tiende a, como indica Alonso (2007: 47), «sustituir a la masa y a la cantidad bruta de ventas como lógica dominante de distribución comercial». La ciudadanía se convierte, como indica el autor, en «sujeto del consumo global», en ferviente consumidora del producto mediático que, según Alonso (2011), corresponde a los productos no políticos.

Esta actividad que se le atribuye como propia a la ciudadanía, supone una práctica que se adscribe al ambiente protagonizado por la presencia de una ingente cantidad de medios en la vida cotidiana. Estos representan, «un elemento activo de expresión de identidad» (CES, 2008: 17).

Contribuyen además a la proyección de identidades que se realizan mediante diferentes formas de consumo, entendiéndolo, igual que Barrios (2009: 269), «como el conjunto de procesos socioculturales donde se realizan la apropiación y los usos de los productos». En cuanto a la cuestión de las identidades Manyà (1988) se refiere al interés por la definición de la propia identidad que se establece mediante el objeto más próximo. Su realización se produce a través de la valoración de los productos, de los atributos que permiten una distinción entre lo que poseen y lo que no. Según continúa explicando en su trabajo el autor, una de las consecuencias negativas que puede derivarse de una irresponsable forma de transmitir la imagen y la información es que esta transmisión «contribuye a agredir a la ciudadanía destruyendo los propios medios y la propia convivencia».

En la sociedad actual la presencia de nuevas formas de difusión de los productos constituye un hecho constatable que guarda estrecha relación con la asistencia y desarrollo de los cibermedios. Hoy en días, estos nos muestran, como indican nuevos productos informativos que se difunden a través de la web, forma emergente y en proceso de consolidación, a través de la que nos relacionamos, de manera casi masiva. De la actual situación se deriva como indica Alonso (2007) cuando se refiere al consumo que pueda apreciarse una sustitución tanto de este como de la cultura de masas por un nuevo «modelo de consumo global».

Las repercusiones de la globalización afectan a las distintas formas, debido, fundamentalmente, a las diferencias establecidas entre unos y otros consumidores. Según señala el autor, el hecho de que sean diferentes provoca la existencia de «nichos o segmentos de demanda muy diferenciados»; de esta se deriva la necesaria adaptación así como la existencia de nuevos estilos de vida y consumo.

En la actual era de la globalización y las tecnologías destaca el consumo-red cuyo desarrollo es posible a través de Internet dado que, permite que varias personas puedan interactuar en una situación caracterizada por la presencia de múltiples pantallas. Estas contribuyen al desarrollo del consumismo entendido como un sistema que, según señala Bauman (2007: 50), «no asocia tanto la felicidad con la gratificación de los deseos» si no más bien, como continúa apuntando, con un aumento de su volumen e intensidad que persigue, según Bauman (2007: 50), «el reemplazo inmediato de los objetos pensados para satisfacerlos y de los que se espera satisfacción». Todo ello se enmarca en un ámbito donde convergen nuevas necesidades generadas de diversas formas y que requieren de nuevos productos a los que se asocian diversos deseos.

La situación desencadena una serie de efectos como puede ser la necesidad que generan los medios de comunicación, sobre el consumidor quien trata de adquirir objetos, algunos de ellos valiosos y otros menos. En cualquier caso, todos van perdiendo su valor llegando a resultar, la mayoría de las veces, totalmente prescindibles. Estableciendo una analogía con el ámbito de la comunicación puede afirmarse que existen diferentes formas y medios que, para buena parte de la ciudadanía pueden resultar ajenos e incluso totalmente desconocidos mientras que otros resultan imprescindibles y se utilizan, en ocasiones, sin control o de forma incluso, si cabe, compulsiva. Buena parte de la responsabilidad recae sobre los diferentes medios que bombardean a la ciudadanía receptora, la que consume a base de recomendaciones que aconsejan la equiparación con determinados productos que incluso pueden dotarles de prestigio y valor social. Actualmente se equipara la acción de consumir con la pertenencia a la sociedad que, según indica Bauman (2007: 82) «se traduce como 'ser vendible', adquirir las cualidades que el mercado demanda o reconvertir las que ya se tienen en productos de demanda futura».

Todo ello supone, según indica el CES (2008), una fórmula de consumo desordenada y manipulada por parte de las empresas. En nuestro caso las de comunicación, que tienen como objetivo primordial la venta. Además de esto, la difusión del producto es posible gracias al discurso desarrollado en esta época, un discurso que, según señalan Lochard y Boyer (2009: 55), «ocupa un

importante lugar en la comunicación de esta índole dado que, se encuentra directamente vinculado con aspectos como la credibilidad, elemento determinante a la hora de que el espectador elija lo que va a consumir».

La posibilidad de escoger viene marcada por, según García-Galindo (1999: 79), «la falta de alternativas que los ciudadanos tienen para ocupar sus ratos de ocio y de tiempo libre». Según el autor, la decisión a la hora de elegir productos la determinan, entre otros, por factores el de carácter social o económico que condiciona a la audiencia. Por otra parte, los intereses entre unos y otros: emisores y receptores, tampoco son los mismos.

1.2.2.1. Principios informativos y consumo mediático

El consumismo en el ámbito de la comunicación guarda estrecha relación con determinados principios informativos entre los que destacan: la objetividad y la veracidad, la responsabilidad o la libertad de información.

Su cumplimiento resulta, en muchas ocasiones, defectuoso y se adultera no solo las formas sino además los contenidos. Todo ello debido principalmente a que los medios de comunicación se entienden, siguiendo a Camps (1995: 53), como «una industria que debe ser económicamente rentable». Para la autora, estos efectúan un servicio público aunque, en ocasiones, señala, «el servicio al dinero suele anular la función de servicio público».

Por otra parte, interviene la intención y trabajo del profesional de los medios, a quien le interesa mantener unos índices de audiencia o un número de lectores determinado, dado que, su existencia o no depende, en buena medida, de la aceptación, del éxito o del fracaso de la información que transmite. Para alcanzar el fin, en ocasiones, se adulteran los medios utilizados, de ahí que principios como el de objetividad y veracidad no siempre se vean cumplidos.

El primero de ellos: la objetividad, identifica un modo de trabajo consciente y responsable, mientras que, la veracidad se entiende como la representación de un valor absoluto referido a la información y a la forma en cómo se produce. No se considera un sinónimo de verdad sino que se trata de una construcción que ha de posicionarse lo más próxima posible a la realidad que sí es idéntica a la primera. Pese a la falta de identidad entre ambos y dada su proximidad, debe tenerse en cuenta la institucionalización y construcción del término veracidad que se encuentra directamente relacionado con la transmisión e valores y los efectos que la información ejerce sobre el receptor.

La situación descrita requiere de la necesidad de, siguiendo a Colombo (1983: 91), «separar el problema de los valores del problema de los modos de comunicar». Los primeros –los valores–, se derivan de la transmisión de la información y son intrínsecos a esta. Los segundos, las diferentes formas de comunicación, deben de producirse conforme a unas normas para que, los valores transmitidos resulten, en todo caso, positivos y reales. Especialmente cuando la información recibida no se trate de forma correcta o falte a la realidad. En cualquiera de los casos se derivan una serie de valores de cuestionable idoneidad.

Del mismo modo sucede con la comunicación, para clarificar el caso es posible el establecimiento de un paralelismo entre el valor de la información transmitida y la comunicación. En función de quién la esté transmitiendo y del contexto donde se produzca los valores que de ella se derivan son diferentes.

De un lado situamos a los que siguen las máximas indicadas en los códigos deontológicos correspondientes y, por otro, aquellos que se basan en cuestiones de interés personal como puede ser el éxito o la economía. Lo deseable se sitúa, independientemente del emisor y el contexto, en el mayor grado de aproximación entre la narración y la realidad circundante. Siempre, sin perder el carácter de autenticidad.

No se trata de unificar formas y medios a la hora de comunicar, dado que, tales hechos redundarían en la consecución de una sociedad con una visión única de lo que sucede, una sociedad «introvertida» que observa desde un único punto de vista, sin contar con la multiplicidad de visiones que ofrece una misma realidad.

En esta tesitura, resulta imposible y poco o nada funcional, igualar la objetividad con la univocidad o las visiones totales. Se trata de que la información recibida posea un matiz propio que la diferencie en el conjunto. Lo cual no significa que la posibilidad de «ser diferente» se prolongue hasta el extremo de faltar a la realidad. Partimos de que la diversidad permite la creación de mentalidades abiertas, creativas y críticas. El problema surge en el momento en el que los datos rozan la irrealidad abandonándose el principio de veracidad. En este supuesto, es cuando la ética de la información ha de comenzar a desarrollar su papel de custodia. Siguiendo a Bonete (1995: 38), «una ética de la información necesita ser consciente de los problemas morales implicados en esta misión de contar la realidad humana», y además de ello, el científico social, como señala el autor, «no es un mero espectador y observador, vive en una concreta sociedad lo que le condiciona para mostrarla tal cual es».

Continuando la línea de análisis de las citadas máximas, conviene señalar que la repetición constituye otro recurso que condiciona, en ocasiones, el desarrollo del proceso de comunicación. A fuerza de repetir puede alcanzarse la demostración que justifica, de algún modo, el origen de las verdades mediatizadas. A esta máxima se somete toda información creada y difundida a través de los diferentes medios de comunicación como si de la verdad se tratase. Unos datos cuyo poder e influencia sobre el receptor es tal que, no solo refuerza una idea sino que llega a modificarla e incluso la crea.

Sea cual fuere el caso, y como recoge la UNESCO (1988) en su informe, «la concepción de la realidad de mucha gente queda deformada o obscurecida por mensajes de los medios de comunicación». Esta situación confirma la necesidad de la transmisión de información veraz y objetiva, una información que represente la realidad dado que, la influencia ejercida sobre el receptor no solo por parte de los medios –continente-sino además de las noticias contenido-, resulta fundamental. Ambos constituyen el soporte sobre el que se construye el mensaje, base donde reposa la comunicación. Esta última permite la interacción entre individuos a la vez que incide y determina sus comportamientos y opiniones.

En el presente contexto se requiere de la necesidad de responsabilidad moral del emisor, pieza básica en la construcción de la comunicación así como en su posterior difusión. En esta última influyen además los medios que, para Bonete (1995), «tienen que ser conscientes de los supuestos e implicaciones morales que conlleva la utilización del lenguaje, y convertir el lenguaje mismo en objeto principal de responsabilidad moral».

La responsabilidad se concibe como la capacidad de responder por nuestros actos delante de aquellos que tienen derecho a exigir unos resultados. En este caso, el emisor de la información ha de ser responsable tanto de la información que ofrece como de sus efectos ante el receptor. Esta máxima, inherente a la cultura, se vincula directamente con la libertad; según señalaba Nietzsche (1974), cada uno es responsable de sí y ante sí mismo. Por otro lado, Sartre (1996) la concibe no solo como parte de su individualidad sino además de la humanidad en general. La responsabilidad representa una capacidad múltiple, en el sentido de que el individuo debe estar comprometido con sus actos y ha de conocer hasta que punto un determinado modo de comportarse puede influir en la sociedad.

En el caso que nos ocupa: el de la comunicación, el emisor debe conocer no solo de aquello que escribe sino además cuales son los efectos que producirá en el receptor o en su entorno. Contexto, donde se desarrolla el proceso comunicativo y a dónde se dirige la información.

En definitiva, se trata del conocido esquema de Laswell «quien dice a quien, para qué y con qué efectos», esquema que ha sido retocado por Nixon posteriormente quien añadió el factor de la intencionalidad al emisor y los condicionantes a los efectos.

Además de esta ha habido matices posteriores del esquema tales como la de Schram (1964) que en realidad constituyen una desviación del clásico formulado por Aristóteles en su «Retórica». El autor se refería a: «quién dice a quién». La respuesta llega a través de un esquema referido al recorrido del circuito de transmisión de un mensaje que, partiendo de una fuente (sujeto emisor) debe llegar, pasando por unos filtros y contando con una serie de ruidos, a un sujeto receptor que puede ser individual o múltiple.

El viaje a través de este recorrido ha de ser múltiple y, resulta fundamental el factor responsabilidad al que Camps (1993) identifica con «una actitud esencialmente dialógica». El término dialógica se refiere tanto a la relación que se establece entre emisor-receptor como a la de responsabilidad-libertad cuyo objetivo: el de esta última, radica en el alcance del punto en el que ambas se constituyen como aspectos inseparables de un mismo principio. La base de este reside en el deber de ofrecer al sujeto una información veraz y lo más objetiva posible.

Desde el momento en el que el informador no ofrece los datos de forma veraz, el público receptor, de algún modo, se siente frustrado y es aquí cuando surge la demanda o exigencia de responsabilidad. Se conoce la existencia de la verdad como tal y el hecho de que ha de ser transmitida de forma correcta y fiel; a pesar de esto, la máxima de la responsabilidad no debe obstruir el campo de la libertad, especialmente la de expresión debido a que, ambas caminan a la par.

La libertad de los actos informativos –tanto el de expresión como el de opinión– ha de erigirse como un principio compartido. Se concibe la libertad como el derecho que posee el individuo a la hora de actuar como tal pero, al mismo tiempo, se entiende como la necesidad de ser responsable de los efectos que puedan causar los propios actos. Se trata de un concepto amplio al tiempo que limitado, límites que todo individuo ha de conocer para saber realmente hasta donde se extiende la citada capacidad.

En el entorno comunicativo- informativo, la libertad hace referencia a los actos; destaca especialmente la ausencia de toda presión, tanto externa como interna, sobre el emisor a la hora de realizar su trabajo. La posible ausencia de ésta provoca en el mensaje un claro efecto negativo que redunda en una desvirtuación de la calidad de la información. Al mismo tiempo supone una forma de coartar la libertad informativa entendida como derecho del individuo. Este conjunto de condicionantes dificulta el correcto desarrollo del proceso comunicativo.

La libertad de expresión e información se concibe como un derecho humano cuya negación implica la ofensa a la dignidad que resulta fundamental e imprescindible para el avance de las sociedades. Al tiempo que se relaciona con la libertad de circulación de índole individual e incumbencia colectiva. Además de vincularse al avance social según el cual, a diario y de forma constante favorece la generación y difusión de información que, bien por motivos de índole económica, bien por cuestiones de audiencia, o incluso la rapidez con la que se produce y transmite la información dificultan el proceso comunicativo. Por otra parte posibilitan el cuestionamiento de la rigurosidad y fiabilidad de la información transmitida en el proceso comunicativo. Según Ramonet (1998: 55), lo que interesa de la abundante información es lo que va a servir. Aquello que, además de ser útil, debe favorecer el desarrollo de la facultad que capacita para saber como quedarse sólo con lo que es creíble y fiable. Como consecuencia persigue que el sujeto sea capaz de quedarse con lo que representa un cierto número de garantías, ligadas a la ética, a la virtud, a la deontología o a la moral de la información.

No debe confundirse la originalidad de la información con el tratamiento subjetivo de la misma que redunda en una vulneración del principio de credibilidad e incluso viola la libertad de expresión, en cuanto que reduce la capacidad del informador a la hora de emitir datos de forma libre; especialmente en el caso que actúe movido por condicionantes como el share de audiencia o el éxito. La pretensión de espectacularidad se convierte en prioritaria frente a la fiabilidad o credibilidad de la información.

Como puede deducirse de la reflexión, las acciones a las que se somete la información no siempre resultan éticamente acertadas, esto repercute en la falsa libertad de información veraz y adecuada. Situaciones de tal índole justifican la demanda de un emisor responsable, no solo a la hora de la difusión de la información sino, cuando asume la responsabilidad derivada de los efectos de sus emisiones. Además resulta cuestionable la moralidad de sus actos ya que, se considera que el productor de la información no actúa siguiendo principios racionales, no se guía por la facultad de raciocinio sino que su actuación discurre según sus propios beneficios o preferencias.

Este tipo de situaciones avalan la existencia de códigos deontológicos que recojan normas de conducta capaces de regular la situación; al mismo tiempo, la ética se entiende como una disciplina fundamental para el control de lo que sucede y la consecución de una comunicación realizada de forma correcta y atendiendo al fundamento de la razón humana.

La presencia de esta disciplina es cada vez mayor debido, fundamentalmente, a la influencia que la información ejerce sobre la mentalidad e incluso la forma de pensar y por extensión los actos de los sujetos expuestos a la información que debería corresponderse con la realidad. La consecución de estos objetivos preocupa a varios autores que la vinculan con el ejercicio de la libertad, pieza clave de las sociedades democráticas. Estos argumentos justifican el creciente reclamo de responsabilidad moral en la profesión periodística en sus diversas dimensiones.

En definitiva, la libertad de información y expresión puede llega a verse como un tópico condicionado por múltiples factores y circunstancias lo mismo que la de opinión. Es posible su convivencia con la información siempre y cuando las diferencias entre ambas estén lo suficientemente claras para que el lector las diferencie, es decir, el receptor debe ser consciente de hasta donde se extiende el campo de la realidad y hasta donde el de la opinión. La tarea se consigue siempre que ambos tipos de mensajes se presenten en los medios de forma separada y diferenciada puesto que poseen distinta naturaleza.

Por otra parte, es importante resaltar la responsabilidad que los medios, como transmisores de la adecuada información, poseen, datos que, en todo caso, es necesario que puedan ser contrastados y comprobados. Por otro lado, se sitúan las opiniones obtenidas partiendo de indagaciones que, por otro lado, deben de alcanzarse previo criterio. Siguiendo a García-Sanz (1990: 154), «cuando la opinión no se ha obtenido criteriológicamente, no tenemos opinión como tal, el resultado es desechable y estaremos defraudando al derecho fundamental de la información».

Partimos de que ninguna opinión posee certeza absoluta sino probabilidad de certeza o de verdad, además tampoco puede catalogarse la opinión como juicio cierto dado que, no se trata de un juicio. Una opinión responde al concepto de valoración y debe fundamentarse sobre bases sólidas y reales, sobre criterios determinados de modo que los efectos que produzca se alejen cuanto más de la negatividad y la incorrección ética. De tal forma es posible que se considere la información de forma positiva y productiva, pudiendo utilizarse como base sobre la que se erija la opinión pública a la que autores como Habermas (1999) o Bockelmann (1983) se refieren.

Siguiendo a Habermas, «la opinión pública es la opinión publicada», máxima que, actualmente se cumple de modo incuestionable debido. Su alcance se debe, en buena medida a la influencia que la comunicación mediática ejerce sobre la sociedad en general y sobre el individuo en particular. Por un lado ejercen, según indica Habermas (1999: 210), los periódicos que, «pasaron de ser meros lugares de publicación de noticias van a ser también portadores de guías de la opinión pública, medios de lucha de la política partidista». Por otro, destaca el peso de determinadas informaciones de carácter institucional o informaciones concretas que ejercen influencia sobre la opinión pública gene-

rando determinada ideología en la sociedad. Se trata de modos diversos de información que se difunden a través de canales concretos llegando a la sociedad y, en especial a los individuos que la constituyen.

La función de este tipo de información se centra, fundamentalmente, en arrastrar al receptor hacia el campo deseado; según indica la UNESCO (1998), «la comunicación institucionalizada se la puede utilizar para manipular la opinión, para dar un carácter oficial a la información y monopolizar las fuentes de información». Cuestión que redunda en señalar la eficacia de los medios de comunicación para imponer ideologías e intereses de todo tipo, que generan la opinión pública a la medida de los grupos encargados de controlar las informaciones: de este modo la opinión pública resulta prefabricada.

De la exposición y referencias a estos principios, se deduce una vinculación directa entre estas máximas –objetividad, veracidad, responsabilidad y libertad– y los criterios que, Lochard y Boyer (2009) definen como propios de la profesión informativa; se trata fundamentalmente de los de: actualidad, proximidad y psicoafectivo.

El alcance y consecución de principios que hemos tratado de describir viene fijado por el cumplimiento de los criterios a los que nos referimos dado que, en el ambiente mediático, es donde se desarrolla la posibilidad de acceso al consumo. Acceso al que el CES (2008) caracteriza por constituir un elemento importante de apropiación de inclusión social y de acceso al consumo que, por otra parte, no siempre se corresponde con el tipo de consumidores. Esta tipología viene determinada, fundamentalmente, por su comportamiento y este mantiene una estrecha relación con los contenidos que, en cierto modo condicionan la conducta del consumidor.

Los motivos descritos justifican la necesidad de situar el germen de la problemática en la consecución de ciertos principios informativos como el de veracidad y el de objetividad, entre otros. Su cumplimiento o incumplimiento son básicos dado que, configuran la información sobre el producto que el receptor va a consumir. Entendemos en este caso el consumo como una fuente de bienestar tanto de carácter público como privado, un proceso o una práctica ciudadana global que conlleva riesgos tanto de índole particular como colectiva y, requiere por tanto de una regulación que controle y vigile el proceso.

Por otro lado, existen múltiples canales de comunicación que contribuyen, de algún modo, a la fragmentación de la audiencia. Para evitar esto resulta básico y fundamental además de lo apuntado hasta el momento, el control por parte de la Administración de consumo y los organismos tanto de índole privada como pública, cuya labor gira en torno al mantenimiento del control.

Entre los encargados de vigilar sus ámbitos y contenidos destacamos: la comisión de Mercado de las Telecomunicaciones o la Comisión Nacional de Mercado de Valores. Existen además una serie de organizaciones cuya labor se centra en tal tarea, unas de carácter interno: asociaciones de autocontrol y otras de índole colectivo: asociaciones de consumidores. Todas ellas pretenden un objetivo común: el cumplimiento de la normativa así como la adecuación de esta a la realidad.

1.2.2.2. Nuevos consumidores ante la realidad transmitida: el prosumer y el homo-civis

La consecución y alcance de los principios enunciados adquiere máxima importancia en una situación en la cual se asiste a un proceso de individualización del consumo. Enmarcado este último en la era de la tecnología y el desarrollo de la sociedad del conocimiento en la cual nos referimos a la presencia de los «prosumidores». Este término ha sido acuñado en 1979 y en el se entremezclan los ítems consumidores y productores, esto se debe fundamentalmente a que, hoy en día es posible grabar contenidos e imágenes y colocarlos a disposición de la audiencia casi de forma instantánea. Todo ello redunda en la consolidación de la sociedad de la comunicación así como la implantación de nuevos medios y de las más recientes tecnologías que favorece la creación de mentalidades más críticas, sujetos potencialmente más activos y participativos.

Ese conjunto, corresponde a individuos que, lejos de la pasividad, han de convertirse en consumidores activos dado que, según indica el CES (2008), el prosumidor cuenta con, «la posibilidad de personalizar al máximo su adquisición, reafirmando la idea de independencia, de diferenciación, de pertenencia a grupos en los que cada vez las identidades se van localizando sobre procesos más pequeños.

La introducción de este consumidor al que se le atribuye la función de la producción viene determinada, en buena medida, por su grado de formación. Este ha de iniciarse en las edades inferiores aplicándose tanto en materia de comunicación como de consumo; la formación es necesaria para contribuir a mitigar los efectos de los media al mismo tiempo se encarga del control del consumo, es necesario, siguiendo a García-Galindo (1999) cuando se refiere a la televisión, racionalizar el consumo de medios, posibilitando ocupaciones alternativas para según indica «conseguir una audiencia crítica y activa».

Siguiendo al autor esta tarea se enmarca en el ámbito de la competencia mediática y la responsabilidad de los medios que han de garantizar la información veraz creando espacios de participación favorables al entendimiento social y la participación democrática. Cuestiones todas ellas directamente relacionadas con la alfabetización en los nuevos medios que, como indican Dezuani y Monroy-Hernández (2012: 60), «tiene diferentes objetivos según el país y, a menudo, pretenden fomentar la respuesta crítica».

La adquisición de la capacidad crítica constituye una tarea múltiple y compartida que se desarrolla en la era de la globalización y la tecnología donde se cuenta con la presencia de múltiples medios y pantallas. Formas a través de las que se difunden imágenes y datos que contribuyen a incitar al consumo a la vez que favorecen la flexibilidad para la audiencia. Colectivo, este último, que ha de habituarse a la realización de determinadas conductas y hábitos de consumo y que debe poseer o, al menos estar en situación de alcanzar, un grado de autonomía determinado y concreto que le capacite para actuar no solo de forma crítica sino también responsable.

La consecución de estos objetivos depende tanto del cumplimiento de las máximas anteriormente mencionadas, como de la correcta trasmisión de imágenes. Hoy día, los medios audiovisuales inundan la sociedad y se sitúan tanto en los hogares como en los centros de trabajo y en las escuelas erigiéndose, no solo como parte del mobiliario sino, como parte integrante de la vida del sujeto. Con el paso de los años y, después de que la televisión, décadas atrás, se hubiese convertido en un agente que, pese a no ser concebido para esa función, posee un firme carácter educativo, se asiste a la integración de nuevos medios, tecnologías entre las que se encuentran: Internet, los videojuegos o la telefonía de última generación encargados de la transmisión de imágenes e información contribuyen a la socialización y formación del sujeto, especialmente los más jóvenes quienes, por otro lado, se convierten en los protagonistas desde su inminente llegada a esta sociedad de la digitalización.

La situación favorece la alusión a los nativos digitales, protagonistas de la cibercultura; esta además de entre los más jóvenes, ha logrado, siguiendo a Rosique (2010: 155), «captar la atención de otros públicos». Al mismo tiempo, posibilita la modificación de los hábitos de consumo, cambio que puede verse determinado tanto por la propaganda como la publicidad. Elementos que, como hemos señalarlo y según corroboran diferentes autores como Ferrer (2000: 24), «Tratan de influir en las acciones humanas». Siguiendo al autor, «la gran diferencia entre propaganda y publicidad es que la primera se refiere a hombres y la segunda se refiere a cosas». En cualquier caso, reflejan expresiones de la realidad que la muestran de manera cuestionable al tiempo que influyen y, en ocasiones determinan, lo que ha de consumirse. Se refieren a las mercancías o productos anunciados como potenciales necesidades para el receptor, potencial consumidor.

Esta forma de comunicación es transmitida a través de los diversos medios, preferentemente de los audiovisuales al frente de los que, como hemos indicado, se sitúan la televisión e Internet. Elementos ambos que condicionan de manera muy importante y, en ocasiones decisoria, las actuaciones, comportamientos e incluso la forma de pensar del receptor. Sus efectos sobre el sujeto, receptor individual o múltiple, resultan incalculables y se acentúan en función de la capacidad crítica de cada uno de ellos, sin olvidar su grado de desarrollo de la personalidad moral. Según señalaba Manyá (1988), los destinatarios actúan como agentes que decodifican e interpretan los mensajes, su capacidad de análisis y percepción es importante y varía según el grado de interpretación. Según considera el autor, el lenguaje publicitario y los mecanismos de persuasión atrofian las capacidades de defensa intelectual en la mayor parte de la ciudadanía y de las sociedades.

Actualmente la publicidad contribuye al fomento del consumismo desde el momento en que se erige como otro de los medios que transmiten la información permitiendo el desarrollo de la comunicación. Representa una fuerza de primer orden que se identifica con la estrella del marketing que necesita de los sistemas comunicativos para su existencia y supervivencia.

Entre sus funciones destaca la realización de una selección intencionada de la realidad del producto; además de esto, dialoga con la realidad social y la psicología de los consumidores. Asimismo, se encarga de transmitir un con-

junto de valores de tipo tanto individual como social de cada época que persiguen potenciar el valor percibido de los productos. Para Pastor (1996: 220-221) «La publicidad recrea el mundo de los valores y de ideales que sostienen gracias al equilibrio precario y las soluciones entre lógica social y de consumo y la lógica de significado personal».

Con esta potenciación de los valores del producto, se persigue una de sus funciones más básicas: la formación de la imagen del producto o lo que es lo mismo, la construcción de su nueva realidad para la puesta en escena y la consecución de la venta. Por todo ello constituye un elemento importante en la sociedad actual, especialmente, en el funcionamiento de la economía de mercado. Del mercado se derivan múltiples formas de publicitar un producto que han de ser conocidas por el receptor-consumidor. Resulta además interesante la clasificación realizada según el punto de vista del mensaje.

Desde esta óptica adquieren relevancia suma la publicidad comercial dentro de la que se engloban la mayor parte de anuncios y spots y la institucional, ligada a la información sobre algún tipo de mejora de índole social.

Según el punto de vista de la campaña o el modelo comunicativo podemos referirnos a la clasificación realizada desde la óptica de su tratamiento. Conforme a este se distingue la publicidad de presentación que trata fundamentalmente de promocionar el producto mostrando sus características de forma descriptivo-denotativa y la de calificación que dota de valores añadidos al producto promocionado. Esta última, además de presentarlo, le atribuye determinadas connotaciones.

La polémica surge cuando determinados anuncios califican al producto con características que no posee lo que provoca la generación en el receptor de falsas expectativas llegando a provocar efectos negativos dado que, se engaña al consumidor al atribuirle al producto publicitado diversas características de las que, en realidad carece.

La práctica totalidad de los tipos de publicidad utilizan, en algún momento, las técnicas comerciales. La institucional, por ejemplo, corresponde a la tipología que más se aleja de los mencionados propósitos: posee un valor informativo que persigue una finalidad correctora cuya intención se centra en suscitar en el receptor sensaciones positivas que redunden en un beneficio para la totalidad de la ciudadanía.

La comercial, se liga al consumo y ha ido evolucionando pasando de ser enunciativa a competitiva; actualmente ejerce una dictadura sobre la conducta consumidora de los receptores. Llegando incluso a crear un hábito social sobre su mecánica de reflexión y toma de decisiones.

La tipología publicitaria no se reduce únicamente a estos sino que existen otros que la completan. En todo caso, los mencionamos al considerarlos como representativos a la hora de justificar la marcada influencia que la publicidad ejerce sobre el receptor-consumidor.

Entre las diferentes clasificaciones se encuentra la de Arconada (1995: 19-43) que distingue en su trabajo: Spots de tipo argumentativo, descriptivo, narrativo y seductor. Se trata de publicidad que, independientemente de la no-

menclatura con la que se denomine, influye condicionando de forma determinante al receptor y su forma de pensar e incluso de actuar.

Constatado el hecho de la influencia de la publicidad en la conducta del consumidor, y pese a las connotaciones éticamente negativas, pueden esgrimirse argumentos a favor de la misma. Resulta beneficiosa en el sentido de que permite el conocimiento de los productos que circulan en el mercado. Si bien es cierto que puede ser usada de forma incorrecta y que sus efectos se dejan sentir, también se constatan situaciones que sirven para analizar los valores tanto negativos como positivos que transmite no solo la publicidad sino los medios en general. Resulta necesario, según indica Feria (1995), implicarse en el análisis y debate del contenido que aparece en los medios de comunicación. Justifica la necesidad de su estudio desde una perspectiva crítica, creativa y plural que favorezca la construcción de forma compartida un sistema de valores alternativo implicado en los fines y principios educativos.

Trabajos como el que propone el autor permiten el análisis y comprensión de la transformación de los hábitos de consumo presentes en diversos estudios. En la sociedad actual resulta determinante y fundamental el conocimiento de, como indica Barrios (2009: 268), los «usos y consumos de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)»; cuya finalidad gira en torno al análisis y establecimiento de todo tipo de relaciones, especialmente de las que puedan desarrollarse entre las generaciones que se relacionan a través de los medios.

Existen además, múltiples estudios que nos acercan datos sobre el tipo de medios que prefiere la ciudadanía, o sobre el consumo que realiza de los mismos. Podemos remitirnos a las cifras presentes en algunos de ellos. Estas se presentan con cierta periodicidad: anuales e incluso semestrales o trimestrales.

Entre las cifras destacan aquellas que emiten las principales empresas de comunicación así como determinados organismos tanto de índole privada como pública. Realizan informes en los que se recogen todo tipo de datos al respecto, destacamos el Estudio de consumo de medios en Europa realizado en 2004 en el cual se presentan los patrones de consumo de medios en el continente europeo y en España. Incide en el hecho de que, la mayoría de europeos siga eligiendo de forma preferente la televisión. Pese a ello Internet supone el 20% del consumo en Europa y un 22% en España. En esta última el usuario medio pasaba, en aquel entonces, unas 12 horas a la semana frente a las 10 del europeo. Esta diferencia se produce a pesar de que, en España uno de cada tres ciudadanos tenía acceso a Internet mientras que en Europa casi la mitad de los europeos lo tenían. En ambos la televisión continuaba siendo el medio más visto.

A lo largo de las últimas décadas contamos con importantes estudios como el realizado por el sociólogo Wert (2009), que ya se cuestionaba cómo sería la Introducción de Internet, su repercusión y efectos.

El autor concluía entonces que la televisión era el único medio con el que la «práctica totalidad de la ciudadanía tiene contacto» al tiempo que desmentía que «la extensión de Internet revertirá en un consumo menor de la televisión». El autor se apoyaba en varios cuadros estadísticos donde mostraba la evolu-

ción del consumo de televisión así como la cuota de las principales cadenas. Según su trabajo (2009: 17), «La televisión mantiene en exclusiva su condición de medio universal, es el único al que acceden a diario casi 9 de cada 10 españoles». Por otra parte, anunciaba la suspensión de la publicidad en radiotelevisión española y no se atrevía a augurar resultados.

No obstante, actualmente, y transcurridos ya, varios años desde la fecha, se observa, según puede deducirse de la lectura del Resumen General del Informe emitido en 2011 por la Asociación para la Investigación y los Medios de Comunicación (AIMC) que, en el ranking de cadenas de televisión La1, un canal que emite sin publicidad, continúa situándose en primer lugar separándose en casi 4 puntos de la segunda posición También ha experimentado un progresivo incremento el índice de uso de Internet llegando a situarse en un 43%.

El inminente desarrollo del nuevo contexto mediático donde la presencia de múltiples pantallas a las que la AIMC denomina «nuevas ventanas» provoca la conformación de un nuevo paisaje mediático. Según indica el trabajo cuando reflexiona sobre ellas, se asiste a un «incremento implacable de Internet, menos consumo de las viejas y más de las nuevas, también en televisión» (2011: 4). Por tanto, y tras la limitación de las emisiones publicitarias en ciertas emisoras, el panorama mediático y su consumo no difiere en exceso del que había anteriormente. Según recogía el sociólogo Wert (2004), se asistía, ya en aquel entonces a, «un cambio de paradigma en las relaciones de la gente con los medio».

Frente a los presagios del autor, hace ya casi una década, se sitúa la realidad actual que se refleja en el informe publicado recientemente por la AGM (2013), en este se aprecian las premisas descritas a las que se refería Wert (2004). Por otra parte, se constata la asistencia a un exponencial crecimiento de Internet, situación que se constata el gráfico 1.2.2.2.

La inmersión de esta forma de comunicación en la sociedad actual infiere la necesidad de capacitación crítica de la ciudadanía, especialmente de los adolescentes, colectivo al que se refieren los datos y que pasa la mayor tiempo de su tiempo en contacto con las pantallas.

En nuestros días, más allá del análisis sobre los medios que prefiere la ciudadanía, sea de la geografía que fuere, o de los resultados obtenidos en cualquier estudio de consumo, interesa conocer qué hace el sujeto frente a la pantalla y hasta que punto condicionan su forma de consumo. Se trata de que, como señalaba en los objetivos de su estudio Rosique (2010: 149), la ciudadanía sea «capaz de reconocerse como un usuario responsable de su actividad comunicativa, de los usos que le da a las tecnologías».

Además de ello, sostiene que los usuarios de algún modo, a través de su consumo, son capaces de determinar el curso de los medios. Plantea por tanto en su trabajo la idea de un telespectador exigente, capaz de desarrollar su capacidad crítica y de seleccionar contenidos. Al mismo tiempo, realiza una revisión histórica en la cual se refiere al telespectador como consumidor, pasivo que con el transcurso de los años va convirtiéndose en un «ciudadano usuario de los medios», sujeto que, día a día va haciéndose más consciente de los derechos que posee en el ámbito de la comunicación.

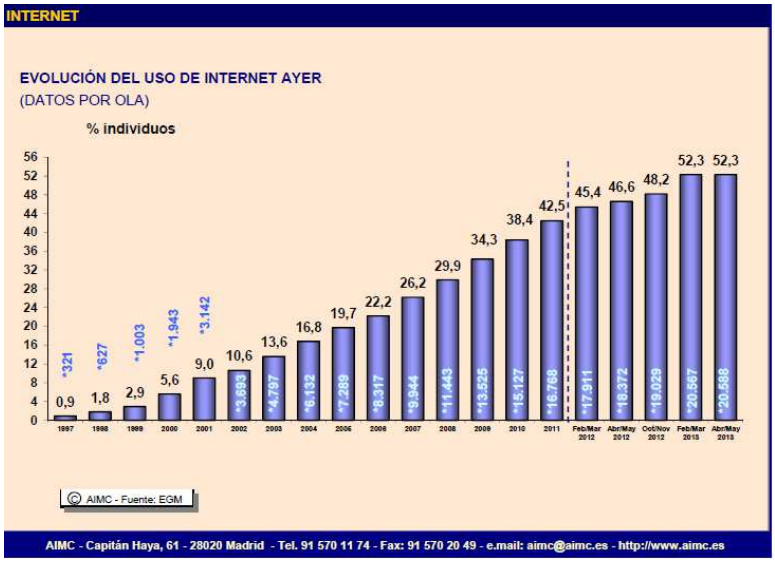


Gráfico 1.2.2.2. Fuente: AIMC (2013). Resumen estudio general medios

Por todo ello, defiende el paso, según apunta en su trabajo, del «homo-espectador a homo-civis», ciudadano usuario de los medios a quien se le reconocen sus responsabilidades. Cualidad de la que se derivan aspectos éticos y morales correspondientes al uso de los mismos. Posee, como hemos señalado, capacidad para ejercer unos derechos como usuario de la comunicación y, por otro lado, ha de estar alfabetizado de manera que sea capaz de tomar conciencia acerca de la importancia de la educación audiovisual. Este usuario que describe cuenta con unos deberes éticos que le obligan a evaluar los medios de forma responsable fomentando la participación y compromiso de la ciudadanía.

En definitiva, considera que los usuarios de los medios audiovisuales escogen servicios que les permiten el desarrollo de la independencia adaptándose a necesidades que rozan la realidad. Especialmente los más jóvenes, ciudadanía del mañana, aquellos que utilizan las TIC a su favor han de convertirse, al igual que el resto de consumidores, en usuarios que ejerzan un fuerte papel de autorregulación. Para ello, propone la autora (2009: 159) que «el usuario de la comunicación deje por completo aquellos residuos de 'audiencia' en lo que se refiere a su desorganización e incapacidad para actuar colectivamente, pese a las posibilidades de comunicación que le brinda la red para interconectarse, como espacio de intercambio pero también de asociación».

De su estudio se deducía como la oferta televisiva y mediática ofrece al telespectador colectivo, al que denominaba audiencia, la posibilidad de conformar grupos menores según sus preferencias. De forma somera presentaba un breve recorrido por la terminología que, conforme han ido avanzando los años y, en función de la evolución de la comunicación, se ha ido adoptando: parte del receptor-telespectador que se limitaba a recibir datos de forma pasiva. Siguiendo a la autora, el receptor concebido como el conjunto de sujetos que se

presentan como una masa a la que se denomina audiencia recibía «un mensaje unidireccional y de forma descendente».

1.2.3. Nuevas audiencias: de telespectadores a interlocutores

En el contexto descrito se asiste al desarrollo de la sociedad de la globalización, donde predominan el avance y la tecnología. Una sociedad a la que Bauman (2007) calificaba como cableada o, inalámbrica. En esta situación, se deriva, por parte de los responsables mediáticos, cierta necesidad a la hora de, no solo conocer sino de determinar la audiencia que recibe cada programa. Todo ello contribuye al desarrollo y forja de determinadas características que perfilan una forma de consumo cuyo máximo calificativo es el de: mediático.

La generalización de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) así como su presencia e implantación en la sociedad actual suponen una de las múltiples formas de interacción entre los sujetos que conforman los ámbitos de carácter, tanto público como privado. La creciente cantidad de pantallas y medios permiten al sujeto la comunicación al tiempo que ocupan buena parte de los ratos de ocio que los receptores, entendidos de forma cualitativa bien como masa, bien de manera individual, poseen.

Adquiere gran importancia en este punto la posibilidad de establecimiento de comunicación interindividual que guarda estrecha relación con el consumo que, como señala Bauman (2007), constituye una condición propia y permanente de la vida a la vez que supone una de sus ocupaciones. El consumismo, por el contrario, adquiere valor social de colectividad.

La comunicación al igual que el producto se destina a unos receptores que han venido contribuyendo a la conformación del concepto conocido como audiencia concebida como la totalidad de integrantes de la sociedad y que, según indica Callejo (2001: 62), «no es algo abstracto que alguien con el título de teórico pueda ofrecer sin más». Se trata de un constructo vinculado al surgimiento y desarrollo de la sociedad protagonizada por un conjunto de individuos aunados, principalmente por los medios, quienes, de algún modo, contribuyen a la homogeneización tanto de su público como de sus conductas.

Este factor justifica la caracterización que realizan diferentes corrientes y autores, entre los que destacamos a Callejo (2001) quien identifica a la audiencia con la masa, sin ningún tipo de estructuras y cuantificable. Se trata en este caso de un conjunto de receptores pasivos, tanto si se han constituido antes de los medios –visión de los integrados–, como si lo han hecho a posteriori –visión apocalíptica–. Esta visión de la audiencia se sitúa poco después de mediados del siglo XX cuando el sociólogo Adorno (1969) explicaba la influencia y poder hipnótico de los medios. Estos terminan, según el autor, por convertir a la masa: la audiencia, en entes hipnotizados, fácilmente manipulables y por tanto, incapaces de desarrollar el pensamiento crítico.

Conforme avanza el tiempo, esta idea se va abandonando a favor de una audiencia que no es capturada por los medios sino que los busca para servirse

de ellos de modo racional. Esta otra postura puede explicarse como lo hace Callejo (2001) siguiendo la teoría del psicoanálisis o del placer.

De forma sintética, podemos señalar que la principal justificación se establece al considerar que la audiencia puede ser fiel a determinada programación no porque se vea absorta por esta ni porque ejerza uno u otro efecto sobre ella sino por el mero gozo y placer que le producen ciertos contenidos o determinadas programaciones. Esta sensación puede transformarse en una necesidad que deriva en la adicción a determinados productos o contenidos mediáticos. Esta idea que, en principio semeja simple, se complejiza cuando se trata de explicar la adicción en relación con un individuo o con una colectividad. La cuestión de si constituye un fenómeno individual o colectivo ha causado discrepancias entre diferentes autores; siguiendo a Callejo (2001) quien se apoya en Ehremberg (1995) afirmamos que genera la adicción no la sustancia sino la sociedad: el conjunto cultural, costumbres y formas de interrelación.

De todo ello se deriva la explicación de la producción y difusión de programación que, tomando como referencia estos aspectos, trata de generar mercancías o productos mediáticos capaces de satisfacer las necesidades de la audiencia, necesidades que previamente se ha encargado de determinar. A parte de esta existe otra vertiente cuya aplicación se produce en el ámbito académico y político-ideológico; hace referencia a, según Callejo (2001: 71), «condiciones y constricciones sociales en las que se desarrollan las existencias de los sujetos».

La paulatina configuración del concepto de audiencia, entendida como sujetos receptores activos, desarrollada a lo largo de la historia ha supuesto fuertes dudas al referirse a esta posibilidad, dado que consideraban muy fuerte el poder de manipulación de los medios.

Existen una serie de posturas que defienden autores como Lipovestsky (2000) o Bourdieu (1997) que sitúan, en la más dificultosa de las opciones, el hecho de que la audiencia consiga actuar de forma autónoma, consciente y voluntaria. Frente a ellos se encuentran los más crédulos y optimistas quienes apuestan por la autonomía de las audiencias como arma que posee esta para, no solo desprenderse de la influencia que los medios pueden ejercer sobre ella sino para, siguiendo a Huertas (2002), «usar e interpretar el contenido de los mensajes percibidos en función de sus propias expectativas».

Según el período y condiciones que correspondan, los términos con los que se hace referencia a los receptores han ido modificándose. Además de esto, el medio de comunicación que predomine en cada época ejercerá, según señalaba Callejo (2001: 61), «una notable influencia en la concepción general que se tenga de las audiencias».

En cuanto a los étimos utilizados a la hora de referirse a los sujetos que reciben la información destacan, entre otros, los de: receptores, espectadores, consumidores, audiencia, público o los más recientes que se encuentran en período de consolidación: los interlocutores, y los prosumers, estos últimos descritos anteriormente. Todos ellos han ido forjándose en un ambiente social protagonizado por la presencia de: las familias, grupo de amistades, y compañeros, bien sean del trabajo bien de la escuela, y los habitantes de la ciudad, entre otros.

La convivencia y relación de la totalidad de sujetos que comparten los espacios citados al tiempo que constituyen la sociedad contribuye a conformar y, en ocasiones determina, la percepción que se tiene de las imágenes y mensajes transmitidos. De esta transmisión se deriva un cometido fundamental: se trata del análisis y censura por parte del receptor que, ha de abandonar su rol de consumidor para convertirse en receptor activo. Para ello resulta fundamental la consecución de mentalidades capaces de reflexionar y analizar la información que van a consumir. Tanto el consumo de carácter cultural como social o mediático viene determinado, fundamentalmente, por la cantidad de medios que conforman el entramado que, al igual que Sahade (2006), entendemos como un espacio para la comprensión de cualquier comportamiento social y el desarrollo de la comunicación que permite la participación y generación de lugares donde interaccionar de forma democrática.

Del desarrollo de la comunicación, especialmente de la mediatizada que no se limita de forma exclusiva al momento en que se recibe, se derivan una serie de efectos sobre el receptor dado que, según indica Barrios (2003), la repercusión se extiende a lo largo de toda la vida. Según continúa señalando más adelante (2003: 270), se realiza cuando se usa en su cotidianidad la información recibida, en el momento en que el individuo comienza a aplicarla a situaciones concretas y a experiencias determinadas.

Su grado de repercusión puede resultar un tema menor, mas no lo es, dado que, según el sujeto al que se refiera el condicionamiento e influencia varían debido, entre otros factores, a la personalidad y conocimientos que este posee. Al respecto merece especial mención la idea que mantienen Rodríguez-Borges y Fernández-Agis (2008: 128), según la cual los medios se convierten en «inductores de ciertas conductas indeseables, en particular entre los niños y adolescentes». Como continúan apuntando los autores, «los medios ejercen un poderoso influjo directo sobre la conducta de los individuos, como si estos últimos fueran meros receptores a los que a través de los medios se programan para la acción».

Ante esta posibilidad y tras haber analizado los diferentes tipos de consumidores que, según Alonso (2007), «son potencialmente distintos», surge la necesidad de referirse a su grado de desarrollo moral autónomo, en este caso el del receptor. Entre los factores que lo condicionan situamos, además del cognitivo, el familiar, el social o el cultural o la propia cultura digital, considerada uno de los condicionantes que más repercuten sobre el receptor, especialmente en los más jóvenes. Este colectivo: los nativos digitales se convierte en protagonista de la generación mediática en creciente y continuo desarrollo. Para ellos, las más recientes formas de comunicación, así como su funcionamiento, resultan cotidianos y comunes frente a las generaciones menos jóvenes que constituyen el núcleo de migrantes digitales. Los transeúntes tecnológicos, ese colectivo que tiene que adaptarse al uso de las tecnologías y que camina de manera progresiva hacia la inclusión, no perciben del mismo modo la situación ni les influye de igual grado.

Puede establecerse un paralelismo entre lo que sucede con eso y las diferencias establecidas entre los habitantes del mundo desarrollado para quienes la presencia de varias pantallas por unidad familiar constituye la tónica co-

mún frente a aquellos casos en los que éstas suponen elementos desconocidos, situación que constata la existencia, al menos estadísticamente hablando, de la denominada brecha digital, tanto a nivel cognitivo como tecnológico. A pesar delos avances y progresos en el campo de la tecnología, continúan existiendo casos en los que la ciudadanía no dispone de acceso a los medios frente a otros que sí acceden a ellos pero carecen de los conocimientos básicos para su utilización y, si lo hacen les absorbe y condiciona en grado sumo, la información recibida. La brecha digital trasciende los límites cualitativos extendiéndose hacia los cualitativos; es decir, las diferencias cognitivas que se producen a la hora de la comprensión y análisis de la información e imágenes consumidas.

Más allá de los datos que certifican cuál es la realidad, existen varios estudios encargados de analizar la situación desde el punto de vista cualitativo: conocimientos de los sujetos frente a las tecnologías y nivel de habilidades, no sólo a la hora de utilizarlas sino a la hora de analizar su repercusión sobre el comportamiento de los consumidores. Conducta que, en un inicio y, dada su proximidad al estatismo llega a considerarse que, los telespectadores se dedicaban, casi de forma exclusiva, al consumo indiscriminado de los bienes que los medios les ofrecían. Esta situación ha ido modificándose de forma sustancial a lo largo de los años debido, en buena medida, tanto a los avances tecnológicos como a la evolución en el ámbito comunicativo. Progresos que dotan de mecanismos tecnológicos así como de figuras mediadoras a los receptores que actualmente conforman la audiencia.

Los sujetos receptores, conforme ha ido avanzando el tiempo, se han visto en la necesidad de tener que abandonar la pasividad para convertirse en fervientes telespectadores interesados por elegir aquello que más les conviene. Al mismo tiempo han de ser capaces de censurar o criticar lo que no les interesa o el producto que se difunde, todo ello al margen del cumplimiento de los requisitos mínimos, tanto a nivel de calidad como en cuanto al cumplimiento de los principios éticos. Tales modificaciones confluyen en el actual cambio de rol del consumidor que, hoy en día se convierte, como hemos indicado, en productor.

Procedemos de una época caracterizada por la verticalidad en cuanto a la comunicación se refiere, situación en la cual se asistía, según señalan Orozco y García-Matilla (2012), al desarrollo de audiencias pasivas. Pasividad que se ha ido superando gracias al avance al que ha contribuido la hiperconectividad que posibilita la comunicación entre las audiencias ubicadas en lugares diferentes.

Por otra parte, el desarrollo de la transmedialidad contribuye a favorecer la visión poliédrica de la realidad debido a la continua y progresiva ampliación del número de pantallas y a su uso. De igual modo y a través de la dimensión de la interactividad la audiencia se reconvierte en usuario, un usuario que ha de ser capaz de reflexionar.

En esta tesitura, se propone un usuario-emirec capaz de reaccionar ante un estímulo y de modificarlo tanto de forma cognitiva como sensorial. Se trata de usuarios que «ejerzan su reflexión y acción coordinadas para llegar a un fin a partir de los medios». Considerando este tipo de usuarios puede proponerse el

desarrollo de una ciudadanía-emirec, o lo que es lo mismo, individuos participativos, activos que no se limiten a la mera recepción de productos sin ejercer la faceta crítica. Se pretende una audiencia, y por extensión una ciudadanía activa cuya filosofía esté asentada sobre la máxima de la producción creativa y la elaboración de criterios propios.

En la sociedad de los medios y, según recoge Ibáñez (2004), se postula la necesidad de audiencias con capacidad de analizar «su propia realidad social y comunicativa». Para Alonso (2011), el desarrollo de la sociedad mediática supone la necesidad de reconfiguración del concepto de audiencia. El autor centra su trabajo en la búsqueda de receptores críticos, capaces de analizar la cultura de masas atendiendo de forma especial al proceso de producción y no solo al de consumo mediático. La existencia de nuevos productos informativos requiere de una mayor actividad y capacidad por parte del receptor, se dirige a un conjunto de sujetos capaces de consumir en su justa medida aquello que, voluntariamente desean.

La tarea puede confinar en el éxito si, como señalaba Orozco (1997: 27), se entienden las audiencias como sujetos capaces de distanciarse tanto de los medios como de sus mensajes, capaces de realizar lecturas y escuchas críticas. Para ello se postula la existencia de una audiencia autónoma esto es, libre y creativa.

Paradigma que defiende en su trabajo Orozco (1997: 29) cuando hace alusión a la emancipación de las audiencias que propone desde «la vía de la educación crítica y la diversificación de la oferta mediática con la que interactúan».

De este modo busca alcanzar sujetos que desarrollen la facultad que les permite comunicarse y participar, individuos que, de algún modo, trasciendan la condición de espectadores para convertirse en interlocutores mediáticos.

A esta tarea contribuyen también el desarrollo y creciente implantación de las nuevas formas de comunicación que, conforme pasa el tiempo van asentándose. Se trata de: las redes sociales, los chats o los foros, modernos modos de comunicación que permiten la interactividad a la vez que contribuyen al desarrollo de sujetos activos. A la tarea de recepción se suma la de emisión de respuesta, en ocasiones de forma inmediata; a diferencia del correo electrónico o de otro tipo de comunicación, las mencionadas anteriormente requieren de un receptor activo, participativo y capaz de responder casi de modo inmediato; en definitiva, sirven para materializar y ejemplificar de modo empírico el concepto de interlocutor que se ha venido definiendo y caracterizando a lo largo de las líneas anteriores.

Análogamente, observamos una estrecha relación entre lo que se consume y los comportamientos de la ciudadanía; en cierto modo, el consumo determina no solo la forma de pensar sino además la de actuar de los receptores. La relación de analogía puede por tanto considerarse directa o inversa según el punto de vista desde el que se establezca. Pese a las dificultades que pueden considerarse a la hora de referirnos a la evolución y cambio que la audiencia ha de experimentar desde la pasividad a la actividad, es posible justificar la necesidad de los interlocutores como receptores modelo en la actual sociedad de la comunicación y la tecnología. Se trata de una ciudadanía capaz de participar

de la información que recibe a la vez que cuenta con las habilidades mínimas que le facultan para analizarla, censurando aquello que puede incurrir en falsedad y escogiendo, de forma libre, lo que más puede interesarle. Actualmente y, según indica en su trabajo Hanes (2000) el Centro de Estudios Contemporáneos ha propuesto un modelo para codificar los diferentes tipos de audiencia en función de la postura que asuman los receptores respecto a la información recibida. Esta tarea se complica debido a, como indica el autor en su trabajo, «la existencia de múltiples audiencias para los diferentes medios».

En cualquier caso, estudios de este tipo sirven para despertar el interés en torno a la audiencia, se propone el abandono del letargo y el estatismo así como el inicio de la labor de participación e interacción en la sociedad del cambio y las tecnologías dado que, esta postura activa contribuiría a la reducción del número de programas basura así como la deslegitimación del «todo vale» que, actualmente puebla buena parte de la filosofía de muchos medios de comunicación. En cierta forma, una actitud activa por parte de los interlocutores puede considerarse como medida de regulación no tanto de los contenidos como de las formas que determinan buena parte de los modos de comunicación menos deseables.

1.3. Legislaciones, regulación y autorregulación

Las tecnologías y las diferentes formas de trasmisión de la información, actúan como mediadores entre los múltiples modos de comunicarse ejerciendo una influencia primaria sobre nuestra concepción del mundo. A su vez, contribuyen al desarrollo de la sociedad de la información donde priman la rapidez, interactividad y multiplicidad, características presentes en la era de la globalización. Hoy en día se conciben como modos de control de la cultura cuya evolución y desarrollo se ha producido conforme a las necesidades sociales e históricas. Condición que no justifica la ausencia de respeto ni la vulneración de los diferentes códigos de conducta que les rigen.

El exceso de información, así como su transmisión, no siempre del todo correcta, dificulta el pensamiento y reflexión de la ciudadanía llegando a poder referirnos a la alienación de la misma. Siguiendo a Ackerley (2009), es necesario el control de las formas y los contenidos dado que, en caso contrario, quedaremos como indica la autora, «estancados en los intereses del capital», de las fuerzas imperantes encargadas de regir y controlar tanto a los medios como a las tecnologías de la información.

El control se entiende como un conjugado legislativo conformado por un conjunto de mecanismos de carácter regulativo que permiten a la ciudadanía la recepción de información verdadera. A tal tarea contribuyen, por una parte, una serie de principios informativos a los que se ha aludido en apartados anteriores, y unos mecanismos de autorregulación que, al lado de los códigos deontológicos, sirven para guiar la conducta del profesional de cara a la emisión no manipulada y veraz de contenidos. Todos ellos comparten una preten-

sión fundamental: el alcance y desarrollo de una ciudadanía alfabetizada: informada y crítica, que constituya la base sobre la que se han de erigir los principios propios de una sociedad democrática, justa y equitativa.

1.3.1. Del derecho al deber: el papel de la legislación

La cantidad de fuentes legislativas y manuales posteriores a la Carta Magna donde se albergan y desarrollan contenidos relacionados con aquellos artículos constitucionales referidos directamente a la libertad de expresión se cuentan por decenas. Existen una serie de prescripciones objetivables y cuantificables a nivel jurídico, principios que aparecen regulados por el derecho y son específicos para cada uno de los sectores: prensa, radio televisión o Internet, entre otros. El objetivo principal y común que ha de perseguirse en estos casos es la generación de espacios de carácter público en medio de, como indica Montiel (2011), «un Estado racional que trata de activar un proyecto social con el objetivo esencial de eliminar desigualdades».

Se persigue la consecución de espacios de comunicación en los cuales esta se conciba como uno de los pilares básicos sobre los que se articula el desarrollo de sociedades plurales y participativas. Por ende, es importante la mención a los mecanismos de control de la misma que se encuentra regulada por una serie de disposiciones con cobertura internacional como la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 que en su artículo 19 se refiere a la libertad de opinión y de expresión así como a la posibilidad de difusión sin limitación de fronteras. Esta idea enlaza directamente con la recogida en el artículo 10 del Convenio para la protección de los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales que data de 1950, donde se refleja el derecho a la libertad de expresión concebida no solo como la de opinión si no como el derecho a recibir o comunicar ideas sin que las autoridades puedan injerir. Se refiere a una serie de responsabilidades derivadas del ejercicio de tales libertades así como a la posibilidad de que los Estados sometan a las empresas de radiodifusión y cinematográficas o de televisión a un régimen previo de autorización.

Todo ello con el fin de que se pueda hacer alusión a una situación a la cual Zúñiga (2008) califica como «mercado de ideas». En esta el conjunto de receptores se entiende como la ciudadanía con posibilidad para el acceso a la información, capaz de establecer una opinión de carácter público dado que no se encuentra manipulada ni por los propietarios ni por los encargados de controlar los medios. De llegar a alcanzarse esta situación de deseabilidad sería posible el abandono de la pasividad y el alcance de la actividad por parte del receptor que posee la capacidad y aptitud para la resolución de los dilemas informativo comunicacionales. En esta situación se entiende al receptor activo como aquel que, además de poseer la capacidad de análisis de la información, puede expresarse con libertad a la vez que emite juicios racionales y críticos.

En definitiva, se trata de un sujeto con posibilidad de desarrollo de la autonomía en el espacio donde se desenvuelve su actividad. Una situación en la

que, según recoge en su obra Alsius (2010), la opinión y la información se encuentran mezcladas.

En este ambiente resulta complicado liberarse de elementos que coarten la libertad tales como la manipulación a la que también se refiere el autor quien considera que existe tanto en la información como en las imágenes. Todo ello se debe, entre otros factores y según cita Alsius (2010: 235), «a la presión que los profesionales reciben para actuar al margen de las buenas prácticas». Por ende y como señala más adelante «la mayor parte de los profesionales a los que se les pregunta consideran que debe hacerse un uso coercitivo de los códigos deontológicos».

Este cúmulo de circunstancias se encargarían por tanto de encaminar la situación hacia la consecución de los objetivos antes mencionados: receptor activo, crítico y responsable. La tarea podría cumplirse de existir un espacio donde prime además de la libertad de expresión el derecho a difundir y recibir información libre de cualquier manipulación.

Tales condiciones constituyen una preocupación primaria puesto que, sobre un espacio como el que se propone se dificulta la proyección de unos valores acordes con el desarrollo de la ciudadanía mediática sujetos con capacidad para llevar a cabo su vida en consonancia con los demás y de forjar su opinión autónoma y crítica en el mercado de las ideas.

La evolución de la sociedad, así como la de la información y la frenética necesidad de asunción y adaptación a los múltiples cambios, provocan la necesidad de que se conjuguen una serie de factores y la necesaria alusión tanto, a la normativa generada por el Estado, como a la que emana de todo tipo de instituciones y organismos. Ambos tratan de, bien desde el ámbito privado bien desde el público, contribuir a la consecución de una ciudadanía como la descrita hasta el momento: autónoma, responsable y con aptitudes para comunicarse con los demás.

En esta línea se sitúa la labor del Comité y la Constitución Europea que ampara su trabajo en los Pactos Internacionales de derechos civiles, políticos, sociales y culturales. Así por ejemplo en el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos realizado en New York en 1966, se recoge, en el artículo 19, el derecho de toda persona a expresarse libremente, entendiendo por tal la posibilidad de recibir, buscar o difundir información de forma tanto oral como escrita o impresa.

A nivel nacional, la Constitución de 1978, junto con los códigos de carácter civil y penal, se refiere a la libertad de expresión y el derecho a la información que están protegidos en España en otras por Leyes Orgánicas y Decretos Legislativos tales como: la Ley Orgánica del Derecho a la Rectificación o el Real Decreto de Actividades Contrarias a la Moral y Buenas Costumbres referido a la comunicación publicitaria. El corpus normativo está sujeto a los dictámenes de la «lex suprema española» de 1978 donde se reconoce y protege la expresión y libre difusión de los pensamientos, ideas y opiniones así como la comunicación, también libre, de información veraz por cualquier medio de difusión.

Contiene además, referencias a la regulación legislativa del control de los medios desde el parlamento así como a la garantía de acceso a dichos medios

respetando el pluralismo y las lenguas de España. El documento de 1978, regula en su artículo 51 la defensa de los consumidores y usuarios cuando hace referencia directa a los poderes públicos como promotores de la información y educación de los consumidores, en el caso que analizamos, de la información. Los usuarios no pueden verse manipulados por la intención de los profesionales a la hora de determinar la verdad, deben recibir información veraz y no ser engañados según se recoge también en la Ley General de la Comunicación de 2010 que contempla la veracidad como un derecho global al tiempo que alude a la necesidad de que la comunicación se produzca de forma transparente.

En el caso de las Comunidades Autónomas, en materia de comunicación los Estatutos Autonómicos, contienen artículos que hacen mención a competencias exclusivas de la Comunidad y otras que, pese a corresponder al Estado, la propia autonomía se encarga de legislar y ejecutar; por ejemplo en el caso de la Comunidad gallega donde se enmarca el estudio, se regulan la Radiodifusión y la Televisión. Esta Comunidad puede, tal como se recoge en el artículo 34 del Estatuto de Autonomía de Galicia, «regular, crear y mantener su propia televisión, radio y prensa y, en general, todos los medios de comunicación social para el cumplimiento de sus fines».

De este tipo de control se ocupan además, los diferentes organismos encargados de velar por el cumplimiento de la normativa; entre ellos se encuentran los tribunales, tanto el Español como el Europeo. Ambos realizan de forma indirecta deontología en tanto que, ejercen un control de autorregulación y corregulación participativa al tiempo que buscan contenidos que respeten los derechos y generen valores que deben tener en cuenta los factores de cambio. Existen además varios Observatorios de Publicidad dependientes, en su mayoría, del Instituto de la Mujer o, en el caso Canario del Instituto de Igualdad que confinan en sus objetivos con los propuestos al tiempo que fomentan la búsqueda y consecución de la igualdad.

Se cuenta con distintas organizaciones de carácter nacional y otras autónomas que no mantienen relación de dependencia alguna con la administración tales como, los Consejos y Comisiones de Comunicación entre los que destacan el Consejo Audiovisual de Cataluña (CAC), el de Andalucía (CAA) o el desaparecido en 2011, Consejo Audiovisual de Navarra (CoAN). A la tarea de supervisión se añade el esfuerzo de organizaciones y asociaciones como el Observatorio de Contenidos Televisivos Audiovisuales (OCTA) o la Asociación de Usuarios de la Comunicación (AUC) que no tienen finalidad legislativa sino de control de los medios y sus contenidos. En torno a la cuestión de la investigación en comunicación y a la regulación de la misma desarrolla su tarea la Asociación Española de Investigación de la Comunicación (AE-IC) que a través de sus diferentes secciones reflexiona sobre la situación comunicativa y mediática actual llegando a detectar determinadas irregularidades para las cuales propone alternativas.

Todo ello constata la relación de proximidad y continuidad entre los niveles legislativo y regulativo que, lejos de oponerse, se complementan. Por otra parte, se observa una estrecha relación entre la labor del Estado y el derecho en tanto que, en el caso que nos ocupa: comunicación y medios, el Estado ha ejercido una acción directa sobre los segundos. Acción que se realiza a través

de estos y a lo largo de la historia y que persigue el control del cuarto poder. Existen varios trabajos donde puede observarse como ha transcurrido el tiempo tanto en el ámbito político como el comunicativo y cuál ha sido su relación. Destaca el de Fernández y Santana (2000) donde las autoras se encargan de constatar como, pese a la aparición de la Constitución Española y posteriormente, tras el cambio de régimen político, la libertad de expresión y las diferentes formas de comunicación, se han visto marcadas y delimitados por los poderes, especialmente el ejecutivo; poder, éste último, que se apoya en el análisis y seguimiento de la legislación que los diferentes gobiernos han ido poniendo en marcha.

La conexión entre los medios de comunicación y el Estado ha constituido motivo de análisis y reflexión debido a su vigencia y a la presencia que, a lo largo del tiempo ha tenido. Durante el transcurso de las últimas décadas existen numerosos trabajos como el de Terrón (1981) quien en su obra se refería a la situación que ha vivido la prensa en la época franquista; años más tarde, Sinova (1995) se encargaba de analizar el grado de control político de la información durante el gobierno felipista. Destaca además el trabajo de Sánchez (1996), donde se recoge la relación establecida entre los medios de comunicación y el sistema democrático, cuestión a la que se referirán Fernández y Santana (2000). Estos son solo algunos de los múltiples ejemplos que sirven para ilustrar, al tiempo que refuerzan, la idea planteada referida a la relación que se establece entre el poder y la información. Sea cual fuere la situación política y social existe al menos un elemento que vincula, bien sea en relación de dependencia o no, a estos dos campos.

A nivel autonómico, y dependiendo de la Comunidad, existen trabajos de índole más concreta referidos a medios de comunicación autonómica o local donde pueden observarse situaciones semejantes; destacamos de nuevo investigación relativa a la Comunidad gallega tales como las que edita, a lo largo de la primera década de este siglo, el Consello da Cultura Galega. Este tanto en 2002 como en 2004 o en 2007 y en 2010 ha publicado volúmenes donde bajo el título «A Comunicación en Galicia», se encarga de referirse al estado de esta y los diferentes medios. Asimismo destaca el trabajo de Fernández-Areal (1999) o el de Cendán (1996) que corresponde con la tesis doctoral del autor donde realiza un recorrido por la situación de la información gallega durante el franquismo.

Estos estudios se realizan, en esta Comunidad, en un momento que, según confirman García-Orosa, Pousa y López-García (2008), la situación de partida en la Comunidad gallega, si la comparamos con otras era de desventaja, debido, como indican los autores, a la «Ausencia de políticas globales de inmersión a la sociedad gallega en la Sociedad de la Información». Carecía además de políticas públicas coherentes cuya finalidad fuese la planificación, implementación y evaluación de acciones. Pese a todo constatamos la presencia de trabajos donde se reafirma la postura mantenida a lo largo del estudio: la interdependencia entre la legislación en materia de comunicación y el Estado, en este caso, las Autonomías.

Dado que el cometido del trabajo no es el de mostrar los múltiples entresijos y condicionantes que determinan la relación histórica, ni tampoco la actual,

establecida entre unos y otros, hemos de continuar por la vía del análisis de las diferentes formas de control y regulación del área comunicativo-informativa. Sirva este rodeo para confirmar la relación que se postula, inicialmente, sobre la proximidad del Estado y la comunicación así como su determinante influencia en la legislación vigente en cada momento.

Descrito el marco de referencia que engloba la legislación, se considera que las reglas no pueden estar únicamente en relación con el derecho, directamente vinculado a las responsabilidades. Según recogía, el Vicepresidente del Tribunal Constitucional el 18 de octubre de 2011, el derecho constituye una fuente de interpretación de la ley que como tal ha de ser interpretado especialmente en materia de valores. Conforme citaba, «el derecho es elástico y necesita de la ponderación», se complementa con la ética y esta, sin el derecho, difícilmente podrá abrirse a la sociedad. Por este motivo al conjunto de profesionales que se relacionan con la producción y emisión de los contenidos ha de presuponérseles buena fe en sus actuaciones y máximo respeto a la ética profesional que, por otra parte, se regula a través del Estatuto del Periodista encargado de garantizar este tipo de derechos.

El profesional de la comunicación se concibe como un mediador, un agente social que ha de cumplir una función múltiple: el hecho de que trabaje para un jefe y para la ciudadanía constituye una situación que agrava y dificulta cada vez más su adecuada labor. A tal gravamen contribuye la situación de precariedad que atraviesa el sector de la comunicación que conduce hacia situaciones donde, en ocasiones, se legitiman conductas y hechos reprobables determinados, fundamentalmente, por las leyes del mercado: la oferta y la demanda que, en ocasiones, priman sobre la ética o la propia legislación comunicativa.

En este contexto se justifica la necesidad de reclamo, a nivel profesional, de una fórmula que la regule: el Estatuto del Profesional que nace con la finalidad de garantizar derechos; junto a este existen normas específicas de los Medios de Comunicación Social cuya pretensión fundamental gira en torno al ejercicio de cierto control sobre el entramado comunicativo, Tanto sobre la producción como la difusión de la información dado que, la prensa en España, se considera que ha dejado de ser libre para convertirse en un agente pasivo de la información, incapaz de desarrollar un mínimo grado de autonomía.

A la consecución de este objetivo: la autonomía, contribuyen tanto la corregulación como la regulación o la autorregulación. La corregulación se entiende como el marco legislativo, la norma que se aplica en función de la interacción voluntaria de los que pertenecen a determinada empresa. Según se recoge en el CoAN (2010), «La corregulación es una técnica legislativa que aporta, de la regulación tradicional, la implicación de las Administraciones Públicas en la redacción de normas y en su vigilancia de aplicación, y de la autorregulación, la colaboración activa en el proceso tanto de los operadores como del resto de partes implicadas». Como puede deducirse de tal expresión, tanto la regulación como la autorregulación de la comunicación completan la caracterización del término. Este posee tal trascendencia que supera el ámbito legislativo encargado, principalmente, de dictaminar o controlar las situaciones de irregularidad cuya producción puede darse tanto a nivel estatal como local. Según

indica Muñoz-Saldaña (2011), «la corregulación puede ayudar a superar algunas de las deficiencias tanto de la legislación tradicional como de la autorregulación contribuyendo, entre otras cuestiones, a: superar la tensión histórica entre la polémica intervención de las autoridades gubernamentales y la necesaria supresión de las interferencias administrativas innecesarias en el ámbito audiovisual».

Aseveraciones de esta índole corroboran, al tiempo que constan, la continuidad que se establece entre la legislación: el derecho y el deber: la ética. Tanto la referida a la comunicación cuanto la que hace alusión al profesional; se trata de cuestiones normativas amparadas en el derecho y que, a su vez, discurren a su par.

1.3.2. La regulación y la deontología dos formas de control de los contenidos y del ser actual

La amplia legislación se completa con la labor de índole normativa pero no jurídica que desempeñan el resto de organismos e instituciones que, con su trabajo, contribuyen a favorecer la existencia de un ambiente mediático más justo al tiempo que posibilitan el desarrollo y forja de la opinión. Esta no siempre resulta fruto del contraste de informaciones carentes de cualquier manipulación o elemento que pueda contribuir a su distorsión.

La situación que se presenta: la del ser, difiere en gran medida de la deseable, también denominada: del deber ser. Por ello y para que la diferencia entre ambas se reduzca cada vez más, es necesario el control legislativo y normativo de la misma. Control alrededor del cual han ido surgiendo diversas opiniones, posturas que con el cambio del tiempo han ido modificándose. Así pues, se aprecia como desde la introducción de los medios como entes masivos en la sociedad han transcurridos varias décadas lo cual supone la necesidad de que tales evoluciones se vean supervisadas tanto a nivel jurídico como regulativo.

El crecimiento exponencial y fugaz del número de medios y formas de comunicación requiere de un tratamiento especial y específico, se trata de reflexionar en un contexto donde el ser se encuentra, en ocasiones, oculto bajo la multiplicidad de medios; las formas asombran con frecuencia al fondo dificultando la visión de su epicentro. Con el fin de contribuir al desarrollo y consecución de una situación equitativa se alude a cuestiones normativas que habrían de desarrollarse con total normalidad en la sociedad, tanto en lo concerniente al ámbito jurídico como al control deontológico.

Los derechos y libertades son motivo de preocupación por parte tanto del Estado, como de todas las instituciones y organismos relacionados, en este caso, con la comunicación. Tal preocupación se extiende a la ciudadanía que, en ocasiones, se concibe como objeto de los deseos e intereses que unos pocos crean, regulan y publicitan, como reales e indispensables.

El derecho de la ciudadanía a recibir noticias veraces y opiniones honestas se contempla además de en el ámbito legislativo, en las diferentes fórmulas

reguladoras así como en los variados sistemas de autorregulación de los medios y de los profesionales. Su núcleo se estructura en torno a la formación y la responsabilidad tanto de los profesionales, como de los entes individuales o los propios medios entendidos como una institución que posee responsabilidad subsidiaria.

La regulación hace referencia a una serie de códigos deontológicos que, a su vez, se conciben como expresiones que instituyen límites, al tiempo que crean un marco de valores y normas donde se concretan las pautas para el establecimiento del diálogo, concebido este último como, uno de los pilares que sustentan la actual sociedad de la comunicación y la tecnología. Se trata de un conjunto de normas morales que adoptan los diferentes colectivos para ejercer control sobre determinadas acciones tanto de carácter individual como colectivo. Se albergan en los códigos deontológicos que Aznar (1999: 17), define como, «documentos que recogen un conjunto más o menos amplio de criterios, normas y valores que formulan y asumen quienes llevan a cabo una actividad profesional». Representan para Bonete (1999: 31), «la conciencia moral que el colectivo profesional posee, la capacidad de asumir responsabilidades sociales y la sensibilidad ante la defensa de los derechos humanos fundamentales».

El origen se sitúa, según explica Aznar (1999), en la época moderna debido a la aparición de las primeras actividades y oficios que guardan relación con la difusión pública de noticias. Su carácter y magnitud ha ido incrementándose a lo largo de los siglos. Concretamente, hemos de marcar un punto de inflexión fundamental en la Segunda Guerra Mundial, fue entonces cuando comienza a haber importantes alusiones a la proliferación de códigos deontológicos; a partir de los años 50-60 se han generalizado tanto a nivel nacional como internacional. En la década siguiente, la de los 70, como consecuencia se produce en EEUU la revitalización y actualización de los existentes y además comienzan a aparecer otros nuevos de tipo interno. Con posterioridad, en los años 80-90, será cuando proliferen de forma determinante y se continúe con la revisión de los existentes hasta confinar en la actualidad.

Entrado el siglo XX, se tomó conciencia de la magnitud de los efectos e influencia de los medios de comunicación, además de su influencia en la opinión pública; al respecto de esta última, los medios tienden a, siguiendo a Labio (2006), «la desideologización de la sociedad». Esta se produce en un ambiente donde comenzaba a concebirse y a hacerse común el hecho de que la información constituyese una «mercancía» vinculada al consumo masivo por parte de la audiencia. Por ende, se institucionalizó la necesidad de creación de normas que regulasen la situación, la necesidad de tal regulación surgía, entre otros motivos, por el hecho de controlar la transmisión de valores por parte de los medios. Al lado de esta, se encuentra su contribución, al desarrollo del consumo, la distracción y el entretenimiento. Al mismo tiempo comenzaba a procederse al análisis de los principales motivos o factores que han determinado su creación.

En la actualidad, el creciente y continuo incremento de la Red como forma de relación social provoca la necesidad de un cambio y la consecuente actualización, no solo de la forma, sino también del contenido. El hecho de que la Red se erija como un espacio que puede llegar a disociarse del físico plantea la

situación de autorregulación por sí mismo. Tal idea no fructifica a nivel social debido, entre otros factores, a la posibilidad de que, como indica Díaz-Arias (2001: 77), cuando cita a Waterman y Machill, «se convierta en un espacio irrestrictivo, desvinculado de los valores mayoritarios».

Pese a la disociación que se establece entre el control político y el de contenidos, estos últimos no deben de estar sometidos a ningún tipo de censura entendida como medida de control. La negación se centra, fundamentalmente, en la mala interpretación de este concepto que, no engloba ni se identifica con ninguna fórmula ni mecanismo de control sino que constituye un procedimiento de deformación del contenido noticioso. Además de ello coarta la libertad del receptor a la hora de acceder a todo tipo de información. Siguiendo a Díaz-Arias (2001), la censura de los contenidos no es posible a nivel técnico debido a que se opone a la Declaración Internacional de Derechos, al tiempo que suscita la exigencia de una determinadas responsabilidades.

Este mecanismo pretende el control sobre la calidad de la información eliminando todo aquello que pueda resultar moralmente ofensivo y no debe, según el autor, «confundirse la regulación de los contenidos con el control político de la Red». Siguiendo sus dictados, la regulación se aplica a los contenidos a quienes se destina además la protección. Entre los principales destaca el derecho de todos a comunicar o la protección de los consumidores, sumados a los intereses de las minorías o la diversidad cultural. Idea refrendada por el autor (2001) cuando señala que, «la protección frente a la difusión de valores que atenten de la convivencia democrática». El pluralismo se alcanza a través de la regulación de los contenidos y huyendo de la concentración encargada de activar la autorregulación que siempre ha de estar en consonancia con el carácter público de la primera.

Situación que se desarrolla especialmente donde todo adquiere valor de mercado reduciéndose a mera mercancía que posee un determinado coste de cambio en el mercado. Ante esto, es necesaria la creación de unas normas que regulen la situación Resulta fundamental determinar los motivos o factores que, pese a estar implícitos en la explicación, han justificado la creación de este ambiente. Como argumenta González-Bedoya (1987), se contemplan motivos exógenos y endógenos; los primeros centrados en la necesidad de, como señala él mismo, evitar los intentos de heterocontrol, especialmente por parte del poder político y, en diferente medida, de las empresas informativas. Además de estos cabe mencionar la tarea del propio poder Judicial encargado de ajustar las disposiciones legales que, en ocasiones, hasta pueden llegar a verse desfasadas.

En cuanto a los motivos endógenos, su justificación radica en la toma de conciencia de los profesionales de la información que han de responsabilizarse ante la sociedad de su función anteponiendo la libertad en cualquier situación. A la toma de conciencia se suma el papel de la responsabilidad que debe asumir el profesional de la comunicación, como indica a González-Bedoya (1987), la libertad ha de ser equilibrada por la responsabilidad.

Existe actualmente una relación directa entre la situación de autorregulación voluntaria y la que, tras la aprobación en 2010 de la Ley General de Comunicación Audiovisual, ha quedado patente.

Pese a concebirse como una acción de índole voluntaria, se aproxima, en determinados casos, a la imposición que Belando (2011: 16) denomina, «controlada, supervisada y sancionada por el poder público». Esta ley surge en un momento de tránsito entre varios espacios que, de algún modo, responden o se agrupan bajo el calificativo de «homogéneos».

La multiplicidad de medios y pantallas con capacidad para acercarnos de forma directa la realidad que se está produciendo casi en cualquier punto del planeta constituye un hecho fehaciente y verídico. A la vez que amplia las facultades de la ciudadanía quién necesariamente ha de convertirse en activa, así mismo, ahonda en la necesidad de referirnos a prosumers y no únicamente a consumers.

Pese a los múltiples canales de difusión de la información todos, en cierta medida, se reducen a la presencia de la Red, puesto que, a través de ella es posible el acceso a casi cualquier tipo de dato, de ahí que nos refiramos a una situación de heterogeneidad tal que raya la homogeneidad en tanto que existe una forma: la comunicación a través de la Red que permite la equiparación de forma y fondo de los contenidos. En esta situación puede justificarse el replanteamiento que los poderes públicos realizan tanto frente a los contenidos como a las empresas públicas.

En tal coyuntura y pese a poder cuantificarse de diferentes modos, el grado de intervención de la Administración, tras la aprobación de la Ley Audiovisual de 2010, corrobora la necesidad de supervisión proyectada tanto desde el Estado, como desde el resto de instituciones que, a través de las medida legislativas, se encargan de controlar la situación. A la consecución de tal tarea contribuyen los propios mecanismos de autorregulación que garantizan las actuaciones de los profesionales y su giro en torno a los valores y normas. Se trata de medios concebidos como un conjugado donde se aúnan la obligación y la responsabilidad de la sociedad al completo.

Siguiendo a Singer (2010), sugiere una combinación en la que intervengan la libertad, el compromiso y la responsabilidad por parte de los profesionales. Todo ello contribuirá al desarrollo de la profesión, así como el alcance de un espacio donde intercambiar información regulado y axiológicamente deseable.

1.3.3. Responsabilidad y autocontrol, expresiones que trascienden el marco coercitivo

Los múltiples cambios y evoluciones acaecidos en el entramado sociocomunicativo conducen a la puesta en práctica de nuevas fórmulas cuya finalidad radica en la contribución y forja de una sociedad y una ciudadanía informada. Una colectividad con capacidad de análisis, no solo del hecho comunicativo sino de los diferentes efectos que se derivan del desarrollo y ejecución del proceso que protagonizan un emisor y uno o varios receptores. Destaca además la convivencia que, fruto del desarrollo del proceso comunicativo, ha de establecerse entre los distintos individuos que configuran y contribuyen a la progresi-

va evolución de tal acto. Al lado de las medidas de índole coercitiva, los códigos deontológicos y la regulación conforman la totalidad de fórmulas y mecanismos de control tanto interno como externo.

Conforme se ha enunciado en el epígrafe anterior, cobra especial importancia la autorregulación que trasciende la responsabilidad social que se concibe esta última como la responsabilidad tanto del receptor como del emisor. Se trata de un acuerdo cuya finalidad principal gira en tono a la efectividad de la regulación. Esta, a su vez, constituye una expresión de la primera.

Según propone Singer (2006), ha de existir una norma periodística básica que busque resolver el conflicto entre la responsabilidad y la libertad. Como continúa indicando, los profesionales de la comunicación son socialmente responsables y han de cumplir con la normativa.

A su lado, aunque desde diferente óptica, destacan las diversas formas a través de las que el Estado ejerce su tutela sobre la ciudadanía. Al mismo tiempo ubica en situación de riesgo la capacidad e interés de esta por mantener una sociedad libre y comprometida con el ejercicio de la responsabilidad, cualidad que se le presupone, inicialmente, a la ciudadanía. Tanto esta capacidad como el control constituyen la vía más apropiada para la consecución de unos medios que se adecuen al ideal normativo. Se conciben como medios que representan la mejor prueba de una sociedad comprometida con el uso de las libertades.

Se trata de un conjunto de mecanismos interrelacionados que comparten objetivo con las medidas legislativas y las diferentes formas de regulación a través de los principales códigos deontológicos y éticos de, en nuestro caso, la comunicación y su profesión.

Bien sea a nivel individual bien social, y del mismo modo, independientemente del punto geográfico al que nos refiramos, es preciso el cumplimiento de unos mínimos éticos que, en el caso de los códigos de esta índole suponen una ética especial en la que se interrelacionan los campos personal y social. En el primero de ellos destaca el compendio o relación individual-interpersonal mientras que, en el ámbito social, conviven, entre otras, cuestiones las de tipo familiar y civil. Tal exigencia hacia los profesionales de la ética se debe a la necesidad de que cada uno de ellos posea, además de una preparación especializada y formal, la capacidad para la transmisión de información objetiva y veraz que contribuya al desarrollo de la comunicación responsable y libre al mismo tiempo.

1.3.1.1. Límites y concomitancia del autocontrol

La disposición de los hechos demanda la existencia de mecanismos de control encargados de supervisar la situación. Toda libertad entraña una serie de derechos propios de la ciudadanía opciones que se consideran intrínsecas a ella. Así por ejemplo, el derecho a la recepción de información veraz justifica la necesidad de formas de control que han de cumplir unas funciones básicas

entre las que destacamos la precisión de valores y normas que favorecen la contribución y correcto funcionamiento de la comunicación.

Se requiere además del fomento de condiciones que contribuyan al cumplimiento de los preceptos, labor que corresponde, a los diferentes Consejos e incluso al Defensor del Público; al lado de estas funciones se sitúa el aprendizaje, es decir, la maduración ética que puede obtenerse gracias a los diferentes códigos y recomendaciones.

En este ámbito destaca la autorregulación, que no se identifica con la imposición de un modelo ni con la moralina y se opone a la autocensura. Esta se entiende como un proceso involuntario y no intencional de mejora al que Smith (1976) denominaba «mano invisible». Se trata de un conjugado en el que se entremezclan los principales componentes del derecho y la ética; ambos se postulan como complementarios y contribuyen al desarrollo de una ciudadanía, portadora de derechos y responsabilidades, autónoma. Sujetos con capacidad para comunicarse y forjar su criterio propio en cuanto a comunicación se refiere. Esto es, una ciudadanía mediática que desarrolle la competencia comunicacional que le permita favorecer su reacción en un estado al que podemos denominar: de inseguridad informativa. Un espacio donde los medios y profesionales de la comunicación, considerados por Chomsky (2005) como, «una fuerza activa», aportan una serie de datos y opiniones que impiden el desarrollo de la participación en un ambiente de libertad. Al mismo tiempo condicionan, llegando incluso a modelar, la opinión del receptor.

Para Aznar (1999), la autorregulación supone la mejor forma de solucionar problemas éticos de la comunicación y se presenta como la única alternativa frente al Estado y a la desregulación total del mercado. Ni uno ni otro son concebidos como opciones adecuadas para regular la actividad de los medios. El mercado implica que actúen como negocios que pretenden un determinado beneficio, generando una tendencia a la concentración empresarial, que posee el objetivo de reducir el número de voces con capacidad de acceso al mercado de la comunicación. La regulación ofrecida por el Estado tiende a disminuir conforme aumenta la complejidad social.

Ante tal situación, la solución que se presenta como más viable es la descrita autorregulación, esta se reduce a la existencia de evaluación y guía de las acciones de acuerdo con normas y valores autoimpuestos. Todo ello contribuye al desarrollo de una comunicación responsable y libre en la cual sean los propios protagonistas los que regulen y guíen sus fines e intereses, libres de cualquier tipo de influencia externa.

Se identifica con el autocontrol por diversos factores entre los que situamos el de la libertad que, junto al control posibilitan el desarrollo del primero. Al autocontrol se refiere Ramírez (1980: 117) indicando que, «no es en esencia si no el propósito, tanto a nivel colectivo como individual de actuar con honestidad y el propósito de proceder a una autocrítica periodística». En los últimos años, varios son los cambios que están produciéndose en materia de comunicación y los proyectos encargados de favorecer la autorregulación. Uno de los más recientes, la campaña de la Asociación por la autorregulación; de la comunicación comercial que se ha llevado a cabo durante el período estival de 2010. Según ha hecho pública la citada Asociación en su momento, y cum-

pliendo con la exigencia de la Comisión Europea, se trataba de «difundir la existencia de los sistemas de autorregulación publicitarios para que los consumidores los conozcan y puedan beneficiarse de su uso».

Por otra parte, la situación de regulación o de control que se está llevando a cabo en canales públicos como RTVE donde, desde inicios de 2010, ha desaparecido la publicidad comercial. Puede entenderse como un estado próximo a la censura en tanto que, la privación de emisiones publicitarias no solo favorece la continuidad de la programación sino que, en cierta manera, impide la formación de una ciudadanía crítica a la cual se le priva de poder ver una de las parcelas más importantes de la realidad. Además de esto la forma en cómo se elaboran imágenes sobre lo que sucede resulta inaccesible para el receptor. De tal manera se pone en duda la realidad transmitida a través de los medios quienes, en ocasiones, se encargan de vehicular conductas llegando a alienar incluso a la audiencia.

Por ende, si la medida que se toma no es la de formación sino la restrictiva, puede llegar a considerarse que, en cierto modo, se asiste a una censura en tanto que se niega toda posibilidad de elección por parte del ser racional y libre. Idea que se refuerza con la de Peters (1984: 158) quien entiende la libertad como, «un principio social, porque un hombre que 'no es libre', tiene sus opciones clausuradas en una u otra forma, y esto presupone un ser de quien se puede decir con sentido que tiene opciones, es decir que es un escogedor».

Siguiendo las afirmaciones del autor, si le negamos a los sujetos la posibilidad de elección, estamos, de algún modo, impidiendo que puedan ser totalmente libres. Ante esto, la solución puesta en marcha por el equipo de RTVE no debería centrarse tanto en la supresión como en la concienciación del sujeto así como en su formación.

Por otra parte, además de esto, es importante tener en cuenta que, últimamente y tras las múltiples apreciaciones que desde diversos ámbitos se le han hecho a la publicidad, esta se encuentra, según señalaba hace años Mc Luhan (1996: 241), «abandonando el producto de consumo individual a favor del proceso de inclusión total y sin fin que es la imagen de cualquier compañía». Todo ello conduce hacia la conveniente necesidad de seguir contando con las emisiones publicitarias autorreguladas de modo que resultasen éticamente correctas para poder realizar un análisis general en el que entrasen en juego múltiples factores entre los que destacamos: la libertad, autonomía, inclusión o mismo la participación de la ciudadanía.

No solo la publicidad sino las múltiples formas de comunicarnos requieren de mecanismos de regulación que, según González-Esteban y otros (2011: 2), significan «modos de ejercer la responsabilidad social de los medios para asegurar que ni periodistas ni empresarios vulneren el derecho a la información de la sociedad». Se trata como indican los autores de establecer un conjugado entre las normas y las libertades informativas de tal forma que confluyan en el ejercicio de la responsabilidad social. Para ello y según recogen en su trabajo González-Esteban y otros (2011: 3), la ética distingue cuatro niveles de autorregulación: el de la ética individual que significa el esfuerzo por aumentar tanto el nivel de calidad como el de profesionalidad, seguido, en segundo lugar de la ética institucional. Esta incide en el cumplimiento de todo tipo de códi-

gos de conducta y los niveles tres y cuatro correspondientes con el de las asociaciones profesionales y la ética del público. Las primeras buscan la consecución del autocontrol y la autocrítica y el último nivel pretende el trabajo con la audiencia que, en Europa y según recogen los autores, «pocos medios e instituciones trabajan este aspecto, y la actividad de la audiencia a menudo queda al margen de la deontología profesional».

Cualquiera de estos niveles incide en la necesidad de que, tanto la información recibida como el periodismo, han de gestarse en un ambiente donde primen la calidad y la credibilidad. La consecución de los objetivos se obtendrá, según citan los autores, González-Esteban y otros (2011: 25), siempre y cuando se profundice «en la necesidad de avanzar en la creación de documentos y mecanismos que recojan los criterios, normas y valores que son indispensables para el buen ejercicio de la profesión», según indican, no puede olvidarse la situación de crisis que acucia tanto a la profesión, como a los valores circundantes y derivados del periodismo actual. Lo cual no significa que pueda legitimarse la ausencia de controles encargados de supervisar la necesaria libertad de los medios y la consecuente responsabilidad.

Se trata de un proyecto que ha de llevarse a cabo y ejercerse debido, entre otros factores, a la importancia que actualmente adquieren los medios y nuevas formas de comunicación entre las que cobran especial importancia las nuevas pantallas. Adquiere especial relevancia y magnitud la influencia que, actualmente, ha de tenerse en cuenta debido, entre otros factores, a los nuevos condicionantes. Estos pueden llegar a concebirse como acicate sobre el que se inicia o proyecta el cambio.

La inclusión de la ciudadanía en la esfera pública y, concretamente en la comunicativa, provoca la necesidad de consolidación de nuevas estrategias encargadas de, por un lado fomentar la inclusión de este colectivo: la ciudadanía al completo, al tiempo que se regula la situación tanto a nivel legislativo como moral. A tal novedad contribuye, según señalan Fuente y Bellido (2011: 104), «las recomendaciones de las autoridades europeas» cuya finalidad reside, según señalan las autoras en el «principio de transparencia como condición para el pluralismo mediático». Favoreciendo, en cierto modo, la credibilidad de los medios que, de alguna forma a lo largo de la historia, han ido convirtiéndose no solo en portadores de la noticia sino en protagonistas de la misma.

Conforme avanza el tiempo y se complejiza la forma de transmisión de la información y las pantallas se multiplican, surge la necesidad de que la ciudadanía tome conciencia de ello llegando incluso a intervenir en el proceso al tiempo que, se incluye como peón que ha de jugar su papel en tal entramado. Pese a todo, no es posible que su intervención se realice de forma totalmente independiente o que difiera en sobre manera de las normas propias de la conciencia moral, libre e imparcial del mismo. Estas características ha de poseerlas tanto el productor como el consumidor de la información que, siguiendo a De Armas (1998), debe contar con la capacidad que le permite reclamar, en el caso del informador «su derecho a informar verazmente con arreglo a su conciencia moral» mientras que el consumidor debe ser capaz «no sólo de leer el mensaje sino de reclamar ante una posible manipulación, o el derecho que le asiste a estar informado verazmente». Todo ello nos conduce al alcance de cri-

terios sobre los cuales se sustente la democracia dialógica basada en la libertad de expresión así como en su mantenimiento y trascendencia.

En definitiva y para la consecución de estos objetivos, resulta imprescindible contar con los condicionantes sociales y tecnológicos que conforman en entramado al tiempo que han de incluirse las diferentes modificaciones que, desde los diferentes espacios asoman.

El conjunto de formas a través de las que se transmite la información aumenta llegando a multiplicarse de forma exponencial; a diario y de forma continua se incrementa el número pantallas a través de las que recibimos información lo que genera la necesidad de una formación más completa que contribuya al desarrollo de la ciudadanía mediática, capaz de resolver cualquier tipo de conflicto que pueda presentársele, a esto contribuye, al tiempo que se convierte en fundamental la labor de la formación y la capacitación del sujeto tanto a nivel cognitivo como axiológico. Ambos favorecerán el desarrollo de una situación comunicativa que tienda hacia el alcance de una ciudadanía mediática alfabetizada y con capacidad de emisión de juicios racionales y críticos que den continuidad a la sociedad democrática.

1.4. Las nuevas pantallas

El entorno mediático actual está conformado por gran cantidad de pantallas que, lejos de aproximarse al receptor, se erigen, cada vez más, como elementos distantes. Pese a su proximidad física y aunque semeja que forman parte de la vida de la ciudadanía, las pantallas, agentes a través de los que nos comunicamos, no siempre se conciben como elementos que contribuyen a la integración. Tal afirmación puede mantenerse, debido entre otros factores a que, favorecen la construcción del poder que se basa en las imágenes a las que accedemos. El cambio comunicativo, la existencia de megamedios y la multiplicidad de pantallas permiten que cada uno pueda ver lo que quiere, cuando y donde le parezca.

Atrás ha quedado la existencia casi única del televisor, la pantalla que no compartía escenario con ninguna otra; conforme ha ido avanzando el tiempo, hace años, han surgido una serie de necesidades que, la propia ciudadanía concibe como vitales. El mencionado medio, considerado el epicentro del entorno audiovisual conforme al que se concentraban sino todas, la mayor parte de las miradas de los integrantes de una familia al completo, pasa a transformarse en una pantalla más que conforma el universo mediático actual.

Hoy en día, en la práctica totalidad de las dependencias del hogar tiene presencia un televisor o, cuando menos una pantalla, bien sea de ordenador, videojuego, teléfono móvil o cualquier otro multimedia. Asistimos, como indica en su obra Gubern (2000), al desarrollo de un nuevo «paisaje visual», dejando de algún modo en el pasado más reciente a la aldea global a la que aludían Chomsky y Dieterich (1998).

Las modificaciones en la estructura mediática ratifican la necesidad de formación, por parte de la ciudadanía: tanto de los productores de imágenes como de los receptores, deben estar al corriente de los cambios sin olvidar que, la sabiduría no radica únicamente en los moldes tradicionales ni, de forma exclusiva, en las nuevas formas. Las viejas, así como las más recientes formas de comunicación que pueblan buena parte del universo mediático, favorecen el desarrollo de la comunicación y el acceso más cómodo a ellas y a las imágenes; según indica Vacas (2010: 149), «la presencia de los medios convencionales está asegurada pero no con la dimensión e influencia que tuvieron en el pasado siglo».

La globalización en general, y de forma concreta los cambios acontecidos durante las últimas décadas han contribuido a la modificación del modelo comunicativo clásico, al tiempo que favorecían nuevas formas de transmisión de los datos y de la imagen. Según recoge Juárez (2007), «la globalización ha impactado profundamente en la producción y distribución de contenidos mediáticos» de tal forma que, en ocasiones parece vital el acceso y contacto con los medios y, especialmente con las pantallas, siguiendo a Labio (2006) los medios se entienden como «el colchón sobre el que el mundo descansa y mira hacia otro lado».

La cuestión se complejiza en el momento en que nos damos cuenta que, la totalidad de vertientes u ópticas hacia las que dirijamos nuestra mirada están ocupadas por una pantalla a través de la cual se difunde información al tiempo que deja entrever una serie de valores que, en ocasiones, no solo transmite información sino que muestra también una serie de valores que no siempre se corresponden con los deseables. Las diferentes formas de comunicación contribuyen al control de la opinión pública que, lejos de erigirse como heterogénea, roza la homogeneización debido, entre otros factores a que el productor de la noticia se debe a una pantalla o a un medio, a sus intereses.

En esta tesitura la independencia parece presentarse como utópica e inalcanzable, la multiplicidad no se asocia por tanto con heterogeneidad sino con control y generación de personalidades morales similares, no autónomas ni capaces de emitir juicios que puedan resultar trascendentales o definitorios.

En su momento, la filosofía kantiana ya presuponía la elaboración de razonamientos basados en las intuiciones que conducirían al sujeto a la consecución y alcance del conocimiento parece no ser factible en la sociedad digital multipantalla donde la mayor parte de la información e iconografías recibidas siguen una serie de pautas únicas, esto provoca la necesidad de la alfabetización del sujeto para que sea capaz de reconducir su mirada de forma autónoma y pueda, a través de la responsabilidad, desligarse de la construcción prefabricada de la realidad que los plasmas le muestran.

1.4.1. Univocidad y multiplicidad de pantallas en la actualidad

Según indica Aguaded (2009) un mayor número de horas frente a las pantallas no garantiza el desarrollo de la actitud crítica. Asimismo tampoco la alfabetización mediática que permite la interpretación y el entendimiento de la información en cualquiera de los soportes existentes: iconográfico, sonoro o audiovisual.

Al hilo de esta idea, y siguiendo a Bezjian-Avery, Clader y Dawniacobucci (1998), lo deseable sería entender si los métodos interactivos son superiores a la hora de comprender los nuevos formatos puesto que, la necesidad de formación ante la multiplicidad de medios ha sido constatada y se corrobora conforme avanza el tiempo y se incrementan el número de soportes.

Su proliferación, especialmente la que se desarrolla a lo largo de estos últimos años, certifica el cambio de espacios que comienzan a modificarse, especialmente y, según señala García-Canclini (2008), durante las últimas décadas del siglo XX, «se han cerrado importantes salas de cine debido a la proliferación del video». Se asiste, según apunta el autor a, «la agonía de las pantallas públicas», idea que se completa en nuestros días, cuando nos situamos en los primeros años de la segunda década del siglo XXI. Momento en el cual, la presencia de Internet así como las múltiples formas y dispositivos utilizados para conectarse provocan una nueva modificación de los espacios comunicacionales; su vertiginosa evolución y su acelerado cambio demandan adaptaciones continuas que redundan en la necesidad de sujetos formados, correctamente actualizados y dinámicos, sujetos activos capaces de adaptarse a la multitud de cambios que, en menos de un lustro, van ocurriendo.

La existencia de múltiples dispositivos viene determinada por las empresas quienes, movidas no solo por el afán de progreso sino también por el económico, vinculan sus productos a una necesidad imprescindible llegando a poder constatarse que, como señala García-Canclini (2008: 28), «las alteraciones comunicacionales tienden a producir exasperación apocalíptica». A esta no solo contribuye la existencia de múltiples pantallas sino además los diferentes medios y formas de transmisión de la información y la imagen que pueblan el entramado mediático actual. Al tiempo que crean dependencia de ellos alejando de la autonomía y la capacidad de análisis crítico de la realidad. Que los medios y los multimedia, de manera especial, se erijan como parte de la vida del sujeto condiciona de manera determinante sus comportamientos e incluso su forma de pensar. Según certifica Linde-Navas (2007: 16), «los medios influyen directamente sobre los «comportamientos» de las personas. Son una institución educativa, un «aula sin muros». Conforme continúa indicando, «La actual avalancha de la comunicación mediática equivale a un curso permanente y acelerado en valores, ideas, hábitos, costumbres, conocimientos y sensibilidades».

Complejiza la situación el no saber qué tipo de información vamos a encontrarnos frente a ellos; tales factores corroboran la necesidad de, como indica Gómez (2010), «tener muy claros los diferentes niveles que pueden adquirir las palabras como «realidad», «ficción», «verdadero», «falso», «juego». Debido a que,

según Navarro (2011), «las nuevas ventanas establecen diferentes relaciones entre las personas», de forma que como continúa indicando, tanto los jóvenes como los mayores «se adaptan de mantera rápida a las nuevas aptitudes».

Pese a todo, esto no significa que su adaptación incluya la formación y adquisición de la capacidad que les faculta para ser crítico ni que la presencia de múltiples medios signifique una visión homogénea de la realidad si no más bien, lo contrario. La realidad no se refleja tal y como acontece sino que aparece la que, de forma particular los medios tienen de los hechos.

Aunque que esta cuestión ha sido denunciada en múltiples ocasiones por los correspondientes Consejos y Asociaciones de la comunicación y del usuario, continúa vigente la idea de que, de forma latente condiciona a la audiencia al tiempo que la socializa; por otra parte, las nuevas pantallas transmiten conocimiento, especialmente a los más jóvenes.

El contexto al que nos referimos justifica que, tanto los profesionales de la comunicación como la audiencia, necesitan de «una brújula moral», término utilizado por Linde-Navas (2007), cuando se refiere a la manera de lidiar, en medio de tal situación, con la información recibida. En este entramado, resulta importante tener en cuenta cuál es la forma de actuar así como su desarrollo y producción, esta última se lleva a cabo en un ambiente donde existen multiplicidad de pantallas y voces que reflejan una visión mediatizada y parcial de la realidad que nos conduce a la univocidad creada o la alienación sobre la que se basa la emisión de juicios Todo ellos preocupa y lo ha hecho a lo largo de la historia dado que, como indica Tellería (2005) en una cita que toma de la Conferencia de San José de Costa Rica, «la comunicación está estrechamente ligada a las estructuras de poder.

Una comunicación unilateral o incluso bilateral, refleja y respalda estructuras autocráticas». En el caso que se analiza, ha de tenerse en cuenta que, el entramado político y social donde se desarrolla es el democrático que se ve favorecido, según se recoge en la cita por, «la circulación multilateral de las informaciones, indispensable para la democratización y para una mayor participación de las masas en la formulación de decisiones». Participación que se ve favorecida por el desarrollo de la «autocomunicación» a la que Castells (2009) define como la comunicación posterior al surgimiento de Internet y que favorece el desarrollo de la audiencia global porque, además de llegar a varios receptores de modo simultáneo permite que la misma persona que genera el mensaje pueda definir «a los receptores y selecciona los mensajes concretos o los contenidos». Todo ello puede alcanzarse gracias a las diferentes modificaciones y evoluciones en los ámbitos social y tecnológico.

Trascienden la digitalización de la comunicación y la interconexión entre ordenadores los consumidores considerados receptores de los medios quienes se desenvuelven en medio de la situación cultural donde se desarrolla el proceso comunicativo y la transmisión de imágenes. Según continúa indicando el autor en su obra, se asiste a una «convergencia tecnológica» donde no solo tiene presencia si no que lo protagoniza un nuevo sistema multimedia en el que conviven los viejos medios con otros de reciente implantación, en este último grupo adquiere preponderancia Internet y las conexiones inalámbricas que permiten la transmisión de datos e imágenes entre lugares antes impensables.

La digitalización ha contribuido al desarrollo de este tipo de situaciones, favoreciendo la transmisión de imágenes en tiempo real y contribuyendo al desarrollo de la cultura de la imagen.

1.4.1.1. La cultura de la imagen y su transmisión

La presencia de la imagen en el mundo actual constituye un hecho innegable que confirman varios autores, entre ellos destaca Zunzunegui (1998) para quien, «más del 80% de la información que recibimos se hace a través de la percepción visual; este hecho va a poner de relieve que la información y la cultura que se generan en nuestros días tienen un tratamiento predominantemente visual». No obstante, la importancia de la imagen presente desde siempre, ha ido evolucionado desde las concepciones iniciales del mundo cristiano hasta la actualidad. Actualmente ha llegado a concebirse en la época contemporánea, según señala Moles (1991: 24) como, «un soporte de la comunicación visual que materializa un fragmento de entorno óptico-también denominado universo-, susceptible de substituir a través de la duración y que constituye uno de los componentes principales de los medios masivos de comunicación: fotografía, pintura, ilustraciones, escultura, cine, televisión».

Hoy en día, con el avance de las tecnologías y la ciencia, se abre una nueva dialéctica en la producción de las imágenes y de la realidad. La producción de esta última se ve modificada por el avance de la virtualidad y las recientes técnicas de digitalización. Desde su producción a su transmisión no transcurre el tiempo necesario para su contraste o control ético. Las pantallas muestran las imágenes de forma casi instantánea de ahí que su presencia sea tan abundante y se haga referencia, ya desde el siglo XIX a la civilización de la imagen.

Así mismo se justifica la asistencia a una masificación sin precedentes dentro de la producción de imágenes que llegan a nosotros a través de los distintos medios de comunicación. Siguiendo a Correa-García, Guzmán-Franco y Aguaded (2000), «la forma con la que las personas perciben el mundo que les rodea está influenciada en buena medida por los medios de información de masas: prensa, radio y televisión».

Asistimos y protagonizamos la era de la revolución de las telecomunicaciones que reflejan no solo lo que sucede en el mundo sino además las imágenes que, para sus creadores son más representativas. La forma en como se representan y su propia representatividad han ido cambiando a lo largo de la historia, en función de las diferentes necesidades. La imagen ha llegado a adquirir una trascendental importancia, tanta que, actualmente se considera que asistimos a la época de la cultura audiovisual; situación a la que hemos llegado, conforme ha ido avanzando el tiempo. Conforme señala Debray (1998: 47), «durante milenios, las imágenes hicieron entrar a los hombres en un sistema de correspondencias simbólicas, orden cósmico y orden social, mucho antes de que la escritura lineal viniera a peinar las sensaciones y las cabezas. Así los mitogramas y los pictogramas del Paleolítico, cuando nadie sabía leer y escribir».

La importante relación existente entre iconografía y comunicación se remonta a tiempos inmemorables ya que, desde antiguo la capacidad de las imágenes atraía la atención del hombre al tiempo que servía para comunicar. Para Pérez-Jiménez (1993), esta capacidad es, «tan antigua como la civilización». La imagen se sitúa frente al poder de la palabra siendo la primera accesible a todos, en todas las lenguas y sin competencia ni aprendizaje previo. Pese a esta afirmación, mantenemos la necesidad tanto del aprendizaje de la palabra como de la iconografía dado que, para poder interpretar correctamente el lenguaje icónico hay que estar alfabetizado visualmente.

Al respecto y frente a las afirmaciones de Pérez-Jiménez, apunta Dondis (1988), que «el modo alfabético visual constituye todo un cuerpo de datos que, como el lenguaje puede utilizarse para componer y comprender mensajes icónicos situados a niveles muy distintos de utilidad». Categorías que han ido evolucionando como lo ha hecho la imagen.

Esta última, a lo largo del tiempo la ha ido forjándose su propia historia; en primer lugar eran concebidas como representaciones simbólicas de lo divino. Concepción que precede a la de la imagen que podemos considerar estática, esto es, la pintura que tanto ha influido a todos los niveles. Ya en la Edad Moderna se consideraba a los artistas como catalizadores de las imágenes. El monopolio que ejercían sobre el poder de producción de imágenes se extendió hasta, el siglo XIX cuando la fotografía vino a desplazar a la electrónica. Considerada, esta última, como la madre de las imágenes que repercuten en la actual sociedad y que desdibujaban el papel del artista.

El crecimiento de producciones de este tipo discurre paralelo al económico y al desarrollo social. Por ello, hasta el siglo XIV aunque se han producido innovaciones técnicas, las representaciones que se conocían eran de carácter único; el XVI ha supuesto un pequeño punto de inflexión pero fue en el XIX, con la revolución industrial, cuando se produjo el verdadero salto. La incorporación de las tecnologías a los medios provoca que estos comiencen a considerarse como tales; la repetición hace frente a la duración de la imagen única al tiempo que, la copia empieza a substituir al original. Algunos autores denominan a la actual «era del simulacro» en el sentido de que la imagen es el reflejo de la realidad.

En cuanto al período que se desarrolla entre los siglos XIV y XIX se asiste a un desarrollo de la imagen que también ha tenido su importancia, siguiendo a Zunzunegui cuando, «a lo largo del siglo XVIII se popularizaron, sobre todo en los Estados Unidos, los denominados recursos imágenes reducidas de utilización múltiple, que funcionaban a modo de expresiones metonímicas que generalmente remitían a un contenido publicitario».

La aparición de la imagen cinematográfica se sitúa alrededor de 1895 cuando se anuncia la que casi un siglo después, entorno a 1968, se convertiría en la imagen por excelencia: la televisiva en color. La presencia de esta ha sido posible gracias al cine y la fotografía. De todo ello se deduce el progresivo avance desde la tradicional hasta la contemporánea imagen digital o virtual; este proceso lo resume Debray al señalar que «la televisión en un primer tiempo revivificó las virtudes propias del cine como la fotografía había devuelto sus derechos a la pintura».

En la actualidad más reciente hemos de referirnos a la imagen digitalizada, la virtual, que nos permite vernos, no solo de forma presencial sino, gracias a la tecnología a miles de kilómetros. Hace posible la interacción en tiempo real de manera virtual. Siguiendo a Pérez-Jiménez (1993), «la imagen electrónica se abre camino entre expresiones clásicas como la escultura, la pintura o las artes escénicas y lo hace con dignidad y sin renegar a sus orígenes como medio de comunicación». De ahí se deriva su fortaleza frente a la palabra, pues según continúa indicando el autor, «el flujo de imágenes vuelve a arrebatar protagonismo a la lectura, que intenta defenderse sabiéndose insustituible. A la vorágine de imágenes electrónicas hay que sumar un nuevo contendiente por la conquista del poder de transmisión y de comunicaciones: la imagen digital».

Actualmente, la cultura visual y la escrita pueden convivir igual que lo hacen, salvando las distancias, las antiguas cartas postales y los SMS, correos electrónicos o los recientes whatsapp. De tal modo y como continuaba indicando Pérez-Jiménez (1993), en su obra, «la cultura visual puede predominar sobre la cultura escrita de una forma agresiva y empobrecedora o convivir con ella como una alternativa para la comunicación». Hoy en día la imagen de tipo visual cataliza deseos, sueños o traduce fantasías a su propio lenguaje; se trata de una realidad inventada por los medios que redefinen la información. En esta tesitura, la imagen sirve de mediadora entre la realidad y el ser humano, según indica Debray (1994), «está en el origen por su emisión mediadora entre los vivos y los muertos, los humanos y los dioses, entre una comunidad y una cosmología entre una sociedad de seres visibles y la de fuerzas invisibles que la dominan».

Todo ello se refleja en las producciones audiovisuales que interpretan el mundo traduciéndolo a lenguaje pantalla, un nuevo lenguaje universal producido principalmente, en el siglo XX, tras la segunda década, años veinte, cuando las imágenes públicas comienzan a ser más frecuentes.

Frente a esta, otros autores sostienen el predominio de la palabra sobre la imagen; así por ejemplo Eco (1988) hace referencia a los códigos icónicos. Estos son débiles y dependen del contexto; por otra parte se sitúan los componentes que conforman la lengua y es posible su análisis. Entre otros, destaca el elemento verbal que, además de ser el punto de partida indispensable para el estudio de la transcodificación, puede, en ocasiones, referirse a una traducción verbal de la imagen y a la inversa. Retomando la capacidad de análisis de los componentes, destaca la complejidad de la tarea especialmente en el caso de la imagen. En su estudio constituye requisito imprescindible el conocimiento en materia visual que junto al lingüístico conforman el mensaje. Su estructura no es la misma y, en consecuencia, las relaciones entre sus elementos difieren de modo que, siguiendo a Barthes (1978: 17), «en uno los materiales son formas, líneas, superficie, colores y la relación es espacial: en el otro, son palabras y su relación es si no lógica, por lo menos sintáctica; la primera estructura es plástica, la segunda es verbal».

Siguiendo la línea conciliadora, mencionada anteriormente, adquiere especial relevancia el hecho de que, tanto la imagen como la palabra hacen referencia a un elemento tecnológicamente real, esto es: un ente físico existente o una realidad que puede expresarse.

Entre las diversas formas de expresión se establecen diferencias y similitudes; en cuanto a las primeras destaca la verdad que utiliza la palabra, menor unidad del lenguaje que sirve para expresar una idea lo mismo que la imagen. Esta última se concibe como la representación de un objeto, a través de ella es posible el establecimiento de diferencias entre la que destaca que el icono es un signo artificial creado por el hombre, carente de intencionalidad comunicativa. La palabra, por contra contiene unidad lingüística significativa para los hablantes de un mismo idioma.

Por otra parte, la imagen posee capacidad sugestiva, según Furones (1984), «intenta decir»; puede plantearse como una transmisión pero, de modos diversos. Esta depende no solo del momento, dimensión y formato que transmite sino además, como señala Aguaded (2000), de sus características.

El autor establece una relación de actuación de las imágenes que concibe como ejes bipolares entre los que destacamos el de iconicidad/abstracción dado que se centra en la existencia de códigos analógicos y digitales. Para el autor, buena parte de los mensajes producidos se sitúan entre estos extremos de modo que, según señala «una imagen es más icónica que otra en la medida que tenga más propiedades comunes con el objeto que representa; por eso el mayor grado de iconicidad lo tiene el objeto mismo».

En cuando a la relación simplicidad-complejidad se pone de relieve el hecho de que las imágenes simples contienen escaso elementos visuales para evitar la distracción de forma especial en el caso de la descodificación.

Así mismo, la imagen juega con las dimensiones de originalidad redundancia, generalmente las originales son más impactantes, cuestión semejante a la que ocurre con las polisémicas que posibilitan varias lecturas. De esta caracterización deducimos el hecho de que las imágenes constituyen un instrumento de control social tanto de valores como de modos de comportarse. Contribuye a la transmisión de la información al tiempo que crea expectativas en la audiencia y conduce sus pensamientos e incluso su forma de actuar. A través de la imagen se pretende el convencimiento del consumidor de ahí que González-Requena (1998) mantenga que, «ser imagen es poseer valor de cambio, cotizarse en el mercado visual».

De este análisis se deriva la conformación de asistencia al desarrollo de la cultura digital e icónica cuyos orígenes se sitúan en un pasado relativamente reciente; en el caso de la imagen digital y, menos actual en el de la imagen concebida como tradicional: estática y menos interactiva; ligada a un espacio de carácter limitado. El análisis de los datos certifica la importancia y repercusión de la imagen que contribuye a conformar la visión de la realidad por parte del sujeto, sea de la edad que fuere. A su vez favorece el consumismo y la venta, no tanto de productos cono de valores.

La imagen a lo largo de la historia ha ido experimentando diferentes cambios al tiempo que evoluciona desde su valor más limitado hasta el que se liga a los diferentes avances. El inminente y constante surgimiento de multiplicidad de pantallas contribuye a complejizar la situación; por ende, resulta fundamental el análisis no tanto del número de pantallas como de sus cualidades.

1.4.1.2. Las pantallas: análisis cuantitativo vs. cualitativo

El creciente valor e importancia tanto de los datos y de la imagen que conforma y protagoniza la cultura visual ha quedado constatado. Además de ello se certifica que la imagen posibilita la transmisión de información induciendo, en el caso de por ejemplo la publicidad, al consumo simbólico no solo de productos sino de la valores. En general contribuye a la conformación de la personalidad del receptor bien sea individual, bien colectivo. Por ello se demanda la presencia de la formación y el aprendizaje continúo a lo largo de toda la vida y, especialmente en las etapas inferiores del desarrollo humano.

Vivimos rodeados de pantallas que, con el paso del tiempo y de forma lenta pero continua, han ido introduciéndose en la vida de los sujetos hasta incluirse como un elemento más al que, en ocasiones se le considera imprescindible. En ocasiones llegan a concebirse no como un elemento inerte sino como un miembro más del conjunto del hogar, alcanzando la consideración de parte integrante del ambiente del hogar. Estas ejercen gran influjo en la conducta y desarrollo de la vida humana al tiempo que constituyen un hecho constatado. Desde que nos despertamos hasta que el día toca su fin nos encontramos, de forma directa o no, en contacto casi continuo con múltiples pantallas: la del despertador, pasando por la del reloj de muñeca, el televisor o, ya en el trabajo, el ordenador. Ejemplos que conviven con, entre otros con diferentes dispositivos móviles que se utilizan tanto para enviar mensajes de texto o de voz como para acceder a Internet y permanecer informados, al instante, de la realidad que los medios se encargan de difundir.

La cantidad de pantallas no solo se consolida sino que experimenta un crecimiento al alza favorable al hecho de que, paulatinamente, vayan introduciéndose en nuestras vidas. Al tiempo que ganan espacio, su número se incrementa de forma vertiginosa y de modo irresolublemente imparable. La digitalización de la imagen y la palabra en la era de las tecnologías y medios de comunicación contribuye al desarrollo y fomento de los plasmas de cristal líquido que, cada vez más, debido no siempre a las necesidades reales si no a las que, ellas mismas presentan como imprescindibles, se institucionalizan. Por otra parte, contribuyen al fomento de sociedades homogéneas; pese a ello, con frecuencia observamos alusiones a la heterogeneidad que, por otro lado, debería verse favorecida por el número de medios de los que se dispone.

La situación, lejos de semejarse a esta, se disocia de ella, siguiendo a Murolo (2011), «este devenir de las tecnologías se nos propone connotativamente como socializador, cohesionante y simplificador de la vida». El principal motivo se debe, fundamentalmente a que, tanto la realidad transmitida como la cantidad de dispositivos utilizados mediatizan, no solo los hechos, sino también los lenguajes utilizados para transmitirlos así como los medios a través de los que se difunden. Su casi instantánea caducidad favorece, en cierta medida, tal circunstancia llegando a coincidir con Murolo (2011) cuando afirma que, los múltiples objetos tecnológicos y pantallas que conforman el entramado mediático discurren en un sentido único: la configuración de un dispositivo que aúne las principales características.

Por ende, se tiende hacia la creación de una pantalla única, realidad que determina la firme necesidad de alfabetización de la audiencia. Colectivo que, a diario y de forma cotidiana, conviven con las pantallas. Además de las situaciones comunes diarias de convivencia con ellas -se trata por ejemplo de una situación cotidiana en la que el sujeto tiene frente a sus ojos el despertador hasta que visualiza el ordenador que, en ocasiones encuentra en su misma habitación o cuando pasa por el salón frente a la televisión- pueden desarrollarse otras extraordinarias como, por ejemplo, un día que acude al cine.

En este y de forma extraordinaria, el sujeto observa el plasma transmite contenidos audiovisuales encargados de la difusión aunque no directa, de una serie de valores implícitos en los contenidos. Transmisión que favorece la comunicación global así como el desarrollo de la sociedad multipantalla que conforma el mercado mediático al que asociamos la necesidad de, no solo redefinir espacios, sino también de adaptarse a las diferentes modificaciones, reajustes que para, Cáceres, San Román y Brändle (2011), se producen «en contenidos, audiencias, consumos y hábitos asociados a ellas». Tales modificaciones corresponden tanto a las pequeñas pantallas como a las grandes o mismo a la pantalla por antonomasia: el televisor; todas ellas convergen tanto en su cometido: transmisión de información, como en la forma en cómo lo realizan. Asistimos a una convergencia entre viejos y nuevos medios que, según señalan los autores en su trabajo, no solo evolucionan sino que se transforman.

Como indican en las conclusiones de su trabajo (2011: 41), el uso de las pantallas «se amplía y complementa con las mejoras derivadas de la digitalización cuando se integra en la red, sin que pueda hablarse de un uso radicalmente diferente». Este se mantiene firme aunque, en ocasiones, puede llegar a tambalearse debido a la influencia de determinados factores ya sean de índole económica o cualquier otra. Para superar estos puntos de inflexión los diversos medios y pantallas han ideado estrategias comunicativas diversas que se apoyan, según indican Moreno y García-Serrano (2006: 147), «en la utilización simbólica y connotativa de la palabra y la imagen».

La amplitud mediática así como su variada tipología favorece la idea que relaciona a los viejos medios y las nuevas generaciones, es decir, los sujetos que han nacido en medio del escenario mediático. Ambiente que, desde pequeños, protagonizan. Existen diversas escenas que acontecen en la vida diaria donde la audiencia infantil y juvenil, a la que nos referimos, no cuenta con otros puntos de referencia distintos de las pantallas. La realidad la certifican diversos informes tanto del Ministerio como de entidades privadas de Consulting. Ante esta situación se apela a la necesaria alfabetización dado que la ciudadanía debe contar con el mayor grado de formación y dominio de la tecnología. Entendida, esta última, como su arma de trabajo y comunicación, pese a todo, no cuentan con la posibilidad de contrastar tal situación con la de ausencia de medios y tecnologías. Esto último puede verse con una doble lectura en tanto que, por un lado les coloca al frente del ranking que les sitúa como conocedores casi natos de los diferentes entresijos de la tecnología al tiempo que, genera en ellos una dependencia de los medios y un retroceso a la hora de cultivar determinados valores. Actitudes que no es posible desarrollar si, por ejemplo, están comunicándose aunque sea en dependencias consigas pero de forma no presencial sino virtual.

A esta situación, que puede concebirse como negativa, conviene contraponerle otra: que los jóvenes se comuniquen a través de las pantallas favorece el desarrollo de valores como la privacidad pues, por ejemplo son capaces de discriminar a quién pueden agregar o no en las redes sociales; a ningún o casi ningún menor se le ocurriría por ejemplo la posibilidad de incluir entre su grupo de amigos a ciertos miembros de su familia o tampoco tendrían pudor alguno a la hora de discriminar entre muchos de sus amigos o compañeros por ejemplo de clase.

Por ende, podemos confirmar que el uso de las pantallas no tiene porque ligarse a un aspecto nocivo ni pernicioso. Se requiere de, por un lado la capacitación mínima necesaria y, por otro de un control y responsabilidad por parte de los tutores y responsables de los menores. Al igual que ha ido ocurriendo a lo largo de la historia y, en los diferentes sectores y facetas de la vida, es precisa la adaptación de la ciudadanía al nuevo espacio y a la situación circundante actual. Entre la finalidad principal se sitúa el alcance de receptores capaces de diferenciar lo real y lo ficticio, las creaciones y las situaciones verídicas.

1.4.2. Comunicación, pantallas y desarrollo crítico de la mirada

Asistimos al desarrollo de nuevos entornos tecnológicos y comunicativos, espacios donde la ecología mediática irrumpe modificando de forma considerable el escenario presente. Por esto motivo, diversos autores, entre los que desatacamos a Vacas (2010), explican en su trabajo cómo es el cambio que se está produciendo entre los espacios mediáticos,

Siguiendo al citado autor, actualmente existe un auge de los «personal media» frente al declive de los «mass media», lo que genera la urgente necesidad de cambio en la conducta de tanto la audiencia como los productores. La primera ha de convertirse, como hemos indicado en el apartado correspondiente, en una audiencia activa, capaz de, no solo consumir sino de digerir datos. En esta situación se produce la preeminencia de múltiples pantallas que protagonizan el mercado y constituyen a la vez que, conforman el espacio mediático.

La sociedad se vertebra sobre la presencia de múltiples medios y pantallas, una ingente cantidad de ventanas que, lejos de abrir la mirada al acontecer la cierran favoreciendo el desarrollo de personalidades autómatas, poco capaces de emitir juicios críticos y de poder comparar situaciones.

Tras la digitalización de la imagen, podemos afirmar, como indica Vacas (2010: 59) que, «las ventanas convencionales cambiaron su naturaleza al digitalizarse, pero también surgieron nuevas pantallas como los videojuegos, Internet y la Telefonía móvil».

La explotación multimedia amplia sus espacios y se presenta a los ojos de la ciudadanía a través de diversas pantallas, nuevos soportes que se ofrecen a los espectadores quienes, lejos de reaccionar ante tal situación se quedan absortos. Especialmente cuando contemplan la posibilidad de que, los contenidos producidos lleguen a ellos, prácticamente sin intermediarios. La práctica

totalidad de contenidos pueden presentarse a través de las múltiples pantallas al usuario, independientemente de su edad. Esta posibilidad complejiza la situación en tanto que, por un lado acentúa la brecha entre los nativos y los migrantes digitales al tiempo que, favorece el desarrollo de la brecha generacional a la que se refieren entre otros autores Gros (2004).

Las tecnologías se presentan en nuevos formatos en un marco donde las relaciones comunicativas e iconográficas se sirven al consumidor de la forma más llamativa posible, se trata de presentar aquello que se concibe como realidad, bien a través de las imágenes iconográficas, bien mediante la información pero siempre de una forma creativa, novedosa.

La presencia de múltiples ventanas que se abren al mundo acarrea una serie de condicionantes entre los que hemos apuntado la diversidad, esto es, la posibilidad de que, a día de hoy, en el hogar existan, por utilizar una expresión de Gabelas-Barroso (2009), «varias pantallas, varios rincones de ver, para navegar y conversar, para jugar». La situación favorece la idea que defiende el autor de la diversificación del conocimiento generando la necesidad, por parte de los responsables de los menores de, como indica el autor «saber por dónde navegan, con quienes conversan y a qué juegan».

El saber se individualiza al tiempo que se descentraliza esto provoca la necesidad de ampliación de, no solo el período de aprendizaje: se extiende a lo largo de toda la vida del sujeto, sino también los espacios formativos: atrás ha quedado el monopolio educativo que, tradicionalmente se atribuía al espacio escolar. Ante tal situación, resulta imprescindible una sintonía entre los espacios y agentes formativos entre los que, indudablemente ubicamos a los medios de comunicación y las pantallas. Las ventanas que abren la posibilidad de contacto, comunicación y mantenimiento de las relaciones no solo interindividuales sino también familiares.

Lejos de denostar a estos nuevos medios, sería conveniente adular sus múltiples posibilidades puesto que presentan, siguiendo de nuevo las palabras de Gabelas-Barroso (2009: 4), «un lugar en el que los hijos ven, conversan, juegan, interaccionan con el conocimiento»; según continúa indicando el autor «las pantallas pueden convertirse en ayuda o problema, en cómplices o enemigos de la educación de los menores».

Este cúmulo de circunstancias nos conduce a la necesidad de análisis y reflexión sobre diversos aspectos relacionados con las pantallas y los emergentes medios de comunicación que, gracias a la digitalización y a los múltiples y variados avances proliferan en la sociedad actual. Todo esto requiere de la elaboración de propuestas o estrategias que puedan servir para paliar la situación comunicativo-formativa a la que asistimos. Ante tales hechos es conveniente el análisis de la educomunicación entendida como una forma de desarrollo del espíritu crítico que, junto con la alfabetización puede contribuir a la generación de una ciudadanía deseable. Un colectivo que responda a los calificativos antes propuestos: sujetos activos, participativos y con capacidad para interactuar al tiempo que respetan a los demás.

Estas características han de producirse en un entramado en el cual el sujeto se expone a la influencia que las pantallas ejercen sobre él y sobre sus hábitos: Alude tanto al consumo como de actitudes como de o emociones; para

regular tal situación contamos, como se ha descrito anteriormente, con diversas medidas de índole legislativo y regulativo encargadas de controlar la situación de repercusión sobre la ciudadanía. Medidas que tratan de favorecer el desarrollo de la autonomía y la capacidad crítica del receptor quien, lejos de erigirse como un sujeto capaz de emitir juicios razonados y autónomos, se presenta como un sujeto cuyos comportamientos se encuentran condicionados por la multiplicidad de imágenes y datos que recibe. Condicionamiento que, en ocasiones, posee un carácter subliminal mientras que, en otras, constituye un objetivo inmediato: hacer publicidad. En todo caso, se trata de que se formen miradas críticas, capaces de observar desde diversas ópticas la realidad no solo que reciben sino la existente.

Se persigue que la ciudadanía sea capaz de cuestionarse a cerca de la realidad o no de las imágenes que se presentan y no solo eso sino que, esta debe poseer las habilidades necesarias para convivir en la era digital y tecnológica también denominada audiovisual.

1.4.2.1. Las pantallas en la era audiovisual

En la era audiovisual actual donde surgen diversas formas de percibir y construir el conocimiento, destacan las tecnologías y también las pantallas cuyo objetivo se centra en la socialización; actualmente la vida. Esta se desarrolla en la denominada por Aguaded (2009: 15), «era del pensamiento visual», donde, las pantallas funcionan como un elemento de conexión de los sujetos. Además trasciende la utópica idea referida al límite que hace alusión a la exclusión, bien por motivos económicos, bien por cuestiones de acceso. La solución propuesta se refiere concretamente a la formación cuya necesidad se hace extensible a la totalidad de la ciudadanía aunque, de forma especial se refiere, al colectivo más joven: los menores.

Su justificación se articula entorno al hecho de la construcción de la realidad por parte de los recientes medios y pantallas que no reflejan de forma fehaciente los hechos sino que transmiten una construcción de la situación. Según Murolo (2011), los plasmas y pantallas de cristal líquido cuyo tamaño y calidad ha ido aumentando en función de las necesidades, «prometen más realidad que la realidad misma», intentan que el estereotipo de la imagen se vea como si fuese el original hasta el punto de que, tanto las tecnologías como las pantallas llegan a erigirse como elementos o agentes de socialización que a su vez favorecen la inclusión del receptor que consume, tanto del individual cuanto del propio colectivo: la audiencia. Ambos se encuentran inmersos en una dinámica social de creación y difusión de la realidad construida.

A nivel comunicacional las pantallas adquieren suma importancia debido a la transmisión de lenguajes que, de algún modo, se convierten en universales y, como señala Murolo (2011), «se asientan en la técnica». Siguiendo al autor, en la era audiovisual a la que aludía Aguaded (2009), las pantallas son las encargadas de conducir el lenguaje multimedial protagonizado por la imagen que se muestra a través de litios de, cada vez menor peso y mayores dimensiones.

Constituyen, según señala Aguado (2004), «modos más evolucionados del nuevo medio» que, se encuentran desligados del soporte sobre el cual, de forma habitual, se presentaba; su preeminencia ha ido absorbiéndola en la actualidad el espacio virtual donde adquiere gran importancia el receptor quien amplía sus funciones desde el momento en el que se convierte en productor. En este ambiente, la cultura de la reproducción y los litios discurre gracias a las tecnologías y a la información automática; según recoge Milán-Paredes (2006), «la producción de pequeñas partidas de contenido cada vez más adaptados a diferentes perfiles», favorece el paso y alcance de la cultura digital. En la cual es necesario, siguiendo a Rincón (2011), «ciudadanizar»; como indica el autor las funciones de los dispositivos y su número se multiplican, de ahí que urja «aprender/saber contar respetando cada especificad».

Los nuevos tiempos provocan la modificación de los formatos así como su adaptación a las recientes necesidades; se modifica tanto la noticia como la imagen. Adquiere especial relevancia el fondo que no debería modificarse. El alcance de este objetivo es posible gracias, entre otros factores control y autocontrol tanto del profesional de la comunicación como del receptor-audiencia, el objetivo más inmediato se sitúa entorno a la consecución de pantallas que transmitan información y entretenga al tiempo que respetan los valores básicos de toda sociedad democrática y participativa.

La tarea se complementa con la labor de los padres y la familia quienes deben ejercer la responsabilidad a la hora de controlar el uso de las recientes y menos recientes pantallas. Se trata, como indica Pinto-Lobo (2007) de, «acoger a los medios, convivir, coexistir y coevolucionar con ellos»; la idea de corresponsabilidad familiar no solo la mantiene la autora encargada en su trabajo de desarrollarla al tiempo que se argumenta justificando sus razones con otras que discurren en consonancia con ellos. Entre sus alusiones destaca la que hace referencia a la necesidad de educar a los niños para que utilicen de forma correcta y adecuada los medios a la vez que se forjan como futuros telespectadores activos. Según mantiene la autora, la comunicación familiar, a la que contribuyen las pantallas, «es un recurso básico para reforzar o evitar aprendizajes» (2007: 7).

Al respecto apuntan Gabelas-Barroso y Lazo (2008) que «padres, hijos y pantallas conforman el territorio en el que se diseñan un conjunto de relaciones que pueden permitir el desarrollo de un consumo sano y autónomo, además de responsable», de ahí la necesidad de que se configure una ciudadanía global conectada y capaz de comunicarse e interactuar conforme a las bases del diálogo y la participación que se desarrollan, tanto en el espacio público donde convergen una serie de derechos sociales y civiles como la libertad o la privacidad, como en el espacio privado donde también se construye la identidad.

Siguiendo a Álvarez-Reguera y Vacas-Hermida (2003), una ciudadanía global que pasa por «la exigencia de responsabilidad moral respecto al uso y desarrollo de las tecnologías». Para ello se pretende la integración de las imágenes y la información en el saber y adquisición del conocimiento que se difunde tanto desde la institución educativa como desde la familia y los medios quienes condicionan, en buena medida, la mirada y comportamiento de, especial-

mente, los más jóvenes. Frente a esta postura se encuentra la de los tecnofóbicos para quienes la era audiovisual no posibilita el desarrollo de la capacidad crítica sino que aliena y atrofia a los sujetos que conviven y utilizan los medios y pantallas que conforma en entramado social y mediático.

Partiendo de estas dos premisas se pretende llegar a una postura conciliadora que las consensue; no puede obviarse, siguiendo a Aguaded (2009: 16), que «la sociedad audiovisual ha dibujado un panorama muy diferente para la intervención educativa» ni, como explica el autor que, «la institución educativa pierde su autonomía y la primacía en cuanto a la reserva de los valores y la cultura en una sociedad nueva y audiovisual». Por ello, se persigue la alfabetización del receptor que ha de saber no solo leer y escribir sino que debe ser conocedor del lenguaje audiovisual al tiempo que, según Fons y Ambròs (2010), ha de ser «competente en ocho ámbitos considerados fundamentales para garantizar una ciudadanía del siglo XXI crítica, democrática, responsable y autónoma»; capaz de comunicarse a través de la red, considerada la memoria mundial que permite el contacto y la interactividad

1.4.3. Adolescentes y pantallas: un reto educativo

En la sociedad audiovisual las pantallas adquieren un valor determinante que condiciona el desarrollo de las relaciones sociales, especialmente las que se originan entre los menores. La televisión comparte escenario con otras pantallas, de ahí que nos refiramos a una sociedad multipantalla donde cada nuevo medio crea diferentes formas de definir el discurso público. Con frecuencia se alude a la presencia del, denominado por Sartori (1998) «homo videns», que actualmente se convierte en «homo ludens». Este posee los valores de la ubicuidad o el zapping de la realidad, entre otros. Se trata de un sujeto capaz de estar presente aunque no de forma presencial en diferentes espacios simultáneamente. Este tipo de situaciones confirman la asistencia y desarrollo de un cambio tanto a nivel cultural como antropológico que justifica la necesidad de aprender a ver y discernir esos valores fundamentales que proyectan las pantallas. Se trata de una proyección no tanto superficial sino más bien subliminal.

Todo ello justifica la postura de los tecnofílicos que se opone a la de los tecnofóbicos, antes mencionada. Los primeros se apropian de la totalidad de virtudes de los medios y pantallas para justificar su postura pro comunicativa y, de algún modo, favorecer el desarrollo e inclusión de las tecnologías en la sociedad multimedia. Según señalaba Ramón Jaúregui, el entonces ministro de Presidencia del Gobierno de España, en octubre de 2010, en unas jornadas sobre: Menores, pantallas y ética celebradas en el Senado, en Madrid, «la cultura del consumo requiere que se vaya educando desde el principio, esa tarea no se frustra después con el trabajo de las pantallas».

La propuesta no excluye el trabajo responsable de los profesionales de la comunicación pero tampoco atribuye la responsabilidad, de forma exclusiva, a estos dado que, la institución educativa, como puede deducirse, posee un pa-

pel determinante. Se trata de conquistar el alcance de nuevas generaciones que convivan con los medios más y menos recientes, personalidades que alcancen un grado de desarrollo moral que les permita no ser influidos por héroes ni por imágenes que ridiculizan los valores básicos sobre los que se erige toda sociedad democrática.

1.4.3.1. Desarrollo y adquisición de la mirada crítica: compromiso y tarea compartida

La capacitación y alfabetización supone una tarea no exclusiva de la educación ni tampoco limitada a lo que se conoce como educación formal o reglada y que se ajusta a determinados cánones legislativos. Se trata de un proceso de adquisición de habilidades y aptitudes que, por otro lado, se prolonga a lo largo de toda la vida. A tal tarea contribuyen, como se ha constatado, además de la educación, la familia o los distintos agentes de socialización entre los cuales figuran los medios y las tecnologías de la información al frente de las cuales situamos a las pantallas dado que transmiten información no solo gráfica si no además audiovisual.

Tanto las pantallas que cuentan con mayor acervo histórico como los multimedia más recientes, al frente de los cuales puede situarse Internet, constituyen importantes núcleos de socialización de las audiencias. La totalidad de medios se encarga de definir, desde diferentes ópticas, el discurso público. En este entramado mediático se desarrolla la vida de los menores quienes, de forma simultánea, consumen contenidos al tiempo que se comunican con su grupo; generalmente de iguales. Los integrantes, presentes o no en un mismo espacio geográfico desarrollan su actividad en contextos donde adquiere gran importancia la virtualidad que posibilita la interactividad y transmisión de información e imágenes entre los puntos geográficos más diversos. Este aspecto justifica la necesidad de, no solo de mirar sino de ver, de interpretar y analizar siendo conscientes de las consecuencias y efectos derivados de la información mediática.

Vivimos en la sociedad del espectáculo donde, frente a la transmisión de valores deseables y de roles no estereotipados se anteponen otros objetivos como: la permanencia en antena, los primeros puestos de audiencia o la venta y el consumismo.

Pese a la existencia de un importante aval legislativo encargado de controlar la situación y de ofrecer paquetes de medidas que pretenden controlar la creación, difusión y efectos de la comunicación, la situación se complejiza cada vez más. Esto se debe, por un lado, a la no eficacia de las normas y por otro a los bajos resultados que se obtienen al analizar la aplicación de las mismas. Especialmente en la sociedad del consumismo se hace perentorio no solo la aplicación de políticas de índole legislativo sino además el análisis de la realidad desde la institución educativa para, según indica Aguaded (2012), «Responder reflexivamente a esta nueva sociedad de la información».

La base fundamental de este estudio radica en el hecho de que las pantallas, no solo comunican e informan sino que, pese a no nacer con tal finalidad,

promueven y fomentan valores fundamentales además de formar a la ciudadanía. Han dejado de concebirse como meros elementos de observación para convertirse en modelos de participación que demandan una serie de actualizaciones y cambios en el paradigma formativo ligado a la evolución social y a los cambios en las formas de socialización o en el lenguaje entre otros elementos.

1.4.3.1.1. Infancia y pantallas

Como la mayoría de los colectivos que conforman la ciudadanía el de los menores ha sido analizado en varias ocasiones; desde diversos ámbitos: administrativo, social y educativo, existen múltiples estudios encargados de mostrar datos y reflexiones donde se refleja el números de horas que las diferentes pantallas y, de forma especial las más recientes ocupan en la vida de los menores. Se cuenta además con análisis que pretenden ofrecer una aproximación teórica que no solo encuadre la franja de edad concreta sino que la caracteriza.

En este punto interesa la reflexión sobre el control de la cantidad de información recibida así como el aprendizaje del receptor que se expone a ellas. La capacitación crítica y el hecho de aprender a ver centran, especialmente, la atención. Ante esta situación se trata de alcanzar un consumo racional y crítico de los audiovisuales y de lograr que la ciudadanía, en este caso los más jóvenes, sepa cómo hacer un uso beneficioso de los contenidos multimedia.

A edades tempranas y cuando el sujeto no posee una personalidad moral autónoma bien afincada, la posibilidad de influencia se acrecienta; tal debilidad debe paliarse desde la formación con actividades que fomenten la interiorización y comprensión del discurso y de las imágenes.

Dependiendo la edad del receptor en cuestión, la tarea formativa ha de adaptarse de modo que puedan ir alcanzándose objetivos de forma ordenada. Se pretende la superación de los diferentes estadios que conducen al alcance del nivel de desarrollo moral posconvencional en el cual es posible la emisión de juicios personalizados, independientes.

La consecución del objetivo propuesto requiere de un trabajo conjunto entre los diferentes agentes de socialización y formativos. El tabú que circula sobre las tecnologías como formas de medios que corrompen y favorecen las desigualdades ha de argumentarse de tal modo que llegue a ponerse en tela de juicio su potencialidad. La brecha digital, considerada en los tiempos más recientes como, uno de los principales obstáculos a la hora de construir la ciudadanía mediática se va extinguiendo cada vez más.

Pese a que, esta tarea todavía resulta inconclusa, se asiste a una progresiva desaparición y debilitamiento de la misma. A la par, deben elaborarse estrategias que, cada uno desde su trabajo pueda poner en práctica para, de forma proactiva, contribuir a la erradicación de las desigualdades tanto cognitivas como axiológicas o actitudinales. Se trata de que las pantallas y recientes escenarios comunicativos lleguen a entenderse, según señala Martos (2011: 25),

como «escenarios de «nuevas prácticas letradas», con un nuevo espíritu de participación y de liberación del conocimiento».

Siguiendo las explicaciones del autor, la tarea debe implementarse desde diversos ámbitos, tanto de la política como la cultura o el campo educativo; se trata de, como apunta el autor, «propiciar el pensamiento crítico». La consecución y alcance de tal objetivo es contraria a cualquier forma que coarte la libertad y derecho de elección por parte de la ciudadanía, especialmente, del colectivo de menores.

El contexto determina en buena medida la forma de usar las pantallas y medios y posibilita el alcance de uno de los principales objetivos: el de aprender a hacer un uso beneficioso tanto de estas como de sus contenidos.

Adquiere especial relevancia la utilización de los medios para fomentar la participación e interacción entre individuos. Para ello es necesario contar, no solo con la elaboración de contenidos sino además su presentación, efectos y repercusión. Tales efectos deben ser tenidos en cuenta especialmente en la cultura popular actual, comúnmente conocida como la audiovisual donde los jóvenes desarrollan su vida y conviven, no solo con sus semejantes sino con la totalidad de personalidades que, en ocasiones, no de forma legítima, se sitúan o intentan hacerlo en su círculo comunicativo.

Actualmente nos referimos a los nativos digitales como el conjunto de sujetos que está más próximo al uso y conocimiento de los elementos que conforman la cultura digital y audiovisual. Este colectivo utiliza de forma general las tecnologías. Este uso es debido, en parte, a las dinámicas de vida y familiares que contribuyen a que los medios desarrollen competencias que no siempre les corresponden. Pese a que esta no es su función, en ocasiones funcionan como «nanis digitales» con capacidad para entretener, sin ningún tipo de control, a receptores cuyo grado de alfabetización se sitúa lejano al umbral de mínimos. Ante situaciones de tal magnitud urge la necesidad de sujetos formados, capaces de comprender, analizar y reflexionar sobre la totalidad de contenidos recibidos; tal tarea requiere de una alfabetización por parte de los responsables del menor que contribuya y fomente la integración de los nuevos medios en la sociedad.

A pesar de las indicaciones de Morduchowicz (2008: 63), cuando se refiere a los jóvenes, «son la primera generación que articula y complementa el uso del teléfono, los mensajes de texto y el chateo para comunicarse con amigos». No siempre cuentan con el grado de madurez necesario para diferenciar, al menos, previa explicación, cuál es la complejidad y repercusión que l información mediática posee. Se cuestiona además la capacidad para diferenciar entre la transmisión de valores y estereotipos así como su análisis.

El uso e integración de las nuevas pantallas constituye una necesidad si quiere alcanzarse el desarrollo de, según señala Aguado (2004), en el título de su obra la, e-comunicación. Su alcance requiere de una superación de la adicción a las nuevas formas de comunicarse, como señala Pasquier (2008), se parte de la necesaria superación de las barreras entre la programación que, a edades tempranas, es considerada de uno u otro sexo. Superada esta tara, será posible el desarrollo de actitudes sino críticas al menos formadas en cuanto a uno de los estereotipos que, pese a los esfuerzos de muchos profe-

sionales de diversos ámbitos, continúa latente: las diferencias de género. Por otra parte favorecerá el desarrollo de la actitud crítica que persigue la superación de los principales inconvenientes, aquellos que, desde tiempos inmemorables han estado presentes entre la ciudadanía y de forma marcada entre la audiencia menos formada.

La renovación ha de producirse por tanto a diversos niveles entre los que se sitúan los contenidos e imágenes, su elaboración y transmisión o los propios hábitos de consumo de la audiencia. Todo ello y de forma especial esto último para contribuir al desarrollo de programación nueva, carente de estereotipos dado que, con frecuencia los productores mediáticos derivan sus responsabilidades en la cuestión de la demanda. Igual que se construyen edificios con unos determinados colores o automóviles con ciertas prestaciones, la programación mediática y su elaboración se reduce, según los creadores, a una serie de demandas por parte de la audiencia.

Por tanto, y, en esta situación, si tales peticiones se encauzan hacia un punto diferente, si tienden hacia un lugar distinto, entonces el tratamiento de contenidos variará. Esta nueva perspectiva favorece la producción de materiales renovados y portadores de valores deseables.

1.4.3.1.2. Compromiso axiológico y desarrollo de la mirada crítica en los menores

La repercusión de los contenidos difundidos a través de las diferentes pantallas ha quedado constatada. Del mismo modo existe constancia, a diferentes niveles y ante distintas instancias, de la diferencia entre los valores deseables Aquellos que recoge, por ejemplo, la Declaración Universal de Derechos Humanos o, posteriormente, la propia Constitución Europea y los que, justificados por las necesidades más inmediatas y variopintas, crean y transmiten los medios.

Pese a que debería de existir un consenso entre la realidad y la transmisión de la misma este no se produce. Todo ello genera y justifica la necesidad de una formación crítica de la mirada del usuario.

La pretensión fundamental se centra en contribuir al desarrollo de, como indica Morduchowicz (2008), comunidades críticas a las que equipara con las paródicas. La autora establece una marcada diferencia entre los estudiantes de universidades selectivas y los telespectadores que se consideran meros fans. Considera necesario el alcance de la equidad entre unos y otros dado que, la pretensión fundamental gira entorno a la consecución de personalidades morales que se desarrollen en el ámbito de la globalización. Sujetos que cultiven una serie de valores a los que Bisbal (2005) calificaba de «valores para la ciudadanía y medios». La totalidad de ellos han de desarrollarse en un ambiente donde el ciudadano, cada vez más, desarrolla su comportamiento. La actitud va ligada al espacio público protagonizado en buena medida por los medios; hecho que justifica el reclamo y la necesidad de una ciudadanía mediática que Bisbal (2005: 34) entiende como, «un ciudadano vertebrado por el

puente de los «mass media» en donde sus acciones y derechos se vinculan a la acción de los medios».

La vinculación entre los medios y las conductas se encuentra presente especialmente en el caso de los menores para quienes existe una controvertida diferencia entre los valores que desde la escuela se les infunden: valores democráticos que pretenden el desarrollo de una sociedad, plural, participativa y dialógica y los predominantes en las diferentes pantallas y medios de comunicación.

Actualmente y, debido a la formación los propios menores llegan a percibir tal brecha lo que no significa que esto suceda de forma general; se trata de situaciones que se producen con carácter aislado y pueden apreciarse en aquellos contextos en los que se asiste a una inclusión de las pantallas y las nuevas formas de comunicación en el ámbito diario del sujeto.

Esta situación confirma la justificación de las nuevas formas de comunicación dado que estas ejercen importantes efectos sobre el receptor llegando a determinar no solo sus comportamientos sino su escala de valores y su propia personalidad moral. Determinados autores entre los que destacan Labrador y Villadangos (2009) mantiene que, por parte de los jóvenes existe una cierta adicción a las tecnologías llegando a afirmar que «el uso de las NT puede llevar a comportamientos adictivos», basan sus afirmaciones en un estudio realizado con menores del cual se deducen tales aseveraciones, su trabajo se recoge en una obra que coordinan Echeburúa, Labrador y Becona (2009) en la cual se hace referencia, ante la situación que atenta contra la libertad, a un necesario tratamiento psicológico cuya pretensión fundamental gira entorno a, según constatan el propio Echeburúa y De Corral (2009 : 43) «reaprendizaje de la conducta de una forma controlada» que, como señalan los autores «prepara al sujeto para afrontar las situaciones críticas y para abordar la vida cotidiana de una forma distinta».

La tarea corresponde de forma general a la sociedad y a la educación aunque el reto no solo ha proponerse desde estos dos ámbitos dado que el desarrollo de la mirada crítica de cualquier sujeto, y especialmente de los menores no puede concebirse como un hecho aislado que puede potenciarse desde instancias concretas y determinadas de la vida del sujeto.

Se trata de una labor de índole colectiva que, dado el carácter público de los medios y observado el análisis y repercusión de los mismos en la vida del sujeto, requiere, según indicaban en las conclusiones de su obra García-Matilla, Callejo y Walzer (2004) de la creación de un órgano de control de la programación que certifique la calidad de la misma y su correcta emisión. Complementa este trabajo el hecho de, según citan literalmente, (2004: 184), «promover la producción televisiva y de videojuegos española destinada a los jóvenes y a los niños». Por otra parte, resulta determinante y fundamental el hecho de que, los padres estén concienciados y conozcan la programación con la que deben de estar en contacto sus hijos para, como recogen, García-Matilla, Callejo y Walzer (2004: 184), «fomentar el hábito de ver televisión con sus hijos de manera que puedan actuar como mediadores entre los contenidos mediáticos y sus niños».

El conjunto de acciones contribuirá al desarrollo de la mirada crítica de los sujetos que conforman la sociedad informacional donde lo digital, las tecnologías y las pantallas adquieren un peso y preponderancia determinante. Por ello se propone una asunción de responsabilidades entre dos de los entes fundamentales: la tecnología y la educación puesto que, como recoge Gros (2004: 11) «la tecnología por sí sola no resolverá los problemas que tiene planteados la educación en una sociedad en constante transformación».

Conviene tener en cuenta la sociedad para la que se forma así como las características de las generaciones que emergen con fuerza continuamente, de ahí que, cada vez más y, conforme se detectan y constatan las carencias se pretenda el diseño de herramientas y estrategias que favorezcan no solo el aprendizaje colaborativo sino además el desarrollo de personalidades autónomas y críticas.

2. La autonomía moral crítica como expresión de la ciudadanía

El término ciudadanía se enmarca actualmente en la sociedad de la globalización que se desarrolla según Porto (2010), en un espacio donde las personas y las cosas viajan entre las diferentes partes del planeta a velocidades, tiempos atrás, impensados. En este momento se asiste al desarrollo y profusión de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), ambas favorecen la presencia de múltiples culturas en un mismo espacio geográfico donde, no siempre, están presentes. La interactividad y las tecnologías favorecen el desarrollo de la era audiovisual y multimedia en la cual se incrementan de forma sustancial el número de pantallas y medios que permiten la comunicación y participación, intervienen miembros de una misma comunidad o de varias.

En este entramado y gracias a diversas tecnologías, la comunicación se desarrolla, difunde y transmite más allá de las fronteras, según indica Barroso (2009), cuando se refiere a estas, «contribuyen directamente en este proceso de comprensión espacio-temporal: nos acercan a gran velocidad con gente en lugares remotos, posibilitando la comunicación instantánea». Asimismo posibilitan que la información: el audio y la imagen además de divulgarse de forma instantánea influyen, al tiempo que condicionan y determinan los estados de opinión de la audiencia. Concebida esta última como la totalidad de los sujetos expuestos a la recepción de datos de todo tipo.

La abrumadora presencia de los medios, entidades que contribuyen al acercamiento humano, así como su inclusión en la vida diaria, generan la necesidad de un control tanto legislativo como personal. El individuo, pese a formar parte de una determinada sociedad, no siempre comparte sus características dado que, en la mayoría de las ocasiones, no ha nacido ni pertenece a ella. No se encuentra integrado en la sociedad, pese a haber estado en ella durante cierto tiempo, no se siente parte de la misma ni está socializado. Situaciones

de esta índole requieren de la necesaria inclusión, no solo de los medios, sino de las personas.

Al mismo tiempo, certifican la referencia a ciudadanía lo hagamos en el sentido de sujetos que poseen una serie de derechos inalienables y sus correspondientes responsabilidades directamente relacionadas con los deberes humanos. El colectivo propuesto se desarrolla en un ambiente global donde debe trabajarse por el alcance de individuos éticos y responsables tanto a la hora de reclamar sus derechos como cuando asumen los deberes. Dado que, según Gómez-Pérez (2007: 135), «el deber y el derecho están tan unidos como las dos caras de una moneda», cuestión debida, fundamentalmente a la existencia del deber de respetar un derecho del que se deriva una responsabilidad también denominada: deber.

Entorno a estas necesidades surge la necesidad de creación de sujetos iguales, capaces de conocer y respetar las diferentes formas de vida que se desarrolla en un ambiente político donde han de predominar la participación y el diálogo. Ambas constituyen la democracia deliberativa que constituye, según indica Segovia (2008: 49), «la única y verdadera forma de democracia abierta al cosmopolitismo y al multiculturalismo». Se trata de una democracia concebida, según Cortina (2009), como «el régimen propio de ciudadanos, que se saben señores, y no siervos ni esclavos, autónomos y no heterónomos». Responde a una forma de vida que adquiere, según Membreño (2004: 12), «su sentido real como praxis y no como retórica», su construcción ha de realizarse a diario. La ciudadanía propuesta ha de desarrollarse en un entorno deliberativo que permita la comunicación considerada una de las piezas claves del sistema democrático propuesto: el dialógico. Un sistema que, ante todo, ha de ser incluyente, se trata de que «proteja los derechos de los más desprotegidos y vulnerables, prevea la separación de los poderes y vele por la responsabilidad pública».

Membreño (2004: 14) califica la situación de propicia para, «proteger a los más desprotegidos y para garantizar la participación y la libre expresión de todos los ciudadanos», En un momento en el cual se asiste al desarrollo del proceso comunicativo que requiere de sujetos con capacidad para interactuar, libres y autónomos es necesario, siguiendo a Gordillo (2006), «promover el contacto del individuo con un mundo de valores que no es menos real que la definición de la convivencia humana». En este ambiente, la pretensión fundamental gira en torno a la participación de la ciudadanía que favorece la aceptación de decisiones no solo a nivel individual sino además social. Es decir, en un espacio donde prime la colectividad referida, no tanto a una cuestión de índole legislativa sino más bien, a un conjunto de derechos, a un estatus social que ha de institucionalizarse especialmente en la actualidad. Tal afirmación viene justificada, entre otros factores, por la presencia de multiplicidad de elementos que conforman el entorno mediático donde se producen las distintas formas de comunicación emergentes en la sociedad y cultura que, siguiendo a Baudrillard (1983) o Gubern (1999), se denominaba «del espectáculo».

En esta adquiere especial relevancia el ambiente mediático caracterizado por la existencia de múltiples pantallas y medios que, desde tiempos inmemorables, han ido perfeccionándose hasta convertirse en protagonistas de la

era audiovisual. Época en la que tanto el audio como la iconografía se entremezclan para transmitir, de forma simultánea e inmediata la información a través de los diferentes multimedia.

Los cambios y modificaciones afectan, no solo a las formas de transmisión de la información sino además, a su tipología que ha también ido cambiando influyendo de forma directa en los múltiples productos mediáticos generados y consumidos actualmente. Tales cambios se deben, principalmente, a la demanda y características del mercado en el cual la información transmitida, lejos de reflejar de forma fehaciente la realidad, se encarga de mostrar tan solo parte de la misma. Esta situación justifica la referencia a una construcción denominada veracidad.

De ello se deduce la necesidad de una ciudadanía receptora, con capacidad para analizar la información y los valores que se difunden en la cultura del consumo donde ha de apelarse a la responsabilidad y la ética como factores que favorecen y propician, no solo el diálogo sino además, el debate y la participación de los sujetos que conforman el entramado social.

Personas a las que se les presupone el desarrollo de la autonomía no solo crítica sino además mediática. Capacidad que para Gozálvez y Aragón (2011) representa la «competencia para usar de un modo personal, critico, instruido y libre los medios de comunicación». Tal demanda se justifica, siguiendo a Barroso (2009), por el hecho de que los medios «aceptan y difunden (muchas veces acríticamente) multiplicidad de discursos y relatos; representan 'simulacros' de la realidad, dado que todo mensaje es seleccionado y transmitido como 'verdadero' y 'real'».

Con el fin de paliar tales taras al tiempo que se contribuye al desarrollo de la autonomía adquiere especial importancia el papel de la ética vinculada a la responsabilidad y al desarrollo de habilidades; concretamente la crítica relacionada desde antaño con la forma de pensar del sujeto por sí mismo. Esta categoría se elabora tanto de forma individual como social dado que, su origen se liga a la deliberación de cuestiones de interés público entre sujetos.

La autonomía moral individual y la participación política se concretan en el Estado de Derecho que exige la existencia no solo de auto legislación sino además el cumplimiento y autorrealización individual así como la participación. Por lo que respecta a la autonomía moral, se postula como un principio de validez universal propio de los seres racionales. Se opone a la moral heterónoma que no presupone la superación de estadios ni el alcance de la mayoría de edad entendida como la superación de niveles inferiores y el alcance del raciocinio todo ello en una sociedad que ha de tildarse de autónoma. Tal condición la alcanza debido al comportamiento del conjunto de miembros que la integran. Tanto la autonomía como la participación comparten un objetivo común: el de convertir en legalidad el sistema axiológico donde predomina la libertad propia de la democracia.

En cuanto a la libertad, varias son las concepciones que se han ofrecido acerca de esta, aproximaciones a las que se refieren diversos autores a lo largo de la historia, siguiendo a Gómez-Pérez (2007), «se entiende por libertad la posibilidad de hacer o no hacer, de hacer esto o hacer aquello otro, la posibilidad de elegir».

Su desarrollo debe producirse en un contexto en el cual los actos se dirijan hacia objetivos concretos y específicos y donde se actúe de forma racional y responsable, de ahí que se conciba la autonomía de la forma en que lo hacía Etxeberría (2001: 81) cuando señalaba que, «la autonomía es responsabilidad, que la identidad moral de los sujetos es identidad de los sujetos responsables». Esto es, de sujetos capaces de actuar no por sumisión ni obediencia a la norma sino debido a que, según indica Bernal (2011: 43), «quiere y la encuentra razonable». Como continúa indicando la autora, «el ser capaz de aplicar esa ley es el remate del actuar con autonomía».

De esta forma, no debe obviarse la relación de continuidad que se establece entre el derecho y las normas morales; lejos de considerarse excluyentes, ambas se complementan con el fin de contribuir al desarrollo de personalidades activas, que desarrollan una moral próxima a la autonomía entendida como la capacidad que permite, según indica González-Amuchastegui (2004: 373), «que todos los individuos puedan elaborar libremente sus planes de visa, que puedan ser dueños de su destino, que este no pueda quedar en instancias extrañas a los citados individuos». De esta forma se concibe la autonomía del individuo, siguiendo a Bernal (2011: 45), como medio, se trata de «el principio de lo que se ha denominado la autoconstrucción moral del sujeto». La principal representación de esta la constituye la conciencia autónoma para la cual resulta imprescindible el uso del lenguaje y el diálogo, bases sobre las que se erige la comunicación y la sociedad democrática de índole dialógica y deliberativa.

Aspectos que contribuyen al alcance de personalidades que, ante todo han de ser críticas, capaces de analizar de forma independiente y sin dejarse coaccionar ni por la realidad existente ni por la que a los ojos de las pantallas y medios reciben. Con todo ello se contribuye a forjar una ciudadanía activa, con competencia mediática y vinculada tanto en la virtualidad como de forma presencial, interesa de forma determinante la comunicación que puede desarrollarse tanto en espacios otros aspectos, con los privados como públicos.

Tal necesidad se debe a que, en cualquier lugar donde se desarrolle la comunicación, entendida como la transmisión de información entre un emisor y uno o varios receptores, se producen situaciones de aprendizaje sustentadas sobre la base de la educomunicación. Esta última se entiende como el conjugado entre ambos conceptos: educación y comunicación, directamente relacionados con múltiples puntos comunes.

En este ambiente, adquiere suma relevancia la focalización y conceptualización de las cuestiones de interés público que, desde siempre, y cada vez más debido al avance de las tecnologías así como los diferentes medios de comunicación resultan fundamentales para el, capaces de pensar por si mismas y de elaborar de forma responsable y según criterios propios sus opiniones. Sobre estas se forja el núcleo que supone la base para el sustento y formación de la opinión del sujeto y por extensión de la ciudadanía. Responde al calificativo de opinión pública, construida sin olvidar la repercusión de los diferentes medios de comunicación y su importante influencia, dado que, siguiendo a Bockelmann (1983:31), «el campo privado está taladrado, minado y mediatizado por la acción de los medios de comunicación social».

Por ende, se justifica la existencia de personalidades morales formadas, capaces de analizar de forma crítica la realidad social a la que se expone; se aboga por el fomento de la autonomía con base en la libertad concretamente la de expresión y opinión.

En el entorno mediático y multimedia del que somos protagonistas urge el desarrollo de la autonomía mediática como medida que favorezca la comprensión del entorno comunicativo, al mismo tiempo es necesaria la adquisición de una actitud reflexiva y crítica. Por ende, se considera fundamental e imprescindible el desarrollo de una ciudadanía activa, capaz de no solo recibir sino de, como se ha indicado en el apartado que nos referimos al consumo mediático, producir y trabajar con la información y los medios de los que dispone. El desarrollo y consecución de los objetivos propuestos puede alcanzarse siempre y cuando en el ambiente enunciado: democracia dialógica o deliberativa, se desarrolle la comunicación por parte del homo moralis, definido por Pérez-Tapias (1995) como, «ese fruto maduro de la sapientización» tanto a nivel individual como colectivo». El homo moralis ha de desarrollar su vida en un entorno democrático en el cual predomine la moral de esta índole que trasciende la pública y la privada para situarse con alcance político. Esta característica corresponde a los individuos autónomos que desenvuelven su actividad en medio de una situación social e institucional óptima para el desarrollo de actitudes responsables y con capacidad de intervención en tareas de índole colectiva conforme a una serie de principios acordes con la individualidad. Se trata de actuaciones que reflejen la responsabilidad individual como característica que puede trascender a nivel colectivo generando buenos ciudadanos, objetivo cuyo posible alcance constituye una tarea a lograr teniendo en cuenta la existencia de las denominadas por Pérez-Tapias (1995), «buenas instituciones». Su consecución no es suficiente sino que ha de contarse además con la condición moral del individuo que posibilita el acceso a la autonomía moral.

La adquisición de tal grado depende, en buena medida, de la alfabetización del sujeto que ha de comunicarse de forma libre y responsable con los demás. Todo ello sucede en un contexto marcado por los cambios y evoluciones. Tanto los de índole social como tecnológico requieren de modificaciones en las sociedades que albergan a un mayor número de individuos, sociedades plurales que han ido forjándose conforme a los diferentes cambios.

Esta última condición justifica que no se adscriban a un modelo moral determinado ni a una filosofía concreta. Se trata de, según indica Cortina (2001: 181), «algún tipo de moral inserto en la vida cotidiana». Sociedades moralmente pluralistas, en las cuales se analizan no solo las conductas que se desarrollan tanto en espacios públicos sino además en los privados dado que, todas ellas contribuyen al desarrollo de núcleos con base en la deliberación, el compromiso y la participación. De igual modo, en la actualidad se asiste a la proliferación y desarrollo de múltiples medios de comunicación que conforman el entramado social y mediático al tiempo que pueblan, tanto físicamente como de forma axiológica, el ámbito cognoscitivo y emocional de la ciudadanía.

La existencia de tales medios no es condición suficiente para su buen uso ni su correcta comprensión; además de su presencia se requiere de un grado importante de formación así como de la superación de los niveles más básicos

del desarrollo moral. La adquisición del mayor grado de autonomía y su consolidación constituyen un proceso continuo en el cual intervienen múltiples factores, entre estos destacan como se ha señalado la responsabilidad, la participación o el diálogo, entre otros. Se trata de elementos que lo determinan llegando a confluir en el desarrollo de una ciudadanía con capacidad de análisis crítico de la situación; sujetos con capacidad de reflexión y posibilidad de emisión de juicios no morales que superen la valoración, aseveraciones independientes y no ligadas ni condicionadas por factores externos o por normas impuestas que no se han contrastado previamente ni están interiorizados para su correcta comprensión.

2.1. El desarrollo moral y la convivencia social y mediática

Los objetivos propuestos hasta el momento requieren de la adquisición de personalidades morales íntegras, capaces de analizar la realidad social que les ha tocado vivir, la que perciben a través de los diferentes medios y fuentes de información. El sujeto debe poseer la capacidad que trasciende el análisis que debe superar la mera observación para alcanzar la reflexión y valoración de la situación presente.

A nivel axiológico existe una marcada diferencia entre los valores que se postulan como deseables y los que se transmiten como reales; el origen de las divergencias se sitúa en el proceso comunicativo, es decir, no tanto en el origen del mismo sino en su transmisión y difusión. Estos condicionantes provocan la demanda y necesidad de una ética de la comunicación que afecta tanto a los medios como a los profesionales de la información.

La situación mediática se complejiza, cada vez más, a la vez que adquiere fuerza y poder al tiempo que determina los comportamientos de los receptores que, a diario y de forma continua, se exponen a ella. Todo ello justifica la consecución de una ciudadanía activa, con capacidad para desarrollar un alto grado de autonomía mediática que le permita adoptar posturas independientes de cualquier elemento o factor que le condiciona, al tiempo que favorece la emisión responsable de juicios de valor.

Tal tarea se desarrolla en un ambiente mediático donde se asiste al cumplimiento de una serie de principios deontológicos fundamentales que constituyan la base y referencia de las actuaciones de los sujetos. Este condicionante resulta básico y fundamental en la sociedad de la información y los medios donde existen diferentes profesionales de la información que, no siempre actúan conforme a principios objetivos y moralmente adecuados. De tal modo que, por ejemplo, en ocasiones la comprensión de determinadas actuaciones así como la emisión de alguna información ha de verse compensada por la correcta formación del receptor que junto a la adquisición del mayor grado de desarrollo moral facultan para el pensamiento y actuación independiente y propia.

Se trata de un trabajo conjunto en el cual cada uno, de forma individual, ha de desempeñar su función conforme al criterio de responsabilidad para contri-

buir al alcance de un pensamiento ético de carácter comunitario que pueda extrapolarse a nivel planetario. Siguiendo a Barroso (2009), para la consecución de tal objetivo, «se pondera el papel de una ética que sea plenamente consciente de la complejidad contemporánea».

Además de la consecución de personalidades como las descritas se requiere de una convivencia no solo social sino además mediática. La presencia de los medios lo mismo que la de diferentes sujetos en un mismo espacio resulta insuficiente a la hora de conformar personalidades morales como las propuestas. A la capacitación cognoscitiva y tecnológica se añaden la formación axiológica, emocional y de actitudes que posibiliten y favorezcan el cultivo de habilidades por parte de los sujetos.

Lejos de la forja de entes independientes que actúen desligados se postula la formación para el desarrollo de una tarea común propuesta desde la individualidad y la responsabilidad de cada sujeto; actividad que ha de llevarse a cabo bajo el tesón de la autonomía cuyo desarrollo ha de producirse en un ambiente democrático donde deben alcanzarse comportamientos de esta índole.

Se trata de una comunidad compuesta por un conjunto de sujetos que comparten unas leyes morales comunes, que conviven con la normativa política y se encargan de favorecer la cohesión social. Normas mediante las cuales es posible la construcción de proyectos comunes y compartidos; se trata de proyectos propios de sociedades pluralistas, dinámicas, que comparten determinados valores.

En este ambiente se cultiva una ética de carácter público que trasciende las normas de índole jurídica; en palabras de Cortina (2000: 784), «tiene sobre todo como meta incorporarse en las actitudes de los ciudadanos, convertirse en convicción y costumbre, formar parte de ese ethos de la sociedad». Una sociedad donde un gran número de datos y medios que contribuyen a la denomina por Tainta (2003), «intoxicación informativa», Según la autora, esta situación exige la comprensión y empleo de los variados lenguajes así como de los múltiples sistemas de transmisión de la información.

El cumplimiento de estos objetivos se alcanza, según señala textualmente la autora (2003: 192), al «formar personas capaces de manejarse con autonomía en diversas y variadas situaciones y no sólo en el ámbito exclusivo del aula». Afirmaciones de este tipo justifican la necesidad de análisis de la situación humana y tecnológica, de forma especial hoy en día.

2.1.1. Personas y medios en la sociedad emergente

La capacitación del sujeto se concibe, en la actualidad, como una necesidad atribuida, entre otros factores, a la ingente cantidad de medios que transmiten información en la sociedad de la globalización donde, siguiendo a Tellería (2005: 228), «ningún acontecimiento proceso o acción significativa queda hoy circunscrita al área geográfica donde ha tenido origen». La globalización tras-

ciende el ámbito económico expandiéndose hacia otros como incluso el informativo llegando a erigirse como uno de los fenómenos con mayor repercusión hoy en día. Por un lado favorece las desigualdades, especialmente a nivel económico y por otros contribuye a facilitar el contacto entre sociedades debido, por ejemplo, a la posibilidad de transmisión de información más allá de las fronteras físicas que configuran la geografía. Por este motivo podemos referirnos a las fronteras informativas concebidas como elementos imperceptibles o inexistentes en la actual era de la globalización informativa y mediática

Conforme ha ido avanzando el tiempo tanto las comunicaciones como los transportes y la información han comenzado a adquirir carácter internacional. Asistimos al desarrollo del capitalismo y la globalización de los diferentes sectores, no solo económicos sino además sociales e incluso, si cabe, informativos. La situación surge y se desarrolla en medio de un entramado donde adquieren especial relevancia y repercusión el valor de los datos, su tratamiento conduce hacia la necesaria toma de conciencia crítica de la ciudadanía receptora. Esta recibe parcialmente información de diversos puntos de la geografía como si se tratase del suyo propio. Esta situación que, a simple vista adquiere carácter positivo no lo tiene dado que, constituye necesidad perentoria la interrelación socio cultural, que, requiere de la formación que favorecerá el contraste de los datos por parte del receptor.

La multiplicidad de medios y datos no implica un mayor nivel de información ni la creación de sujetos más críticos, tan solo contribuye a la creación y forja de un mercado global de información a la vez que crea nuevas audiencias internacionales. Su difusión de forma horizontal se suple por la vertical, La tecnología digital contribuye a que la comunicación pueda establecerse entre diversos puntos, a su vez hace posible la presencia e interconexión de múltiples y variados públicos.

Asistimos al desarrollo provocado tanto por la evolución social como tecnológica y de las comunicaciones que se producen en nuevos espacios, entornos donde se configura la emergente sociedad mediática que protagoniza la era audiovisual y multimedia donde están presentes múltiples y variadas formas de comunicación. No es suficiente con su presencia sino que se requiere de la comprensión y correcto manejo tanto de las tecnologías como de la información de ellas derivada. Esta favorecerá la interacción entre los individuos, presentes en un mismo espacio geográfico y los que no; al mismo tiempo fomentarán su entendimiento y comprensión. Esta serie de condicionantes resultan básicos y fundamentales dado que favorecen la participación, el dialogo y la interconexión entre sujetos, contribuyendo al fomento y difusión de los principales valores radican en la base de toda sociedad democrática que se precie.

2.1.1.1. Convivencia o coexistencia social y mediática

La nomenclatura utilizada para referirse a la evolución y consolidación del actual entorno mediático ha ido variando a lo largo de los años. Existen varios términos que, según el autor consultado describe o define un mismo período y similares medios, siguiendo a Buckhigham (2004: 19), «un medios es algo que utilizamos cuando deseamos comunicarnos con las personas indirectamente, es decir, sin que medie contacto personal o los interlocutores se vean cara a cara». Tal conceptualización recoge de forma clara y explícita cada uno de los condicionantes y elementos que configuran la definición.

Si nos remontamos al origen de la humanidad la comunicación no se concebía exactamente igual aunque, conforme ha ido evolucionando tanto el hombre como los medios la definición cobra valor e importancia, se hace más comprensible e incluso puede justificarse de mejor grado. Tras el surgimiento de la imprenta la movilidad ha permitido que se materialice tal definición y ha contribuido además al desarrollo de la comunicación entre diferentes espacios.

En la definición ofrecida adquiere importancia el dinamismo y la interactividad, esta última se ha visto favorecida por la electrónica y el desarrollo de la informática, elementos sobre los que se construye el nuevo y reciente paisaje audiovisual que ha evolucionado desde la implantación de la electricidad que ha posibilitado el surgimiento de los medios electrónicos y recientemente de los multimedia que evolucionan gracias a la digitalización y a los diferentes avances tecnológicos que configuran la ya denominada, «aldea global». Expresión utilizada en los años setenta del pasado siglo por diferentes autores como Mc Luhan o Gubern, entre otros.

Conforme ha ido avanzando el tiempo la situación mediática y comunicativa no solo ha evolucionado sino que complejizado de modo que se ha adaptado a las nuevas necesidades surgidas conforme avanza el tiempo. Se según los cambios sociales y económicos producidos ha sido posible no solo la trasmisión de información de forma interactiva sino la adquisición de tecnologías y medios que se utilizan fundamentalmente para comunicarse e interrelacionarse. Al mismo tiempo pueden entenderse como elementos que contribuyen a favorecer los vínculos y relaciones sociales que se establecen entre los sujetos que los utilizan, situación que, por otra parte, acrecienta y agudiza las diferencias entre quienes poseen esos medios y los que no los tienen.

El proceso globalizador así como las mejoras técnicas, económicas y culturales contribuyen a la escisión al tiempo que acrecientan la brecha entre unos y otros: los que tienen acceso a la información y quienes no lo tienen. En este punto adquiere suma relevancia la cuestión de los derechos humanos así como la libertad de expresión y el acceso a la información. Todo ello se pone en relación directa con la vulnerabilidad de las igualdades que se le presuponen a todo sujeto por el mero hecho de serlo. Cobra importancia además en este ambiente la deseabilidad de que las diferencias disminuyan y podamos referirnos a la existencia de una ciudadanía global que conforma una sociedad en la cual no existan escisiones ni diferencias tan considerables.

La tarea que se presenta resulta compleja y supone un hito que todavía no se ha alcanzado, los desequilibrios sociales, económicos, culturales y mediáticos constituyen una tara que, lejos de resolverse, parece acrecentarse.

Como solución a tal situación y dada su complejidad se propone la formación y adquisición de la autonomía moral, el desarrollo de personalidades críticas capaces de trabajar en pro del desarrollo social y con competencias para contribuir al fomento de una ciudadanía que posea habilidades y actitudes que favorezcan el alcance de la igualdad. Tal labor se presenta difícil dado que, siguiendo a Gimeno (2001: 105), «es difícil mantener relaciones sociales propicias para el desarrollo de individuos libres y autónomos que sean capaces a la vez, de mantener la colaboración con grupos amplios de personas». Por ello y, siguiendo en su discurso al autor, es necesario que la escuela ofrezca «instrumentos críticos para entender las relaciones sociales, apoyar un modelo de 'individuo en la sociedad' y de 'individuo en la cultura' sobre todo propiciar en su propio ambiente relaciones más convenientes para todo eso».

La presencia de múltiples medios y diferentes formas de comunicación genera incomunicación y dificulta las relaciones entre los colectivos anteriormente señalados, de forma que, no solo ni siempre favorece las relaciones entre los distintos individuos que conforman las diferentes sociedades. Según su tipología existen una serie de relaciones que posibilitan la comunicación y su desarrollo al tiempo que determinan las relaciones y vínculos que se desarrollan entre los miembros de una sociedad o los que habitan un espacio común.

Para el correcto entendimiento y convivencia de la totalidad es precisa la convivencia que ha de verse favorecida por el cultivo de personalidades independientes, capaces de analizar y valorar la situación tanto desde un marco social como político, siguiendo a Gimeno (2001: 135) «la ciudadanía provee de un marco para orientar el desarrollo de las tendencias naturales del ser humano para vivir dentro de colectivos sociales».

Se trata del establecimiento de vínculos de carácter cultural y social que favorecen las relaciones de índole tanto social como cultural. Se trata de alcanzar una situación de convivencia y no de coexistencia en la cual se mantengan una serie de valores que determinan los pilares sobre los que se ha de forjar la autonomía que Bernal (2001: 37) entiende como, «el ejercicio de su razón y voluntad, por la expresión de sus emociones, por la formas de relacionarse con los otros, tanto en el espacio privado como en el público que abarca lo moral, lo social y lo político».

Tanto en el ámbito social como en el escolar constituye necesidad perentoria la construcción de relaciones de convivencia, estas son precisas además a nivel mediático. La existencia de infinidad de sujetos así como la de diferentes medios non implica la presencia de relaciones de convivencia sino, en ocasiones, simplemente se limita a la coexistencia en un mismo espacio.

Este tipo de condicionantes determina la vida en sociedad así como el desarrollo de la personalidad del sujeto. Se percibe la participación como uno de los pilares básicos sobre los que han de forjarse las relaciones de convivencia pues, siguiendo a Coscojuela (2010: 47), «una de las formas de lograr una buena convivencia es aumentar y enriquecer la participación». Llegados a este punto y tras enunciar en varias ocasiones el término resulta fundamental indicar que se entiende como la posibilidad que si no tiene ha de cultivarse en el sujeto para que sea capaz de, no solo intervenir en las relaciones con el resto

de sujetos sino de convivir y compartir experiencias, ideas e incluso sentimientos con los demás.

A nivel jurídico su existencia y reconocimiento se remonta a las múltiples actuaciones jurídicas y se recoge el derecho, por ejemplo en la Carta Magna de 1978. El sentido del término en este caso trasciende la mera colaboración, o la opinión para plantearse igual que señala Pindado (2000: 21), como « un plus de voluntad, de intervención, un sentimiento de pertenencia a un colectivo, a un grupo, a una ciudad o un país».

En el ámbito de la información, la comunicación y los medios se entiende como la capacidad que faculta al sujeto para utilizar de forma dinámica y comprender los diferentes medios de los que dispone. No solo los medios sino el aluvión de información que estos ofrecen, dado que, según indica Pindado (2000: 34), «con el exceso de información se provoca la parálisis o el bloqueo». El autor considera que existen importantes dificultades por parte del receptor a la hora de discernir la información que le interesa de la que no; por tanto y como es precisa la participación entendida como «algo diferente, presupones una actitud positiva, activa, ante un determinado hecho».

Se trata de establecer una serie de relaciones de proximidad y comprensión entre las variadas formas de comunicación que generan lazos de unión entre los múltiples miembros que integran una sociedad o un colectivo, se propone como deseable que, además de colaborar se relacionen. Interesa que este último objetivo se cumpla siempre en un ambiente de corresponsabilidad que evite, en la medida de lo posible, cualquier influencia o condicionamiento externo.

No se trata de automatizar ni de crear unas actitudes ni un pensamiento prefabricado sino más bien de favorecer la comprensión y el desarrollo de relaciones entre iguales y entre estos y los demás. La empatía constituye otro de los condicionantes que determinan, al tiempo que favorecen la participación social y la interacción del sujeto con los demás así como el uso de los diferentes medios y tecnologías de la información y la comunicación. Siguiendo a Ferres i Prats (2010: 253), «todo proceso comunicativo, e incluso todo proceso perceptivo, es construcción, y en esta construcción el receptor participa de manera más o menos activa».

El hecho de que la persona perciba la información y programación que las múltiples pantallas ofrecen implica cierta relación de interactividad y por lo tanto una determinada participación en tanto que integra los contenidos en su interior al tiempo que, como indica el citado autor, « desarrolla unas habilidades mentales específicas, distintas de las que se exigen y se desarrollan en la experiencia de interacción con unos signos abstractos y estáticos». La participación contribuye por tanto a generar sujetos activos, usuarios que necesariamente deben abandonar la pasividad ante la ingente cantidad de imágenes y datos que les asolan.

Según hemos indicado anteriormente, el sujeto ha de convertirse en emirec, o en prosumer, esto es, un sujeto capaz de no solo consumir sino también producir contenidos a través de las diferentes herramientas con las que cuenta. Esta función le permite al sujeto participar al tiempo que fomenta el desarrollo de la sociedad Red en la cual intervienen miembros de múltiples puntos

geográficos y de diferentes culturas. La tecnología se utiliza por tanto, en este caso como motor de desarrollo y fomento de la participación y no solo esto sino que además sirve, como señala Ferres (2010: 257), para «ponerse al servicio de la simple expresión personal, de la comunicación interpersonal o de una causa que trascienda, una cauda de carácter cognitivo, social o cultural».

Por otra parte, surge la necesidad de que las personalidades estén lo más formadas posibles para contribuir al desarrollo de juicios no solo de valor sino críticos. Se trata de que la humanidad participe al tiempo que se integra y construye la realidad siempre en un ambiente de libertad y sin convertirse en un autómata dependiente y fácilmente influenciable.

El sujeto debe desarrollar una serie de habilidades que le permiten conocer el sistema, se trata de maneras de pensar y actuar concretas con base en la comprensión y el raciocinio y enmarcadas en la responsabilidad.

En el contexto actual ha de predominar el entendimiento y comprensión entre iguales, entre los distintos miembros que habitan un espacio geográfico. No puede existir diferencia alguna entre los que se incorporan y los que llevan más tiempo en el espacio al que nos refiramos; el concepto multiculturalidad alcanza en la actualidad una dimensión superior de modo que nos referimos a la interculturalidad, término que surge como respuesta a la diversidad cultural existente. Entre los pensadores que se refieren al mismo destaca Kymlyca La principal diferencia que puede establecerse entre uno y otro: multiculturalidad e interculturalidad radica en la necesidad de integración de la totalidad de sujetos y de colectivos que conforman el tejido social. La pluralidad tanto social como mediática conforma la diversidad al tiempo que demanda un cambio no solo estructural sino cognitivo y de actitudes.

Asimismo aboga por un modelo de educación inclusivo en el cual tenga cabida la totalidad de la ciudadanía. Siguiendo a Pina (2002), es necesario forman el sentimiento de pertenencia, los modelos educativos han de ser capaces de incorporar nuevas formas de comprender la identidad y la ciudadanía a la que anteriormente nos hemos referido de forma más extensa. Es preciso como señala en el título de su obra Schujman (2004), «un cambio de mirada» que nos sitúe en el lugar del otro, tal modificación viene avalada por la formación de carácter ético, adquiere especial relevancia el desarrollo de una ciudadanía mundial como la que pretendía Valcárcel (2002) cuando se refería al conjugado de derechos y deberes necesarios para el alcance de la igualdad y el desarrollo de las relaciones sociales entre iguales.

Para ello no es suficiente con la empatía entendida según Gutiérrez (1999: 98), como «la capacidad para 'tomar el lugar del otro' y entender cómo se siente o cómo piensa en un momento dado. Se relaciona con las habilidades requeridas para tener éxito en una gran variedad de actividades humanas, desde las relaciones familiares hasta diversas profesiones». A través de la empatía se trata de contribuir al desarrollo de la personalidad moral del sujeto. Un individuo que ha de ser activo y debe poseer una serie de valores que le capacitan para la comprensión del otro y para la asunción de sus responsabilidades, se trata de formar a una ciudadanía participativa y dialógica, con posibilidades para intervenir y consensuar posturas. Se requiere además de sujetos al-

fabetizados, no solo a nivel de lecto-escritura sino, a nivel tecnológico y mediático.

De esta cuestión última nos ocuparemos a lo largo del trabajo, no solo de la alfabetización en general sino además, en concreto, del caso de los adolescentes, colectivo al que se refiere el estudio.

2.1.2. El desarrollo de la personalidad moral en la actualidad

El alcance de las pretensiones enunciadas anteriormente se desarrolla en el marco de la actual sociedad tecnológica donde predominan los medios de comunicación y las tecnologías concebidas como formas para la difusión y transmisión de la información.

En este marco conviene el desarrollo de personalidades morales creativas, con capacidad de análisis, sujetos racionales que desarrollen las aptitudes que les permiten trabajar de forma colaborativa para el desarrollo de proyectos comunes. Todo ello en un ambiente ético donde, lejos de la anarquía, se asista a un dominio de las normas morales. Directrices que han de alcanzarse por convencimiento y de forma consensuada dado que, de otro modo, no sería posible ni la interiorización ni su comprensión.

La totalidad de factores resultan imprescindibles para el desarrollo de la personalidad de la buena ciudadanía, crítica, analítica y no robotizada. Se trata de sujetos, que cultiven la capacidad de análisis propia de la moral autónoma; pilar sobre el que ha de erigirse la ciudadanía democrática que surge en el entorno mediático.

Se trata de alcanzar sujetos capaces de reflexionar y comprender el mundo de forma racional; individuos que desarrollen habilidades comunicativas, basadas en el diálogo y la interrelación, tanto de forma presencial como virtual, al tiempo que comprendan las normas de índole individual y de carácter colectivo. Siguiendo a Del Solar y Gatica (2010: 150), las normas se entienden como, «una regulación necesaria para la productividad del grupo, cuando están elaboradas colectivamente» se trata de formas de regulación y control consensuado de las acciones del otro que fomentan el desarrollo de la personalidad individual con primacía en la responsabilidad, interiorización y comprensión de las mismas.

En la actualidad, tal tarea no puede concebirse al margen de la situación que se vive: el desarrollo de la comunicación y transmisión de información de forma telemática. La cantidad de agentes de socialización se incrementa constantemente de forma continua generando nuevas y recientes necesidades que se asientan sobre la base de las que ya existían desde el inicio y surgimiento de la vida en colectividad. Se trata por ejemplo, de la participación, cooperación y la responsabilidad o la tolerancia; exigencias presentes desde tiempos inmemorables y que van acrecentándose debido, por ejemplo, a la necesidad de utilizar herramientas de forma interactiva o la relación de grupos cada vez más heterogéneos. Todo ello requiere del desarrollo del sentido de la iniciativa

y el espíritu crítico basados en la comunicación y actuación de forma autónoma.

Siguiendo a Puig-Rovira (1996), la conciencia moral se asociaba a la capacidad propia del sujeto para reflexionar sobre sí, conforme a una serie de criterios reflexivos. El autor entendía que, la autonomía (1996: 79) «permite fundir los conceptos de libertad negativa y libertad positiva». La primera de ella: la libertad negativa se identifica con la capacidad de actuación de forma no coaccionada mientras que la segunda corresponde con la forma de actuación por propia voluntad identificada con la actuación libre, enmarcada en el compromiso. A la conceptualización que, en un principio, puede resultar clarificadora y sencilla, puede objetársele una diferenciación clara entre autonomía y heteronomía dado que, el encuentro entre ambas además de ser inevitable constituye la realidad moral. Según Cordero (1981: 257) más que una contrariedad ha de entenderse como, «una oposición dialéctica, en la que ninguno de los dos términos se disuelva en al negación por el otro, sino que casa uno se realice en una síntesis superadora»

Se concibe por tanto la autonomía como la actuación de forma responsable que no ha de verse influenciada por coacción externa alguna. Responde a un procedimiento dialógico-constructivo con base en la deliberación, la comunicación a la que se refería Habermas en su Teoría de la Acción Comunicativa (1988) y el consenso.

A través de estos dos conceptos el sujeto ha de alcanzar la toma de decisiones y la asunción de las mismas de forma libre y sin mimetizarse con la colectividad. En este punto y, siguiendo a Rubio-Carracedo (1992), radica la grandeza de la ética: en el momento que se decide. Según cita el autor (1992: 56), «el sujeto moral ha de ejercer en soledad su elección autónoma y su compromiso». Propuesta de difícil alcance hoy día cuando el sujeto no se encuentra rodeado de múltiples pantallas y diversos medios que reflejan, no siempre de forma total, su realidad, la que transmiten como tal. En este contexto surge la necesidad de forjar un concepto de ciudadanía acorde con la situación, cuestión que se complejiza dada la ingente cantidad de posibilidades discursivas que al sujeto se le presentan.

En este entramado socio- comunicativo nace y se desarrolla el concepto de ciudadanía autónoma que trasciende los límites de tales calificativos para convertirse en ciudadanía mediática. La evolución y cambio económico de nuestro país así como su ubicación geográfica lo han conducido a la condición de receptor de múltiples culturas que arriban, tanto en las fronteras como en el interior para que, conforme avanza el tiempo pueda convertirse aunque no siempre, en parte de la ciudadanía propia de nuestras fronteras; parafraseando a Mc Luhan, se ansían la conversión en la ciudadanía de muros hacia dentro. La tarea se ve condicionada por diferentes frenos que la dificultan de modo que, se asiste a un conflicto tanto de índole moral cuanto social y político. Por otra parte, aumenta el grado de laboriosidad dado que, en la sociedad actual conducen el desarrollo múltiples hilos entre los que ocupan un lugar importante los medios y formas de comunicación los cuales hacen uso de la realidad existente para mostrarla conforme a sus necesidades, carencias que, conforme al objetivo que se sitúe en el epicentro de las mismas variará.

La finalidad inmediata que todo profesional de la comunicación ha de conseguir, a la menor brevedad posible, se centra en la cuestión económica, máxime en la situación de crisis y declive por la que atraviesa el sector. En este contexto se legitiman comportamientos y formas de tratar y mostrar la información al receptor, hasta hace relativamente poco tiempo impensables e inadmisibles. La hibridación de formas y contenidos viene provocada fundamentalmente por la presencia de, por un lado múltiples culturas en un mismo espacio y, por el otro, diferentes y variados contenidos que de forma continua son generadas en la sociedad actual. A la par de estos adquieren especial relevancia los diferentes espacios de aprendizaje: tanto los formales como no formales han de permitir la transmisión de contenidos de forma virtuosa, esto es, en un espacio dominado por el desarrollo cordial de relaciones tanto si las relaciones son presenciales, cuanto si son virtuales; las nuevas formas de comunicación e interactuar generan diferentes espacios en los que se desarrollan las relaciones y se adquieren valores.

El desarrollo de las relaciones en los nuevos espacios provoca la necesidad de un mayor control tanto legislativo como moral de la situación, al mismo tiempo, contribuye a la necesidad de aplicación de las normas morales en los diferentes ámbitos: tanto el presencial como el virtual, dado que, en ambos conviven sujetos que desarrollan su actividad. Estos pueden poseer mayor o menor conocimiento de la situación tanto axiológica como tecnológica según el nivel de desarrollo de sus conocimientos.

Preocupa de forma notable la brecha generada entre los nativos digitales: población generalmente de edades inferiores que cuenta con un menor grado de conocimientos de carácter cognoscitivo pero ha nacido en medio de la sociedad tecnológica y se desarrolla cual pez en el agua, en ocasiones, de manera un tanto fortuita dado que, el nivel de desarrollo de su personalidad moral no se encuentra totalmente formado y establece las bases axiológicas sobre principios, no siempre racionales. Se trata de sujetos que, pese a conocer el uso de las nuevas fuentes y medios de comunicación a la perfección, poseen gran desconocimiento sobre los valores y actitudes que de ellos se derivan.

Además del control legislativo es necesario el establecimiento de una regulación normativa de la situación; para ello se propone el alcance de la autonomía moral del sujeto, tanto de los tecnofílicos –defensores a ultranza de los valores y virtudes de los medios, que abogan por su uso e integración como, de los tecnofóbicos-acérrimos detractores de los medios y su uso-.

A la situación de supervisión se le añade la formación, entendida como baluarte que sustenta el desarrollo de personalidades morales presumiblemente autónomas. Sujetos que deben desarrollar la capacidad crítica y de análisis, facultad que, a lo largo de la historia y dependiendo de la situación comunicativa y política a la que nos refiramos respondía a unas u otras características En la actualidad más reciente donde prima la digitalización y la presencia de los multimedia, urge el desarrollo de un modelo aplicable a cualquier situación comunicativa.

2.2. Modelos de desarrollo autónomo en la actual sociedad

La comunicación denominada por Orozco, Navarro y García-Matilla (2012) «auto-comunicación masiva» se desarrolla en un contexto donde predominan las tecnologías de la información y los multimedia que conforman el ambiente mediático que discurre en la sociedad democrática.

A los tres poderes básicos que prevalecen en esta situación, se le ha agregado un cuarto con base en la comunicación y la transmisión de información que, en un principio, se difundía a través de la prensa escrita. Conforme avanza el tiempo, se han ido complejizando los medios a través de los que esta se transmite: la digitalización, modo de difusión que contribuye de forma decisiva a tal tarea. Como señala Caballero (2009), cuando se refiere a las diferencias existentes en al tránsito digital, ha de tenerse en cuenta que, «con la digitalización ya no se lee ni se escribe igual».

La evolución supone, por un lado, modificaciones formales y por otro de actitudes; entre estas últimas se encuentra la necesidad y alcance de la igualdad y el respeto hacia los demás. Su alcance se propone partiendo de una base fundamental que se forja sobre el desarrollo de la autonomía por parte del sujeto quien debe comprender no solo la información que recibe sino además sus efectos y repercusiones, tanto de la recibida como de la que emite.

Todo ello ha de valorarse teniendo en cuenta que, en el proceso de elaboración masiva de la información intervienen varios factores entre los que ubicamos los de índole económica, social o cultural. Alguno no solo contribuye a la tarea sino que interfiere, tanto en su elaboración como en su posterior difusión; en cuanto a esta última adquiere especial relevancia la forma de transmisión masiva adoptada en los últimos tiempos. Esta posibilita que a miles de kilómetros y de forma antes impensada, puedan emitirse informaciones, y lo que es más, hace posible la interacción entre sujetos presentes en este ambiente.

La situación se desarrolla en un contexto democrático donde se ansía el alcance de personas que contribuyan a la creación de la democracia mediática conformada por una serie de valores propios de la misma: libertad, igualdad y respeto, entre otros. Tal objetivo demanda la presencia de personas con capacidad crítica y posibilidad de desarrollo de la autonomía que favorece el alcance del criterio propio y la emisión de juicios de esta índole.

A esta tarea contribuye la formación tanto de carácter moral como la basada en la adquisición de las competencias que facultan al sujeto para el alcance de los objetivos propuestos. La capacitación a la que nos referimos tiene su base en la digitalización y los diversos avances tecnológicos que provocan que ya no se lea ni se escriba de igual modo, de la misma forma, tampoco se enseña ni se aprende del mismo modo. Asimismo se asiste a una época de transición en el ámbito educativo que implica un cambio en el enfoque y método de manejo de contenidos y saberes y en la relación docente-discente. La comunicación ha dejado de vincularse de forma exclusiva al ámbito privado, lo trasciende llegando a alcanzar límites antes insospechados; más allá de los muros del aula, a través de las relaciones de virtualidad se desarrollan contextos de aprendizaje que favorecen el desarrollo de personalidades morales más abiertas y activas.

Al mismo tiempo requieren de la puesta en práctica de nuevos paradigmas educativos capaces de, no solo transmitir conocimientos, sino además habilidades, aptitudes que faculten al sujeto para su vida en sociedad, tanto en la presencial como en la virtual. Ante esta situación resulta necesidad impostergable la introducción, uso y manejo de los medios de comunicación y las tecnologías. La justificación fundamental de tal introducción se centra en la necesidad de formación de sujetos que desarrollen su vida en el contexto democrático y mediático actual. Este entorno requiere de la formación y el aprendizaje a través de competencias también conocidas como destrezas, habilidades o capacidades metodológicas cuyo fin es la optimización del proceso de aprendizaje, especialmente el referido a los recientemente aparecidos, entornos virtuales, espacios de participación en los que se forma al sujeto.

La formación atañe tanto al nivel cognoscitivo como al carácter axiológico, por ello se cuenta con una serie de teorías que conforman determinados sistemas de educación moral; existen además diferentes modelos que tratan de explicar las múltiples formas de adquisición de la conciencia moral entendida, al igual que Cordero (1981), como un espacio donde confluyen la heteronomía y la autonomía como elementos que constituyen la realidad moral.

Pese a que ambos conceptos no son excluyentes, se trata de un proceso en el que el segundo término supera a la heteronomía, esa posición en la cual el sujeto establece una dependencia bien sea de un agente externo que le instruye, bien sea de determinadas situaciones psíquicas como las que explicaba Freud a quien aludiremos posteriormente. En cualquier caso se genera una situación de clara dependencia que justifica el comportamiento del sujeto y la emisión de juicios por su parte que favorece el desarrollo del crecimiento moral que ha de converger en la conformación del carácter propio de los sujetos quienes deben convivir en la sociedad multimedia donde los medios, considerados extensiones del ser humano, no siempre favorecen la correcta transmisión de la información.

Ante situaciones de este tipo, conviene describir las principales características y la vinculación que puede establecerse entre la adquisición del carácter y el desarrollo de la autonomía que se complementa con la adquisición de competencias.

En cuanto al primero de ellos: el carácter se concibe como un proceso en el cual intervienen varios condicionantes que determinan la personalidad moral madura de un sujeto que, ante un conflicto de valores, es capaz de implicarse en un proceso dialógico que conduce hacia el alcance de un acuerdo motivado de forma racional. Se trata de la consecución de sujetos con capacidad para desarrollar las estructuras universales del juicio moral, de reconocer y asimilar los valores universales al tiempo que se comprenden, respetan y construyen normas de convivencia.

El carácter del sujeto ha de servir para algo más que para absorber las normas, por un lado, debe adaptarse a ellas e interpretarlas y por otros es necesario su análisis y comprensión. De este modo la persona será capaz de elaborar pautas de convivencia, consensuadas que regulen la vida del país, no solo de uno en concreto sino de la totalidad de los existentes. Tanto los pre-

senciales como los virtuales que conforman la sociedad de la información, donde se desarrollan las tecnologías y medios de comunicación.

Esta pretensión que puede resultar un tanto utópica se postula partiendo de la visión de ciudadanía descrita que concibe a los sujetos como portadores de derechos que han de ser capaces de asumir responsabilidades, buena parte de estas derivadas de cada uno de los derechos recogidos en la Declaración de Derechos Humanos de 1958 presentes en las constituciones de los diferentes países. Siguiendo a Buxarrais (2003: 86), se trata de que el sujeto pueda «elaborar de forma autónoma y racional a través del diálogo los principios generales de valor » y como continúa apuntando de, «adquirir las normas que ha desarrollado en la sociedad».

El alcance y consecución de estos objetivos se adquiere teniendo en cuenta las características y peculiaridades de los diferentes modelos de desarrollo moral que han ido desarrollándose a lo largo de la historia. Tanto el paradigma basado en valores absolutos como el que se centra en la construcción racional y autónoma de los valores pasando por el de valores relativos constituyen puntos de inflexión clave a la hora de realizar el planteamiento referido a un modelo en el que prime la autonomía con base en el consenso y el diálogo que persigue, en palabras de Buxarrais (2003: 90), «el desarrollo de formas de pensamiento cada vez mejores en el marco de conflictos de valor»; según indica la autora se busca un sujeto con capacidad para realizar lo que piensa en base a su propia conducta. Cuestión que se complejiza en el contexto actual donde se incrementa el número de soportes a través de los que se transmiten información e imágenes de la que se derivan valores que, desde diversos puntos y de forma continua, se le insuflan al receptor. Estos no siempre coinciden con los deseables, todo ello justifica la necesidad de desarrollo, por parte del sujeto, de la conciencia moral autónoma y crítica con base para el desarrollo de habilidades que permitan la comunicación, el diálogo y el consecuente entendimiento con los demás.

Para ello es necesario conocer los diversos paradigmas que se refieren desde diferentes ópticas al desarrollo de la personalidad moral, de cada uno de los contemporáneos pueden extraerse determinadas cuestiones que conforman el modelo apropiado en la sociedad actual. Además de ello se hace necesario el análisis de los componentes y dimensiones que conforman la persona moral entendida como el sujeto cognoscente, autocrítico y capaz de empatizar con los demás, entre sus habilidades destaca el mayor grado de proximidad a la autonomía y la capacidad que le permite ser crítico. Para ello necesita, como indicaremos al referirnos a las dimensiones de la personalidad moral, conocer el contexto en el que se desarrolla y las diferentes dimensiones de la peronalidad moral.

2.2.1. Revisión del enfoque socializador al romántico

A lo largo de la historia se han planteado varios paradigmas que explican, desde diversos puntos de vista, el desarrollo moral; a cada uno de ellos corresponde una teoría sobre educación moral fruto, principalmente de la coexistencia de distintos códigos ideológicos propios de las modernas sociedades pluralistas donde conviven, cada vez más, individuos que poseen diferentes ideologías y valores.

Los diversos paradigmas que comparten características con diferentes teorías sirven de base a los sistemas de educación moral contemporáneos que hacen mención a determinadas concepciones del hombre y el mundo o mismo de la sociedad en la que habitan.

Siguiendo tal distinción se diferencian, las teorías de la moral heterónoma y la autónoma que sientan precedente para establecer el modelo de desarrollo moral considerado ideal para la formación del sujeto que ha de convivir, no solo con los demás sino, con los múltiples medios de comunicación y la ingente cantidad de información que le proporcionan.

2.2.1.1. Enfoque socializador: teoría y modelo educativo

Corresponde con la teoría filosófica de Durkheim, sociólogo fundador de la Sociología de la educación, interesado por establecer una nueva moral social. Se sitúa próximo al conformismo y propina una educación basada en una serie de principios y valores predeterminados, establecidos socialmente, no trata de infundir en el receptor valores sino que basándose en la instrucción y el adoctrinamiento pretende, sin ningún tipo de cuestionamiento social ni crítico, la asimilación y la transmisión unilateral de las normas que únicamente deben respetarse sin conocer el motivo y, de ser el caso adoptando medidas de la coacción. Se trata de imposiciones de carácter social que pueden provenir, entre otros, del estado o de la religión.

El principal exponente de este modelo es Durkheim para quien la sociedad constituye el origen de la moralidad. Esta y las normas constituyen la expresión del ideal colectivo identificado con la máxima expresión que señala las conductas que deben ser seguidas y cuales no. En cuanto a las normas son en su amplía mayoría impuestas al sujeto por un agente externo que obliga al individuo a adaptarse a ellas; su origen es incuestionable y si el sujeto las pusiese en tela de juicio estaría convirtiéndose en un inadaptado, susceptible de ser rechazado por la sociedad que funciona de modo homogéneo, característica que se aplica además a sus valores e ideología.

Según este arquetipo, las normas se conciben como imposiciones por parte de una autoridad que posee un estatus superior al del individuo, sociedad a la que Medina (2001: 26) caracteriza como coercitiva, «una entidad superior a los propios individuos y a la propia sociedad. » Esta situación, condiciona al tiempo que pretende justificar, el comportamiento moral que Medina (2001: 26)

entiende como la forma de «actuar conforme a unas normas morales emanadas y creadas por la propia sociedad».

La moralidad descansa según este modelo sobre tres pilares básicos: el espíritu de disciplina, la adhesión al grupo social y la autonomía de la voluntad. La importancia del primero de ellos radica en el respeto a la autoridad que se encarga de regular la vida individual al tiempo que organiza la colectiva, situación que requiere de la adhesión al grupo social, desde la familia hasta la sociedad, segundo indica Puig Rovira, para Durkheim «el comportamiento moral supone la adhesión, solidaridad y vinculación con los grupos sociales», de las explicaciones del autor se deduce que la adhesión se produce porque la sociedad constituye una entidad que trasciende por un lado la suma de individuos que la componen y por otro posee una personalidad distinta y superior a la de sus miembros.

En este tipo de moral el sujeto no desempeña un papel decisivo, dado que no interfiere en la determinación ni en la creación de las normas morales, su papel se limita a la asunción de las normas y a su cumplimiento, parafraseando a Puig (1998: 104) «sin que su conciencia y su voluntad tengan papel alguno en la aceptación, rechazo o modificación de las prescripciones morales que recibe». Se trata de un desarrollo heterónomo de sujetos que únicamente acatan las normas sin comprenderlas. La autonomía de la voluntad que propone el autor no alcanza el conocimiento dado que, no supone la comprensión de las normas morales que tienen origen en la sociedad que condiciona la actuación del individuo al contrario de lo que señalaba Kant cuando se refería a la actuación motivada por la razón. En el modelo que defiende Durkheim, la sociedades además de condicionar la forma de actuar del individuo marca las pautas de lo que se considera correcto o no, se trata de conseguir un único fin: que la especie se perpetúe y que la sociedad se mantenga cohesionada, el autor entendía la educación moral en sociedad dado que se refería a esta como la transmisión de valores que impone la sociedad. Para el autor la moral era una unción de grupo, no algo interno al sujeto sino exterior dado que, el individuo actúa moralmente porque lo hace en grupo, por un interés colectivo.

2.2.1.1.1. El modelo educativo de socialización

Ante esta situación, resulta evidente la consideración que realiza Durkheim sobre el papel del educador frente al educando, el primero requiere estar integrado en la sociedad para poder transmitir a los individuos lo más importante en cada momento y contribuir de algún modo a la inserción de todos y todas en la sociedad.

Las formas propuestas para la consecución del objetivo difieren en sobre manera de las actuales ya que, el modelo utilizado es el coercitivo, basado en el castigo que le permite al educador cumplir su papel al tiempo que posibilita que este fomente un ámbito de trabajo común.

Por otro lado, no quiere que todo se reduzca al aula por tanto, propone visitas guiadas a otros lugares de trabajo colectivo o convivencias entre alumnado de diferentes edades. Pese a que, todo esto puede resultar atrayente, no hemos

de olvidar que los valores que transmite la educación y que propugna el autor no son universales ni tampoco atemporales.

Este motivo, justifica el establecimiento de una serie de críticas hacia este modelo. En primer lugar, el individuo ha de ser miembro del estado y en segundo lugar, puede criticarse el relativismo de sus contenidos en cuanto a derechos y moral. Son cuestionables los castigos, pese a que, el autor se muestre contrario a los corporales que, según indica vienen a contribuir a la conformación de la colectividad.

Además del modelo de socialización existen otros con base en los valores relativos dado que, para caracterizar algo el sujeto se apoya en criterios determinados por las circunstancias y el entorno que constituyen la opción que cada uno prefiere.

A este esquema, el de socialización del que se deriva la educación tradicional se le critica fundamentalmente, la falta de capacidad de raciocinio y emisión de juicio racional, simplemente pretende que la sociedad se perpetúe siempre y cuando esté ordenada. Existe una figura encargada de velar por la cohesión social que afirma la existencia de las cosas porque do dice la autoridad.

2.2.1.2. Enfoque psicoanalítico: teoría y modelo educativo

Valorar algo implica tomar una decisión basada en criterios subjetivos, de ahí que no se contemple la asunción de soluciones generales. Las opciones morales poseen un carácter únicamente individual, alejadas de todo lo que conlleve o implique colectividad; por esto no es posible referirse más que al aprendizaje y la influencia condicionante.

El principal exponente de esta teoría, la psicoanalítica es Sigmund Freud quien no ha escrito una obra que contenga de forma explícita su pensamiento sino que es necesario deducirlo de la totalidad de sus escritos. A partir del movimiento que propone el autor han surgido importantes experiencias educativas no represivas ni antiautoritarias donde predomina la autonomía moral del sujeto más allá de imposiciones heterónomas. Para el autor el comportamiento ético está regulado desde el instinto del ser humano, base de su personalidad. Esta abarca tres instancias que se corresponden con las tres etapas o estadios del desarrollo moral: amoralidad que se identifica con el ello, en esta el sujeto no percibe la realidad. En la segunda de las instancias: heterónoma extrínseca que corresponde con el yo, el sujeto trata de controlar sus instintos al tiempo que surge un sentimiento de culpa que choca con las prohibiciones y el temor al castigo. En esta etapa el método continúa al igual que en el modelo socializador, siendo de carácter impositivo y autoritario, con la salvedad de que quien impone las normas es la familia que de alguna forma conforma la sociedad.

La tercera de las etapas que se corresponde con la del super-yo, se desarrolla cuando se alcanza la heteronomía extrínseca dado que comienza la internalizarse la figura de la autoridad. Se distinguen tres subestadios: el primero de

ellos coincide con la socialización identificada con la superación del afecto hacia la madre, en el segundo destaca la figura del padre que por un lado se identifica con la autoridad y por otro se interpone entre el hijo y la madre.

Un tercer subestadio corresponde con el de la interiorización de la figura de la autoridad y de las normas sociales que se identifica con la formación de la conciencia ética que se concibe como el paso previo par el alcance de la auténtica personalidad autónoma. Esta se ha de completar con una terapia psicoanalítica que Freud identifica con la ética científica y la superación de la afectiva en la cual el sujeto busca respuestas racionales a los hechos de la naturaleza que en la ética afectiva pretendía superar a través de la omnipotencia que tomaba de los Dioses propia del subestadio segundo: el del super-yo. En el tercero de los subestadios: el yo se pretende la racionalización de instintos

2.2.1.2.1. La educación moral como clarificación de valores

A diferencia de lo expuesto hasta el momento, las opciones morales en el caso de la teoría del psicoanálisis se conciben como decisiones de carácter individual que poco tienen que ver con la educación; esta tan solo ha de encargarse de favorecer el desarrollo de la autonomía de la persona moral. De ahí que se justifique la referencia al aprendizaje condicionante que, pese a defender la autonomía personal, conduce inevitablemente a la aceptación acrítica de los valores de la sociedad, criterios que imperan en un momento determinado.

Existen una serie de criterios que permiten valorar de forma subjetiva e incidiendo en la responsabilidad con la que cuenta cada sujeto de modo que, siguiendo a Puig (1996: 32), «los criterios subjetivos y emotivos del protagonista serán los que decidirán la solución al conflicto». En tesitura adquiere especial importancia la tolerancia y el respeto hacia otras opciones que no se comparten.

En este modelo de desarrollo moral existen varias dificultades a tener en cuenta, destaca especialmente la que se refiere a la creciente dificultad por parte del sujeto a la hora de establecer su propia escala de valores dado que no está clara la relación que este establece con la sociedad a la que pertenece. El hecho de que todo sea igual de positivo dependiendo del punto de referencia que se tome acrecienta las dificultades a la hora de la toma de posturas por una opción concreta al tiempo que inciden en el valor que adquieren determinadas conductas legitimadas en función de la escala que se tome como referencia. Por otra parte, el hecho de que los valores sean estrictamente personales y su imposición redunda en el retraso del proceso de valoración de cada sujeto.

Este modelo fomenta el pluralismo y potencia una opción de valor por encima de otras, pero al mismo tiempo puede, como se deduce de la afirmación anterior, favorecer el individualismo dado que, el sujeto no siempre tiene presente una postura social. Entre los aspectos a cuestionar destaca el hecho de que en esta tesitura el valorar pueda convertirse en una decisión espontánea y subjetiva donde más que convivir se asista a una coexistencia axiológica.

En definitiva, el proceso de clarificación de valores más allá de la simple elección, supone cierta adopción de valores externos por parte del sujeto que ha de escoger entre determinado número de alternativas e identificarse con alguna de ellas, valorando y teniendo en cuenta sus consecuencias. Lo que implica por un lado, la interiorización y comprensión tanto de los valores como de la conducta que se deriva de ellos y por otro, la necesidad de repetición y aplicación de estos en diferentes situaciones.

Los distintos pasos indicados en el proceso al que autores como Buxarrais (2003: 87) caracterizan de «subjetivista y escasamente solidario» constituyen la base de la asunción e interiorización del valor por parte del sujeto.

A este paradigma se le critica principalmente, el individualismo a la hora de la elección del valor más idóneo en función de la deseabilidad del individuo; simplemente se pretende la toma de conciencia que favorece la guía de la conducta personal. Siguiendo a Puig (1995), cuando se refiere a la autonomía que pretende el modelo de clarificación de valores, «se trata de una autonomía individualista y electiva» Que atiende, únicamente a los problemas morales de índole individual pese a que estos poseen un carácter de colectividad, por otro lado, como apunta el autor, «sólo se escucha la voz aislada de cada sujeto moral». Aspectos que redundan en la imposibilidad de establecimiento del diálogo por un lado y que se tengan en cuenta factores que conforman el entorno, el contexto y que resultan de especial interés y relevancia, se trata de elementos históricos, culturales o sociales, entre otros.

2.2.1.3. Teoría cognitivo-evolutiva: el desarrollo moral autónomo

La evolución y los avances cronológicos han permitido la superación de modelos anteriores al tiempo que han dado lugar a otros como el basado en la construcción de forma autónoma y racional de los valores y las normas. Este último se apoya en principios cognitivos alejados de posiciones heterónomas con base en la coacción o la autoridad y de aquellos que se forjan sobre la subjetividad. Utiliza además el diálogo y la razón de los cuales pueden derivarse consecuencias universales, de ahí que se refiera a la moral colectiva o pública.

La teoría sobre la que se asienta es la cognitivo-evolutiva representada principalmente por los académicos Jean Piaget un biólogo que terminó interesándose por la psicología y ha desarrollado interesantes test de razonamiento enfocados principalmente a los niños.

Su objeto de estudio es el origen y génesis del juicio moral y se basa en la observación de varios niños lo que le lleva afirmar que la moral la conforman un conjunto de reglas que cada sujeto adapta a su entorno. Siguiendo esta afirmación el autor ha realizado un formato de test adaptado a los niños, población con la que ha trabajado. De los resultados obtenidos se infiere cierta relación entre el comportamiento del niño, su razonamiento y la edad; existen una serie de reflejos innatos que a lo largo de la infancia se organizan para internalizarse y desarrollarse no solo a lo largo de la infancia sino durante la

adolescencia y la vida adulta. El estudio, pese a estar centrado en los niños, puede hacerse extensible al resto de humanos afirmación.

Las observaciones del juego de los niños sirven a Piaget para establecer cuatro estadios: el primero de ellos desarrollado en las edades inferiores, de carácter individual, en él predominan las reglas motrices, propiamente colectivas. En el segundo estadio reciben del exterior las reglas en forma de código, pese a todo, cada uno de ellos juega sin preocuparse de los demás. Será en el tercero de los estadios cuando surja la preocupación tanto por las normas cuanto por el control de las mismas. En el siguiente y último de los estadios: el cuarto, las normas se codifican y se dan a conocer por la sociedad al completo.

El autor identifica tres tipos de reglas: motriz, correctiva y racional. La primera, impuesta, se concibe de forma unilateral y posee un cierto carácter sacro. La racional se basa en el respeto mutuo pero no se concebirá como objetiva y desde la responsabilidad hasta la regla que Piaget denomina racional. Del análisis y explicación realizada por el autor se deduce que las reglas morales no son innatas sino que son el fruto de las diferentes relaciones sociales y la interacción entre sujetos.

Especialmente en el caso de los niños, ámbito en el que centra sus estudios Piaget, realiza un análisis del realismo moral y la idea de justicia dado que, siguiendo a Hersh, Reimer y Paolitto (1997: 42), «el trabajo sobre el juicio moral de los niños se extendió más allá de las reglas de los juegos hasta cubrir su entendimiento de ley, responsabilidad y justicia».

Piaget hace referencia a la influencia que el adulto ejerce sobre el niño diferenciando entre la responsabilidad objetiva que, según puede deducirse de su obra y como confirman posteriormente otros autores, entre los que destaca Puig (1996: 46), «juzga la conducta en función de sus resultados». En cuanto a la responsabilidad subjetiva, entiende el autor que, en la forma de juzgar los actos intervienen la intención y las motivaciones, en directa relación con esta cuestión se encuentra el respeto que, conforme avanzan los estadios, anteriormente descritos, el concepto evoluciona: en primer lugar se basa en el miedo, en el segundo comienzan a diferenciar entre el respeto y el miedo y será en el tercero cuando los niños comiencen a prescindir de la autoridad y hagan uso del mutuo acuerdo.

En relación con esta cuestión y vinculado a la autoridad adulta y a la responsabilidad colectiva estudia Piaget la justicia que sitúa inicialmente

Por otra parte, destaca el interés de Piaget por referirse al desarrollo intelectual dado que no concibe el conocimiento prescindiendo del afecto y del conocimiento. Estos dos aspectos se conjugan en el caso de la emisión del juicio moral.

La justicia evoluciona desde el respeto unilateral a la cooperación mutua, de ahí que el autor señale en primer lugar la justicia retributiva propia de la moral heterónoma y subordinada a la obediencia. Cuanto más pequeño el niño se muestran más a favor de la sanción expiatoria mientras que los mayores prefieren la que se refiere a la reparación del daño. Por un lado, deduce el autor que los niños se refieren a la justicia que identifican con la obediencia

también conocida como justicia retributiva; en segundo lugar la entienden como igualdad, inherente al castigo; posteriormente la entienden como equidad, propia de la moral autónoma y definida como distributiva. Esta última forja su base sobre situaciones reales de cada individuo y no en la igualdad pura. De la triple distinción sigue percibiéndose la diferencia entre moral heterónoma y autónoma, objetivo este último que persigue Piaget.

Su teoría la amplía y continúa el psicólogo estadounidense Lawrence Kohlberg quien elabora con gran precisión la teoría del desarrollo del juicio moral. Centraba su investigación en los razonamientos morales o razones que sigue el sujeto a la hora de escoger una u otra opción. Ha basado sus estudios sobre la ideología y principios de Piaget y mantiene que la actuación moral se rige conforme a valores que, previamente han sido asumidos de forma racional dado que se comprenden y pueden aceptarse. El valor de los estos estadios no solo describe la estructura del razonamiento de carácter científico sino que además se extiende al campo de lo moral y lo social.

Completa el estudio realizado por su predecesor, siguiendo una metodología basada entrevistas en las cuales se sirve de un instrumento de investigación que consiste en métodos de carácter indirecto no necesarios para convencer sino para tantear el proceso de razonamiento, tanto de niños como de adultos: los dilemas.

Su ejemplo de desarrollo del juicio moral es evolutivo y se extiende desde la infancia a los estadios superiores o postconvencionales en los que la construcción del juicio es evolutiva y guarda estrecha relación con las normas adquiridas que se desarrollan en diversas situaciones. Persigue el acuerdo entre el juicio y la acción para lograr la construcción de un determinado modo de ser de la persona, para ello presenta al sujeto disyuntivas de tipo moral a través de las que trata de encontrar la solución más adecuada al conflicto.

Establece diferentes estadios centrados en el desarrollo del juicio moral o capacidad del sujeto para razonar respecto a temas morales, su alcance se compone de un conjugado en el que se incluyen capacidades psíquicas y cognitivas que poseen cada uno y evolucionan de forma progresiva, el contenido es de carácter universal, formal y cognitivo. Están conformados no por normas concretas sino por principios generales y criterios de razonamiento de los que pueden derivarse prescripciones que han de ser aplicables a los distintos contextos y ambientes.

Por otra parte, y pese a que el autor ha realizado el estudio con niños y adolescentes, los niveles y estadios se explican en función de las diferentes edades y en ellos se ubica la sociedad al completo, independientemente de su edad. La superación de un estadio y el alcance de otro no van ligados únicamente a la edad sino que se trata de un proceso madurativo y de formación en el que intervienen otro tipo de factores.

Kohlberg realiza la explicación partiendo de tres niveles de razonamiento moral a través de los cuales pretende definir lo que es bueno y valorar las situaciones analizando el tipo de razones que se arguyen para defender las percepciones; trata de conocer además la perspectiva social. En cada nivel incluye dos estadios entre los cuales se establece una mínima diferencia vinculada con los argumentos que se atribuyen para el establecimiento del juicio.

La comprensión de los seis estadios se alcanza partiendo de la presencia de los tres niveles: preconvencional, convencional y postconvencional. En el primero de ellos: preconvencional, no se comprenden las normas ni la autoridad y los problemas se plantean conforme a los intereses personales. Las cuestiones morales se presentan teniendo en cuenta los intereses del sujeto nunca llegan a comprenderse como expectativas sociales, se actúa con el fin de evitar el castigo. Existen dos estadios en este primer nivel: el estadio heterónomo y el del intercambio o individualista.

En el estadio heterónomo principalmente se siguen las normas para evitar el castigo, el razonamiento se forja sobre la mera intuición; no se considera el punto de vista social y se juzga según mandato de las autoridades y para satisfacción de las propias necesidades.

En el estadio del intercambio individualista se presentan modificaciones en las habilidades cognitivas y la asunción de roles aunque el bien continúa definiéndose en relación con la satisfacción de necesidades y la perspectiva social es individualista y cerrada. La razón moral que justifica una acción es el interés inmediato y la satisfacción de las propias necesidades así como el reconocimiento del interés de las demás personas.

En el convencional se toma como referencia para la emisión del juicio la regla y la expectativa que el grupo tiene que se cumpla la regla. En este se encuentra la mayoría de la población tanto adolescente como adulta.

En el estadio normativo interpersonal los sujetos que permanecen en él consideran que el comportamiento adecuado complace a los demás, creen que las necesidades para actuar de forma justa giran en torno buena persona. Es necesario contribuir a la sociedad y al grupo evitando la descomposición del sistema que define normas y roles El sujeto se orienta hacia valores que elige de acuerdo con opciones subjetivas y personales, de esta postura se deriva la diversidad de opciones morales presente en la ciudadanía pese a que se excluye la aplicación de criterios racionales a la elección de cualquier opción.

En el último de los niveles: el postconvenional se formulan y aceptan principios generales, y la persona juzga por convencimiento, los temas morales se presentan desde una óptica superior a la sociedad. Corresponde a este nivel el estadio moral del contrato y los derechos humanos donde el bien se define, según los principios que la sociedad y el sujeto mantienen. El comportamiento justo se centra en la relatividad y el respeto ante las múltiples opciones al tiempo que defiende valores no relativos como la vida. En el supuesto de que las reglas entren en conflicto con los derechos deben modificarse a favor de la defensa y mantenimiento de los segundos. Adquiere importancia el consenso para fundamentar las normas y actúa como elemento racional que completa la variedad de valores y opiniones defendidos por los miembros de una sociedad. La construcción de principios por parte del sujeto trasciende los límites de la sociedad.

En el último estadio: el de principios éticos universales, se define el bien como el punto de vista moral en el cual deben basarse todos los acuerdos sociales. Se entiende la persona como un fin en sí mismo que ha de respetarse y justifica el motivo fundamental para hacer lo que está bien. Por otra parte, el argumento fundamental radica en la validez de los principios morales y el

compromiso hacia estos. Los principios que sigue el sujeto son escogidos por sí mismo y poseen un carácter universal que permite derivar acuerdos sociales a partir de una posición moral previa y directriz a través de la que se define lo correcto y lo justo.

El análisis realizado por ambos autores ha resultado ampliamente criticado, especialmente los estadios 5 y 6 del razonamiento moral que propone Kohlberg. Según esta teoría se acelera, a través de los dilemas, la evolución de los estadios. Por otra parte, se critica el excesivo énfasis en el razonamiento frente al componente afectivo y el elemento material. Por otra parte, deja sin explicar el nexo entre razonamiento y acción moral que determina el grado de madurez del juicio de esta índole.

2.2.1.3.1. La educación moral como desarrollo autónomo

De la teoría expuesta y defendida por los dos autores: Piaget y Kohlberg, se deriva un modelo educativo con base en el desarrollo del razonamiento moral, especialmente en el alumnado. Este paradigma se considera el de mayor impacto debido, entre otros factores, a la gran cantidad de bibliografía con la que se cuenta al respecto. Pretende el alcance del estadio superior o cuando menos, el más próximo a la autonomía moral, para ello se propone dotar al sujeto del conjunto de herramientas que precisa alejándose, canto más, del adoctrinamiento propio del modelo educativo tradicional derivado de la teoría de la socialización. Al mismo tiempo, cuestiona el modelo de clarificación de valores dado que, a pesar de compartir la idea de la discusión, propia del citado modelo, pretende que se trate de una cuestión ascendente que converja en el alcance del estadio superior de desarrollo moral. La metodología que se ha descrito y que utiliza el autor, anteriormente citado, corresponde a la estimulación de situaciones conflictivas en el educando que le preparan para juzgar moralmente y para empatizar con el otro.

El sistema utilizado de forma preferente es el de los dilemas morales, tanto los hipotéticos como los reales. Los primeros presentan situaciones ambiguas sin referirse a un marco ni a un tiempo concreto; plantean el requerimiento de una solución que ha de tomarse de forma inmediata. De igual modo sucede en los reales, con la salvedad de que estos son tomados de la vida misma lo que favorece que el sujeto al que hacen alusión, en este caso el alumnado, pueda definir el problema moral por si mismo. Favorecen el desarrollo cognitivo al tiempo que posibilitan la superación de estadios y el avance hacia el estadio que más les aproxima a la autonomía moral. Para ello resulta fundamental que el dilema se comprenda correctamente y que se indaguen diferentes puntos de vista favorables a su comprensión, esto provoca que se amplíe el abanico de posibilidades. De esta forma se auspicia el desarrollo de formas de razonamiento práctico y principios de valor comunes, haciendo referencia a una restructuración del propio modo de razonamiento.

En definitiva, y después de analizar los distintos aspectos derivados de este modelo educativo que parece haber superado a los anteriormente descritos, conviene destacar la principal crítica que se le objeta al de desarrollo moral

que se caracteriza por estar excesivamente centrado sobre el contenido. Además el hecho de que se desarrolle en una tradición cultural liberal y democrática así como los avances de índole social, tecnológica y económica, favorecen el cultivo de otros modelos como el de formación de hábitos virtuosos que posibilita el alcance de la conciencia crítica y la educación del carácter.

Todo ello propicia el desarrollo de sujetos con capacidad para convivir en el contexto informacional propio de finales del siglo pasado y principios del actual. En esta situación se requiere de personas que desarrollen además de ciertas capacidades cognitivas, básicas y fundamentales, otras de carácter axiológico.

2.2.1.3.2. Dimensiones de la personalidad moral

En la actualidad somos testigos de la revolución tecnológica que propician los avances tecnológicos y económicos. Asistimos al desarrollo de nuevas y recientes formas de comunicación que condicionan, en ocasiones limitando, nuestra forma de actuar y de pensar. Especialmente en el caso de los adolescentes y del conjunto de sujetos cuya personalidad moral está menos formada es preciso el análisis y reflexión sobre los diferentes elementos que la conforman. El avance mediático requiere de personas con capacidad de análisis y con habilidades que le faculten para desarrollar su vida en sociedad, no se trata tan solo de coexistir sino además de convivir en tanto en los espacios privados como en los públicos. Varias son las dimensiones que conforman la personalidad moral. Según se ha descrito varios han sido los modelos a seguir a lo largo de la historia, desde el de socialización hasta el más reciente que hace referencia al componente emocional que se le añade al componente conductual o al propio carácter.

Siguiendo a Puig (1996) en la construcción de la personalidad moral intervienen, además de los elementos descritos el razonamiento y los valores. Si bien es fundamenta el alcance de la autonomía moral como baluarte sobre el que ha de erigirse la personalidad moral crítica, no pueden dejar de tenerse en cuenta otros aspectos que, conforme avanzan las sociedades y los contextos van cambiando han de ser tenidos en cuenta. Siguiendo a Buxarrais (2003) la personalidad moral se articula en base a varias dimensiones entre las que destacan: el autoconocimiento, la autorregulación y la autonomía, las capacidades de diálogo y la de transformación del entorno o la comprensión crítica, la empatía y las habilidades sociales, sin olvidar el razonamiento moral. Se trata de capacidades que han de desarrollarse con el fin de alcanzar el espíritu crítico al tiempo que se aumenta la autonomía. Se ciñen a los valores universales, no impuestos con el fin de alcanzar personalidades capaces de desarrollar su vida en cualquier contexto tanto presencial como virtual.

El alcance de tales objetivos se persigue partiendo de los paradigmas anteriormente analizados, entre los descritos destaca de forma especial el que se refiere a la educación moral como educación del carácter. Esta ha de referirse especialmente a la dimensión de las creencias dado que persigue, fundamentalmente el desarrollo de hábitos morales, determinadas formas de conducta

que han de servir de germen a diferentes rasgos del carácter. Estos han de servir a la persona para empatizar con los demás al tiempo que favorecen el desarrollo de relaciones sociales. Bertowitz (1994) entendía el carácter como una de las dimensiones principales que define la personalidad de un individuo, se trata de una capacidad que debe aprenderse para luego ser puesta en práctica e interiorizada. Directamente relacionada con esta dimensión y siguiendo a Bertowitz (1994) es preciso referirse a la conducta considerada el fin último de la personalidad moral y ligada a las intenciones del autor.

En definitiva, la construcción del yo moral se articula en base a su propio conocimiento, la relación que establece con los demás y la reflexión de carácter social y moral. Esta última engloba las características principales de las dos anteriores y se centra en el establecimiento del diálogo como forma de razonamiento moral y el desarrollo de la comprensión crítica. El diálogo adquiere gran importancia en la sociedad actual dado que, según indican Díaz-Torres y Rodríguez-Gómez (2008: 1267), «es preciso analizar los productos culturales y propiciar un diálogo intercultural.

Asimismo, crear las condiciones pedagógicas que faciliten la progresiva adopción de guías de valor significativas y eficaces». Para ello es preciso conjugar los sentimientos y las emociones con el resto de elementos que conforman la totalidad de dimensiones a las que nos hemos referido dado que, según indica Buxarrais (2003: 94), «ser una persona moral representa contar con estos elementos y poseerlos en equilibrio y armonía, trabajando juntos». La posesión de cada uno de ellos significa el alcance y proximidad al desarrollo del juicio moral razonado y crítico, un juicio que permita al sujeto empatizar con el otro tanto a nivel cognitivo como afectivo. Especialmente en la sociedad de la información donde están presentes varios elementos que conforman el proceso comunicativo se requiere de personalidades morales críticas, con capacidad analítica y de reflexión. Personas que desarrollen las competencias que les capacita para la posesión de las habilidades y estrategias que permiten el desarrollo de la vida en sociedad, en la sociedad donde predominan el uso de las tecnologías de la información y los recientes medios de comunicación.

2.2.2. Eticidad y educación del carácter como desarrollo de la conciencia crítica

Los modelos derivados de las teorías enunciadas hasta el momento han sido superados por otros que le conceden mayor énfasis no solo a factores sociales sino además a los culturales y las diversas evoluciones tanto políticas como económicas. Entre sus características destaca el hecho de que mantengan un diálogo de carácter crítico con las posiciones cognitivo-evolutivas del desarrollo moral.

A nivel educativo y desde el campo de la filosofía se concibe el desarrollo de la conciencia crítica como el conjugado que resulta de la formación del carácter del sujeto y la adquisición de hábitos virtuosos. Tal alcance parte del ori-

gen situado en la evolución que a lo largo de la historia de la filosofía proponían, por ejemplo, Aristóteles o Kant. Se referían a lo bueno, lo malo, lo conveniente o lo menos conveniente sin tener demasiado en cuenta el contexto en el cual se desarrollaban los hechos ni tampoco el resto de condicionantes externos que pudiesen determinar una u otra acción o uno u otro comportamiento.

Conforme ha ido evolucionando la sociedad y según ha ido transcurriendo el tiempo, la situación política ha sufrido una serie de modificaciones hasta llegar a la situación actual denominada: cultura del consumo, esta supone la expresión de los valores que predominan en la actualidad. En este contexto corresponde a la ciudadanía entendida tal y como se ha indicado en el epígrafe correspondiente, el desarrollo y construcción de los valores bajo el alcance del bien común. No se trata de aislarse sino de contribuir a la construcción de un espacio donde primen el entendimiento y el desarrollo de relaciones entre iguales. Todo ello debe producirse en un ambiente de responsabilidad y participación en el que prime el diálogo como forma básica sobre la que se erigen las relaciones sociales e interindividuales. El proceso ha de extenderse a lo largo de la vida del sujeto, de ahí que se justifique el concepto de eticidad al que posteriormente nos referiremos.

2.2.2.1. Eticidad vs moralidad

La realidad social actual y el entorno justifican el predominio de una ingente cantidad de medios a través de los que se pretende la comunicación. Asimismo la diversidad y en concreto la presencia en un mismo espacio de múltiples culturas y diferentes medios de comunicación generan una ampliación del ámbito de relaciones al tiempo que implican la necesidad de regulación y control sobre las mismas. De igual forma suponen un mayor grado de complejidad a la hora de evaluar las relaciones y comportamientos de los sujetos. Hoy en día, ante la pluralidad de voces y formas de conducta resulta complejo referirse a un único conjunto de normas morales definidas como las correctas por antonomasia. Tal dificultad no ha de derivar en la anarquía ni en la falta de control, al contrario, la situación requiere de una toma de conciencia urgente y clara según la cual el control moral pueda ejercerse del modo más equitativo y correcto posible.

Se entiende la moralidad como el conjunto de orientaciones que rigen la cooperación y el entendimiento humano que no son exclusivas ni pueden entenderse como únicas. La vida en sociedad determina comportamientos concretos que se entienden conforme a unas normas que han de hacerse extensivas a la totalidad de miembros de las distintas sociedades. Responden al sentido de la responsabilidad y la cooperación por parte de los sujetos que deben actuar de forma comprometida, libre y autónoma. Se trata de principios que pese a no poder considerarse como una herencia inamovible, se trata de postulados que ansían la consecución de un estadio en el cual se tengan en cuenta las normas en el contexto en el que se desarrollan. Estas han de ser capaces de satisfacer las diferentes necesidades de los miembros que conforman la sociedad más allá de esta visión se sitúa la referida a la eticidad, entendida, al estilo de Hegel, como la capacidad de decisión y la adquisición del carácter que se va

conformando en el contexto al que hemos descrito. Se desarrolla además a lo largo de toda la vida. Aúna los aspectos moral y social así como los diferentes cambios y modificaciones que, a lo largo de la historia van surgiendo. Hace referencia al individuo en sociedad de ahí que aludamos a la necesidad de que las normas de comportamiento se adapten a las distintas situaciones y espacios sociales donde se producen las relaciones entre individuos. De este modo posibilitarán la existencia de una ciudadanía libre, concepto al que se ha referido Hegel, con capacidad para desarrollar su vida en sociedad.

Concretamente en un contexto donde predominan la multiplicidad de medios que emergen de forma casi continúa; y donde el creciente incremento tecnológico constituye la realidad circundante. Tales condiciones resultan insuficientes dado que, con frecuencia el sujeto se siente incomunicado y sin voz. Los derechos que amparan a la ciudadanía y defienden la libertad de expresión no implican ni garantizan la transmisión de información veraz ni el establecimiento de la comunicación, tampoco suponen el entendimiento entre individuos.

La consecución del objetivo enunciado se propone partiendo de la formación y la educación que, según White (2007), constituye la base sobre la que se construyen sujetos con capacidad para resolver problemas y mantener el bienestar social. Hace referencia a la interdependencia y la libertad como pilares que sustentan el sistema democrático al tiempo que favorecen la toma de decisiones en los sujetos.

De este modo se favorece la generación de mentalidades participativas y con capacidad de intervención y comunicación; facultad esta última que facilita, según White (2007: 72), la «participación y esta oportunidad para influir de algún modo sobre los resultados de la toma de decisiones colectivas».

Para ello propone el establecimiento de un sistema dialógico de intervención construido sobre el consenso y cuya finalidad es la contribución a la resolución de problemas sustentada sobre el diálogo y que actúa como base o pilar para la articulación del conjunto de intereses del sujeto. Parte de la comunicación como forma de establecimiento de las relaciones entre individuos y de la persona como resorte sobre el que residen los valores democráticos propios de una sociedad de tales características.

Conocidos los intereses, reclamos, derechos y necesidades morales, es conveniente contar no solo con la legislación encargada de velar por el desarrollo de la comunicación si no además con los principios básicos sobre los que se erige la democracia dialógica y participativa.

En este contexto adquiere especial relevancia la intervención de la ética como forma de control y mantenimiento del sistema democrático donde ha de desarrollarse una ciudadanía más libre y con posibilidad de alcanzar una mayor igualdad. Siguiendo a White (2007: 52), «la ética no es una lista de principios sino el modo habitual de actuar en la vida pública, la forma en que tomamos nuestras decisiones personales». A través de esta se pretende el desarrollo de una ciudadanía global entendida como un conjunto de sujetos cosmopolitas con capacidad para la reflexión y el control. Estas dos cualidades se conciben como medidas base sobre las que puede establecerse la comunicación definida como el compromiso para mantener la democracia. Se pretende

además el mantenimiento de sociedades pluralistas e interculturales que contribuyan al desarrollo de personalidades capaces de establecer la actitud crítica y autónoma. Actitud que ha de encarnarse en el sistema democrático donde se pretende el fomento de valores como la tolerancia, participación y solidaridad, entre otros.

El alcance de este objetivo se consigue, según Bernal (2001: 38), «unificando las estrategias de la educación moral y cívica», que se alejen, cuanto más, del autoritarismo, la imposición de ideas, la coacción o la neutralidad». Éticas condicionadas por la realidad que según indica Muguerza (2007: 445), «insta no solo a los éticos, sino también a gobiernos, expertos y ciudadanos a buscar respuestas». Para ello se cuenta con la colaboración de expertos, éticos o determinados comités y comisiones que desarrollan iniciativas internacionales que dan pie a determinadas declaraciones y códigos de ética, algunos de ellos que trascienden fronteras, se trata por ejemplo y entre otros, del Pacto Mundial de las Naciones Unidas (1999).

Varios son los frentes abiertos y las ópticas desde las que se pretende la contribución, forja y desarrollo de la condición humana que trasciende el mero interés cognitivo y se centra en el deber; en la ética del cuidado que, siguiendo a Noddings (2009: 40), «no rechaza la lógica ni el razonamiento». Su componente fundamental es el diálogo que trasciende la mera conversación para generar comprensión y entendimiento entre los interlocutores. Hace referencia a la participación y a la responsabilidad de los miembros que intervienen en el, al tiempo que pretende la empatía de unos y otros. Tiene en cuenta factores relacionados con el aspecto cultural y las diferencias de esta índole que puedan influir en el cuidado y relación con los demás.

A su vez, en esta línea, adquiere importancia y ha de enfatizarse, la autoestima directamente relacionada con el grado de conocimiento que el sujeto tiene de si mismo y del contexto donde se desarrolla la convivencia. Siguiendo a Noddings (229: 76) se persigue, «el alcance de personas serviciales, competentes, cariñosas y agradables». Personas que, según Habermas (1991: 77), «solo pueden normalmente actuar conforme a su propio juicio tras haberse convertido en sujetos capaces de actuar moralmente por vía de socialización en contextos de vida ética». En estos, debe cobrar importancia el sentido de la responsabilidad y la conciencia de sus deberes que le llevan a actuar conforme a ellos, de ahí que se justifique la actuación racional a la que se refieren los filósofos, directamente relacionada con la conciencia crítica.

2.2.2.2. El desarrollo de la conciencia crítica

La reflexión se identifica con el valor básico sobre el que ha de erigirse la conciencia crítica a la que aluden los educadores. A su formación contribuye tanto la convivencia de varias personas en un mismo espacio, como la conversión del hombre en animal político y social, ambas condiciones justifican el desarrollo de la capacidad crítica que determina la posibilidad de que el sujeto emita juicios, ya sean valorativos o críticos, de la situación que se le presenta.

El acto comunicativo se desarrolla en un contexto donde hablante y oyente exponen sus convicciones sobre una temática concreta al tiempo que comprueban la validez de sus emisiones y, a través de la reflexión, tienden al consenso. Tal objetivo puede cumplirse si se tiene en cuenta la herramienta básica: el discurso ideal al que se refiere Habermas, cuya ideología hemos indicado, al tratar sobre el valor de la comunicación en la sociedad mediática. El enfoque propuesto por el autor, pretende la creación de situaciones óptimas para el desarrollo del diálogo que favorece la toma de decisiones consensuadas. Todo ello propicia el proceso de autorreflexión y la participación de los sujetos que ha de desarrollarse en los diferentes ámbitos de la vida dado que su finalidad inmediata radica en el entendimiento de la totalidad de participantes.

Varios son los autores encargados de referirse a la pedagogía crítica concebida, no solo como la simple transmisión del saber si no, como una práctica pedagógica que permite al sujeto la lectura y decodificación de la realidad. Esta puede alcanzarse a través del diálogo que favorece la comprensión del mundo y su problemática.

De la pedagogía crítica deriva un importante modelo educativo que hace referencia al aprendizaje y reflexión sobre las ideas que posee el sujeto; a través de la interacción y la participación postula la posibilidad de modificación de los principios que han de alejarse de la reproducción hegemónica de determinadas conductas. El modelo surgido es esta época debe tener en cuenta la voz de la totalidad de sujetos implicados tanto en el proceso comunicativo como educativo, se basa en el consenso y la participación, valores fundamentales de la sociedad democrática que posibilitan siguiendo a Ayuste, Flecha, López-Palma y Lleras (1999:41), «la posibilidad de cambio individual y social a partir de un proceso educativo basado en la interacción entre iguales». La relación se desarrolla en contextos donde predominan espacios creativos desde los cuales pueden diseñarse determinadas formas que permitan la transformación social y de las diversas situaciones. Se forja sobre un proceso de interacción y diálogo con base en la comunicación mediante la cual se elaboran los diferentes significados y se construye la realidad.

En esta situación, para los pedagogos críticos adquiere especial relevancia la idea de la educación como base sobre la que se forja el cambio social, como motor para reducir las desigualdades de índole económica o social, entre otras. Según indica Bórquez (2009), «se propone incidir en la formación de buenos ciudadanos, que sean capaces de luchar por mejores formas de vida pública, comprometiéndose con los valores de la libertad, igualdad y justicia social». Adquiere especial relevancia e importante trascendencia la persona que se sitúa por encima de los sistemas o las estructuras pudiendo realizar modificaciones y transformaciones a nivel social.

Estos estudiosos parten, igual que lo ha hecho Habermas del acto comunicativo y la capacidad discursiva como elementos que sirven para explicar el desarrollo de la competencia comunicativa base del cambio y evolución social. Se valora de forma especial, en este proceso, la posibilidad de dialogo conducente al alcance de decisiones racionales sobre determinadas cuestiones. La situación dialógica se caracteriza por realizarse en un plano horizontal donde

prima la importancia de los argumentos sobre la coacción o los condicionantes propios de una discusión, además, se premia el desarrollo e intervención de la totalidad de participantes en igualdad de condiciones. De este modo se pretende su desarrollo en situación de igualdad y sin lugar a discriminación alguna.

Aunque existen detalles que puntualizan el pensamiento de cada uno de los integrantes de esta corriente y, pese a la multitud de autores que comparten la misma o similar filosofía, destacamos: en la década de los 20 del siglo pasado Freire o Bernstein, posteriormente en la de los 30 se sitúa a Willis y ya en la que precede a la mitad del siglo XX se encuentran Giroux o Apple. Todos se inscriben en el enfoque dialógico que hace hincapié en la toma de decisiones por consenso y en el desarrollo de la autonomía como formas sobre las que se erige la sociedad de la comunicación y la información; el contexto se caracteriza por contar con infinidad de voces que se comunican con el sujeto, en muchas ocasiones, sin contrastar ni verificar la información, su origen y validez.

Nos remontamos a las ideas de Paulo Freire quien influye con sus principios que, pese a haber surgido en el pasado siglo, continúan vigentes hoy día. En la base de su ideología se sitúa la crítica de la realidad y la capacidad de reflexión que hacía referencia a las emociones y los sentimientos, destaca además el interés por desarrollar una educación liberadora que persigue la humanización del individuo, su superación para de este modo poder convertirse en independiente dejando de ser la sombra de otros. La consecución de este fin requiere además de, una metodología de carácter dialógico, centrada en la pregunta y la respuesta., un sujeto activo. Por otra parte, manifestaba un especial interés por la coherencia entre lo que se escribe, se dice y se practica. Todo ello con la única finalidad de que el sujeto no fuese objeto de manipulación ni de imposición; perseguía el alcance de personas activas con capacidad de transformación de la sociedad.

En su teoría crítica adquieren especial relevancia las cuestiones políticas, éticas y el diálogo; para el autor la educación constituía un medio a través del cual se logra la autonomía. En el cual estaban implícitas la decisión personal y la responsabilidad sobre la que se forja la autonomía, especialmente de las personas participativas, con capacidad para intervenir en la vida social como sujetos libres. Esta idea se expone inicialmente en su obra (1973) y será desarrollada, con posterioridad a lo largo de sus estudios (2008). De los principios que postula se deriva la proximidad al desarrollo de una ciudadanía no tanto de carácter global sino mundial.

Asimismo, trasciende los modelos de educación descritos hasta el momento en tanto que, pese a basarse en la metodología de pregunta-respuesta, se aleja de los contenidos acríticos dado que asienta su visión sobre la ética de la liberación. Según la cual destaca de forma especial el contexto socio-político entendido como un espacio para el desarrollo de la ética de vida autónoma sobre la que se forja la vida justa, igual y realmente democrática. Supera el modelo cognitivo-evolutivo dado que cuenta además de, con factores de índole cognitiva, con las características emocionales y los condicionantes socioculturales más importantes. Todos ellos conforman los elementos básicos que determinan la participación en la vida social de los sujetos que se encuentran en

proceso de liberación. Personas que han de adquirir la facultad que les capacita para la emisión del juicio moral razonado, desligado de cualquier influencia que, tanto de forma directa como indirecta, puedan recibir. Se trata de generar personalidades que, además de ser activas posean la capacidad que les permite establecer relaciones sociales tanto de carácter público como privado; las primeras generadas por la situación de apertura del espacio que es posible gracias a la virtualidad y la interactividad.

En este entorno ha de convivir la lectura entendida desde antiguo como la forma de adquisición de la conciencia crítica que permite al receptor el conocimiento de múltiples visiones y puntos de vista sobre un mismo tema con el conocimiento tecnológico derivado del avance social y mediático.

Tal conjugado posibilita el desarrollo de la idea enunciada anteriormente al referirnos a la pedagogía entendida como forma de decodificación de la realidad, construida sobre el diálogo, comprendido como la forma de comunicación que trasciende las relaciones tú a tú. El proceso se prolonga a lo largo de toda la vida y constituye una forma de aprendizaje que no se ciñe exclusivamente al ámbito académico sino que lo trasciende llegando a contextos informales donde se puede actuar y aprender de forma libre; siguiendo a Aubert, Duque, Fisas y Valls (2009: 124), «el aprendizaje dialógico se extiende a cualquier situación educativa y no sólo consigue incrementar los aprendizajes sino que contiene un potencial importante para promover la transformación social». Se trata de un aprendizaje que ha de llevarse a cabo entre iguales, teniendo en cuenta determinados factores tales como: la inteligencia cultural o la dimensión instrumental, entre otros. No debe tener en cuenta las diferencias dado que, no existe condición alguna que le permita al sujeto una superioridad moral ni una posición de control y coacción sobre los demás.

EL utópico alcance y la consecución de tales objetivos nos conducirían a una situación en la cual predominasen la participación, el consenso y la colaboración como bases sobre las que ha de forjarse la democracia. Este aprendizaje se postula desde la pluralidad de dimensiones, y atenta contra la igualdad entendida como homogenización de conductas. Por otra parte, debe conservar los tradicionales valores del aprendizaje que se basa en la adquisición de conocimientos técnicos y científicos.

No se trata de una forma de aprendizaje anárquico, desvinculado de los cánones sino que todo ello ha de cumplimentarse con los valores propios de la sociedad democrática y tecnológica con el fin de alcanzar la forja de intérpretes críticos que posean las herramientas mínimas que les capaciten para, según indica Aubert (2009) enfrentarse con posibilidades a un mundo cargado de riesgos.

Conocidas las características del mismo se trata de que, el alumnado y la ciudadanía en general, cuenten con las opciones que le permitan decidir libremente el sentido y orientación de su vida. Adquiere especial importancia en esta situación el conjunto axiológico según el cual actúa el sujeto y el entorno, ambos condicionan las relaciones sociales. Asimismo es preciso tener en cuenta el contexto tecnológico a través del que se difunden conductas que, en cierto modo, condicionan llegando a determinar, las actuaciones de los individuos; la repercusión se agudiza especialmente en la sociedad de la información don-

de los datos se difunden con una rapidez vertiginosa llegando a multiplicarse velozmente de un confín a otro de la geografía planetaria. A la versatilidad cronológica se suma la falta de control sobre la situación comunicativa, carencia que afecta tanto a la producción como a la difusión de la información e imágenes que conforman el contexto informacional actual. Situaciones de esta índole justifican la alfabetización, entendida no solo como la adquisición de las destrezas que permiten la lectura y escritura sino como, el desarrollo de la capacidad crítica y la habilidad comunicativa. A través de estas se pretende el desarrollo de la competencia mediática que faculta a la ciudadanía para, no solo convivir con los medios de comunicación sino además para, comprender el significado que se deriva de su programación.

A la alfabetización ya hacía referencia Freire (1973), cuando se refería a la concientización que le permite al sujeto salir de su posición de ignorancia Todo ello es posible gracias al educador que posee los conocimientos y se los comunica a quien no sabe. En este caso, se concibe por tanto la alfabetización como un proceso de lectura crítica que le permite al sujeto liberarse de todo lo que le oprime. El pensador expone sus ideas basándose en la relación que se establece entre los oprimidos y el opresor, para el autor los primeros deben ser conscientes de la situación y luchar por su liberación, basándose en el diálogo y la reflexión como sustento sobre el que se forja la alfabetización entendida como la adquisición de las capacidades comunicativas que le permiten al sujeto el desarrollo del espíritu crítico que caracteriza a cada una de las personas. Aplicando tal estrategia al contexto educativo indica el pensador que el educador debe establecer el diálogo con el educando dado que, de este modo podrá conocer su caso particular y su cultura al tiempo que incorpora todas estas características al currículo; centra su ideología en el intercambio de experiencias.

Según Freire (1973), el educador no es el portador del saber absoluto ni el que ha de imponer los contenidos de forma cerrada en sus clases. Se trata de consensuar posturas siempre teniendo en cuenta al educando, sus experiencias y bagaje cultural, Realiza una apuesta clara por el diálogo y la libertad de expresión; la idea, planteada por el autor, se desarrolla y amplía en la actualidad cuando se asiste a una ampliación de los espacios donde predomina la comunicación no solo tu a tu sino a través de la virtualidad. Al contexto mediático se le añaden otros condicionantes tales como el enunciado; este tipo de situaciones justifican la necesidad de formación y alfabetización por parte del sujeto que ha de poseer las capacidades mínimas que le facultan interaccionar con los demás en una sociedad que no es inmutable sino que varía y se va adaptando a las distintas modificaciones.

De la misma forma sería preciso que la educación también lo hiciese, de ahí que se defienda la postura que hace referencia a una pedagogía crítica que persigue el alcance de sujetos con capacidad de decisión, cono posibilidad para argumentarse sin ser coaccionados por factor externo alguno. Se procura el alcance de personalidades morales autónomas que puedan controlar sus emociones al tiempo que desarrollan un comportamiento propio, desvinculado de toda influencia o condicionamiento externo.

En el contexto mediático además del control y conocimiento cognoscitivo se requiere de una formación moral y del desarrollo de la actitud crítica que favorece el la vida en sociedad y el control de las emociones y sentimientos entendidos como elementos básicos sobre los que han de sustentarse las relaciones de convivencia. Al aspecto cognoscitivo se le suman el axiológico y el control de las emociones.

Con respecto a estas últimas destaca la inteligencia emocional que según Goleman (1995) se entiende como un conjugado de la inteligencia interpersonal y la intrapersonal, esta hace posible el trabajo y la interacción entre sujetos. Al mimo tiempo pretende la puesta en marcha de competencias emocionales favorables a la evolución del presumible bienestar tanto de índole individual como social.

Se auspicia además el desarrollo integral de la personalidad con base en la adquisición de actitudes positivas, de control de sentimientos que permitan la superación de todo tipo de dificultades y el alcance de sujetos emocionalmente inteligentes. Esta pretensión la justifica Bisquerra (2003: 64), cuando señala que estos sujetos «tienen capacidad para controlar las emociones y los sentimientos, capacidad para tomar decisiones adecuadas». Decisiones que resultan básicas para la formación de la conciencia crítica que no se asocia de forma única a la que se adquiere en el aula sino que se amplía al resto de ámbitos de la sociedad. Atañe tanto a la educación de carácter formal como a la no formal o incluso a la que se deriva de las relaciones de convivencia que se producen en todos los espacios donde exista comunicación.

Para el desarrollo del proceso comunicativo resulta básico el lenguaje crítico, dado que, si no existe, indica McLaren y Kincheloe (2007), «no habrá ninguna forma de resolver el reto más abrumador a que nos enfrentamos en el siglo XXI». Los autores se refieren a la brecha que se abre entre nuestra habilidad para ser correctos a nivel tecnológico y hábiles en cuanto a actitudes éticas. La tarea se complica de manera especial si nos referimos al colectivo adolescente, el conjunto de sujetos que, independientemente de su edad, no han adquirido la capacidad moral que les permite la emisión de juicios críticos desligados de cualquier influencia, especialmente mediática, que pueda condicionar sus comportamientos y opiniones.

3. Los adolescentes en la nueva sociedad mediática

El contexto comunicativo al que se alude a lo largo del trabajo certifica la necesidad de modificaciones en los niveles tanto sociales como tecnológicos o educativos. Este motivo prueba el estudio que se centra en la descripción de la situación y la consecuente justificación de la inclusión de la disciplina: educación en medios en el ámbito formativo.

Actualmente se hace referencia a la necesidad de alfabetización mediática que debe efectuarse tanto a nivel de educación formal como no formal; el de-

sarrollo de la tarea concierne a la sociedad en general y debe dirigirse de forma especial al colectivo adolescente.

Este grupo, que siguiendo a Moreno (2007), se entiende como el paso entre la infancia y la edad adulta, representa un porcentaje importante de la población, no solo a nivel mundial sino continental y también en España. Pese a ello y a que cada vez la edad adolescente se amplía más, existen datos que certifican la caída del número de adolescentes y el incremento de la población envejecida.

Entre otros factores, la situación actual justifica el establecimiento de una serie de subetapas lo cual no significa que las características de cada una sean idénticas al resto. Con el fin de simplificar caracterizaciones de los diferentes subperíodos y dado que ese no es el cometido del trabajo, se centrará la atención sobre la madurez y la adquisición de la autonomía consideradas como baluartes básicos para el desarrollo y consecución de adolescentes críticos y participativos; capaces de mantener la convivencia en la sociedad democrática a la que pertenecen.

Centra la atención el hecho de que los adolescentes consigan insertarse en la sociedad de los adultos y para ello precisan, como señala Moreno (2005: 47), «instrumentos intelectuales y afectivos diferentes a los que utilizan los niños».

A nivel cuantitativo y, según recoge El Libro Blanco de la Comisión Europea (2001), se asiste a un proceso de envejecimiento social que coloca entre 2000-2020 el porcentaje de personas de la Unión con edades comprendidas entre 15-24 años, en tan solo un 11%. Frente a este, el 21% de la población corresponde a la franja de edad comprendida entre los 65-90 años.

Tales cifras justifican, no solo el referido el envejecimiento de la población sino además, la necesaria diversificación de la sociedad para cubrir necesidades como la falta de personas capaces de trabajar no solo de forma física sino además intelectualmente.

De esto se deriva la necesidad de la diversificación cultural, lingüística y social que justifican, siguiendo el Informe de la Comisión, «una gran evolución en sus características sociológicas, económicas y culturales»; el avance se refiere de forma especial al entorno social y de manera singular a los jóvenes y a sus comportamientos, tanto los individuales como los de índole colectiva.

Pese a que la vida se acontece en sociedades que, siguiendo los dictados del citado trabajo de la Comisión Europea (2001), están «abiertas a las influencias culturales y económicas exteriores», no puede obviarse, como señalan entre otros Perinat (2003) un debilitamiento de las relaciones humanas y la aceptación del individualismo como fuerte valor en alza.

Además de esto, se prolonga la juventud de forma que, en casi en la totalidad de lugares, esta se adquiere cada vez más tarde. Situación que guarda relación directa con el alcance del grado de desarrollo moral autónomo y la consecuente capacidad crítica.

Aspectos que interesan al tiempo que inquietan dado que, de no existir la facultad que capacita al sujeto para actuar de forma independiente, no será

posible la emisión de juicios críticos, propios y desligados de toda influencia social y mediática. Así mismo tampoco se alcanzará el desarrollo de sociedades libres, plurales y participativas favorables el desarrollo y el avance conforme a los tiempos y necesidades de cada momento.

3.1. Adolescentes y sociedad española de la primera década del XXI

Además del crecimiento económico, el desarrollo poblacional ha hecho posible que varias culturas converjan en un mismo espacio teniendo necesariamente que entenderse para poder contribuir al desarrollo social y la convivencia; estos y otros factores son los que determinan su interacción e interrelación.

Al mismo tiempo, las tecnologías y la virtualidad, elementos que posibilitan la comunicación entre individuos de diferentes lugares, con costumbres distintas y con una ideología sustancialmente diferente, certifican la actual tendencia social hacia la interculturalidad además de favorecer el desarrollo de las relaciones que trasciendan el espacio presencial.

La rapidez con que discurren los hechos y la inmediatez en la transmisión de los mismos, características propias de la sociedad de la globalización, son algunos de los factores que nos hacen afirmar, coincidiendo con Perinat (2003), que asistimos a la revolución cultural de fin de siglo donde además de los intensos cambios tecnológicos propios de la sociedad mediática y digital, existen otros de carácter axiológico y normativo.

A lo largo de la última mitad del siglo XX y durante los primeros años del actual predominan los cambios, especialmente los referidos al ámbito de las comunicaciones que determinan en gran medida la personalidad de los receptores. En la etapa actual se asiste a una serie de modificaciones que vienen generadas entre otros factores por el desarrollo de la cultura digital, su existencia la determinan, en gran medida, la psicología y el comportamiento que marcan, de forma notable, los diferentes cambios socio-tecnológicas, cognitivos y axiológicos; además de estos adquiere especial relevancia la rapidez con la que evoluciona la sociedad.

En medio de esta situación emergen diferentes innovaciones que alteran el gusto y estilo de vida tradicionales al tiempo que dificultan la tarea referida a la adquisición de una identidad personal propia, comprometida con unos valores asumidos e interiorizados, desligados de cualquier repercusión externa.

El contexto se configura conforme a un sinfín de cambios que justifican la premura a la que Oliva (2003) se refiere cuando menciona la preparación para el futuro. Tal preocupación deriva, fundamentalmente, de los efectos de un consumo sino directo, transversal de las tecnologías que conforman el entramado diario y cotidiano.

En el caso de los adolescentes está centrado, no solo en el tratamiento de problemas negativos derivados de su comportamiento sino además en el fomento del desarrollo óptimo de los mismos.

Pese a las diferentes acepciones del término adolescencia, según señala el Oliva, ésta se entiende como un período en el cual no solo se tratan de evitar conductas y comportamientos considerados negativos sino que, es preciso el desarrollo de programas dirigidos a la prevención de comportamientos de riesgo. Además es necesario que se destinen recursos a promover, en los adolescentes, habilidades como la iniciativa, el civismo, el sentido crítico o la participación.

Por ende, y dada la versátil y cambiante situación se confirma la necesidad de desarrollo de un aprendizaje que evolucione a lo largo de toda la vida del sujeto. Su tipología es variada y diversa, destaca por un lado, el aprendizaje derivado de situaciones formales que se han concebido para tal fin y por otro, se encuentra el obtenido de aquellas no formales, que no son concebidas para ello pero sin embargo se les presupone tal función. A estos dos se suma el aprendizaje informal que ayuda a conformar y determina la personalidad del sujeto.

Los múltiples contextos y las diversas situaciones educativo-formativas se extienden a lo largo y ancho de la geografía y de la historia. En toda situación comunicativa existe la posibilidad de transmisión de actitudes y comportamientos que repercuten, especialmente en el colectivo al que nos referimos. Asimismo favorece el desarrollo de la actitud crítica en la ciudadanía. La situación justifica la necesidad de adquisición no solo de conocimientos tecnológicos y de carácter teórico sino aquellos de índole actitudinal. Como se ha indicado a lo largo de la investigación, en la era mediática urge un receptor activo capaz de interactuar y no solo de absorber información de manera pasiva.

Cada vez más, según puede derivarse de la lectura de diferentes estudios, algunos de ellos de carácter nacional entre los que destaca el realizado por el ONTSI «Observatorio Nacional de las Telecomunicaciones y de la Sociedad de la Información», las tecnologías de la información y comunicación (TIC), el uso de dispositivos tecnológicos se implanta en la sociedad de la Información, tanto en la nacional como en la internacional.

A lo largo de esta última década han ido sucediéndose diversos cambios que provocan la existencia de dispositivos con mayor capacidad de almacenamiento y con posibilidad de procesar de forma más veloz la información, todo ello redunda en un notable incremento de su impacto sobre los receptores.

A lo largo de los primeros años del presente siglo, y ya desde 1999 se asiste a la liberalización del sector de las telecomunicaciones, en España se han producido diferentes intentos para, por ejemplo, incentivar el uso de Internet (Real Decreto Ley 7/2000) o para mejorar los niveles de competencia y que los mercados europeos converjan en cuanto a materia de tecnología se refiere.

Conforme avanza el tiempo se producen diferentes modificaciones de forma que, a mediados de la primera década del siglo XXI con la ley 10/2005, se ha impulsado el uso de la Televisión Digital Terrestre «TDT». Dos años después, en 2007, adquiere especial relevancia, el reconocimiento a la ciudadanía del

derecho a relacionarse electrónicamente con las administraciones públicas. Entre otras medidas destaca la aprobación de la Ley de financiación de RTVE que hace referencia a las emisiones sin publicidad. Además de la legislación, la creciente implantación y uso de las tecnologías confirma su presencia en determinados ámbitos y, pese a los intentos de la administración y de ciertos organismos, su actual inexistencia en otros.

En la situación descrita, predomina el creciente uso e implantación de las TIC por parte de la ciudadanía y se confirma una escisión entre la población con acceso a estas frente a aquellos que todavía no lo tienen. Dentro del grupo que accede existe una diferencia marcada entre quienes poseen los conocimientos mínimos necesarios para el correcto manejo e interpretación de los medios: la sociedad que se encuentra alfabetizada, y los que no los poseen; esto es, la totalidad de sujetos que se hayan en vías de alfabetización.

Las dificultades se acrecientan, de forma especial, en el caso de los menores dado que, pese a acceder de forma más o menos fluida a la información, su personalidad se encuentra en aras de formación hecho que favorece que siendo más dócil pueda ser influida de manera más sencilla.

3.1.1. Adolescentes de ayer y hoy: retos y desafíos

Las diversas transformaciones que caracterizan la sociedad actual determinan, al tiempo que confirman, el desarrollo de la juventud entendida como la etapa de transición desde la niñez hacia la edad adulta.

Conforme avanza el tiempo, se certifican los cambios, no solo en el aspecto físico del sujeto sino además en su forma de ser que se perfila con unas características propias que le diferencian de los demás. Por otra parte, los menores, al entrar en esa etapa de su vida buscan su propio espacio, como indica Perinat (2003: 67), «el niño, al entrar en la adolescencia, traza una línea de demarcación para instalarse en un territorio», espacio que, según cita el mismo, se encuentra restringido a los mayores.

Así mismo, en el círculo de los jóvenes existen parcelas vedadas a las que, no todo el mundo tiene acceso. Se trata de microespacios configurados, buena parte de ellos, en función de los medios que tiene a su disposición y aquellos que no. A tales condicionantes se suma la concepción de la adolescencia, lo largo del tiempo y actualmente, como una etapa de cambios que además de venir determinada se enmarca en el contexto social al que pertenece.

Se trata de un período en el cual la sociedad define, en cierto modo, los comportamientos y características de los adolescentes. Este momento posee unas características propias y muy marcadas al tiempo que propicia los condicionantes que favorecen, siguiendo al autor, el devenir de la «nueva cultura juvenil».

El origen de esta se sitúa en las últimas décadas del siglo pasado y continúa hasta la actualidad donde priman las tecnologías y medios como elemen-

tos que la conforman. A tales peculiaridades se añade el adelanto en la edad de maduración de los adolescentes, según indica Domènech-Llabería (2005: 17), «La edad de inicio de la pubertad ha ido disminuyendo en Europa y otros países a lo largo del siglo XX, tanto en varones como en mujeres». Para la comprensión de tales cambios y sus repercusiones resulta fundamental el estudio de la situación tanto social como familiar en la que se desarrolla la vida de nuestros jóvenes.

Actualmente en el contexto, de la globalización y si nos remontamos a los años posteriores a la segunda mitad del siglo XX, observamos ambientes caracterizados por la presencia de los medios y las tecnologías digitales que condicionan, en gran medida, la vida cotidiana al tiempo que demandan el desarrollo de una mirada crítica capaz de refrenar los vicios que se propagan a través de los medios y de desvirtuar conductas no correctas a favor de otras que figuren como representativas de la realidad.

Especialmente durante las últimas décadas, época en la que han nacido los adolescentes actuales, los medios de comunicación se erigen, según Toro (2010), como, «un poderosísimo agente transmisor e inculcador de actitudes, valores y comportamientos». Conforme se ha señalado y coincidiendo con el autor, cuanto menor es la edad del telespectador mayor es la repercusión que los medios ejercen sobre el. Influye además de la edad, el grado de desarrollo moral del sujeto que condiciona, directamente, la recepción acrítica.

Coincidimos con Toro (2010), cuando señala que la televisión y los diferentes medios de comunicación, al frente de los cuales se sitúan actualmente los videojuegos, los modernos teléfonos 3g o los Ipad, entre otros suelen condicionar, de forma extraordinaria, la conducta, actitudes y valores de la juventud. Además de ello, con frecuencia estos medios ofrecen a los adolescentes una primera aproximación de carácter general a lo que es el mundo adulto. A su vez, ayudan a conformar la visión que los televidentes, en especial los menores, tienen el mundo real y del comportamiento social al tiempo que colaboran en el moldeamiento de las normas ayudando a configurar mensajes creíbles referidos prácticamente a cualquier tema.

Por ende, en medio de este contexto los adolescentes necesitan de unas mínimas pautas que les orienten, les enseñen y ofrezcan alternativas sobre el arsenal informativo del que disponen. Se trata según indica el sociólogo Quevedo (2003) de «despertar el espíritu crítico de los niños no sólo a partir de una suerte de censura de las emisiones sino a partir de un interés hacia las imágenes y la comunicación».

La situación justifica, según Moreno (2005: 71), «la adopción de un conjunto de valores y una ética que guíe la conducta», la consecución y alcance de este objetivo lo centra la autora en los adolescentes que conviven con otras personas. La totalidad de menores y especialmente los que conviven de forma mayoritaria con adultos, abandonan antes la infancia para equipararse al adulto. Esto significa que, a nivel moral, se le presume un abandono de la heteronomía a la que se referían Piaget (1932) y, posteriormente Kohlberg, es entonces cuando se inicia la etapa que corresponde a la autonomía moral. Su adquisición alude, asimismo, a la capacidad de ponerse en el lugar del otro, es decir, de empatizar. De este modo se pretende la comprensión tanto de los

pensamientos como de los sentimientos de los demás, este postulado se encuentra directamente relacionado con las afirmaciones que establecía Kohlberg al indicar que, como norma general y de forma mayoritaria, los jóvenes suelen mostrar en sus respuestas que sus principios morales dependen del punto de vista de los demás, requiriendo de su aprobación.

No obstante, dado que no existe un patrón universal que se instituya independientemente de la sociedad a la que se refiera, cabe señalar que, en el caso de la sociedad europea y concretamente la española, predomina la juventud que valora de forma especial a la familia y amistades. Se trata, según indica Moreno (2005), de jóvenes que a pesar de la existencia de alguna excepción, como norma general preferentemente son tolerantes y solidarios. Una escasa minoría se muestra menos madura cuando, por ejemplo no aceptan a los extranjeros. Afirmaciones de este tipo justifican demandas como la que se observa en el Libro Blanco de la Comisión Europea (2001), cuando sitúa entre los retos que supone la globalización para los jóvenes, el hecho de crear las condiciones que permitan la afirmación de los adolescentes europeos como ciudadanía solidaria, responsable, activa y tolerante.

Para ello además de superar los retos con los que inicialmente se contaba, entre los que destacan la forja de la identidad y autonomía ante los progenitores o capacidad de comunicación e interacción libre con los demás, urge el hecho de que se tenga en cuenta el contexto tecnológico y mediático que favorece el desarrollo de la comunicación bien sea de forma virtual, bien presencial al tiempo que condiciona y dificulta las relaciones entre la ciudadanía, especialmente los más jóvenes.

3.1.2. Adolescentes en el contexto mediático

Los multimedia, como hemos observado a lo largo del trabajo, se consideran herramientas fundamentales que conforman el ecosistema audiovisual más reciente correspondiente al siglo XXI y últimas décadas del pasado. Ejercen especial influencia sobre los receptores quienes, tras cada exposición, se comportarán de la forma que se presume dado que actúan condicionados, cuando menos de forma subliminal, por la influencia de las tecnologías que utilizan.

Según se observa, por ejemplo en los distintos informes que de forma anual edita el Observatorio Nacional del SI «ONTSI», la sociedad de la información va conformándose paulatinamente; en el proceso intervienen las diferentes tecnologías que imperan en la actualidad. Uno de los motivos centrales se debe a la rápida difusión y la implementación de los cambios que implican una considerable mejoría en cuanto a aplicaciones y avances tecnológicos se refiere.

Por otra parte, contamos con diferentes informes que reflejan no solo la conformación de la sociedad de la información y la implantación de nuevas formas de comunicación sino además el uso efectivo de, por ejemplo, Internet.

Si nos referimos al caso de los de los adolescentes, según señala Rubio-Gil (2010), la juventud suponía entonces un 24% de los usuarios sin embargo,

según figura en la web del Ministerio de Educación Cultura y Deporte (2012), «las últimas encuestas hablan de que el 25% de los jóvenes menores de 18 años utiliza habitualmente Internet», además de ello, desde finales de la primera década del presente siglo, los chicos y chicas con edades comprendidas entre los 12 y 18 años indican haberse conectado alguna vez a Internet. Una amplía mayoría lo utiliza con frecuencia, según puede deducirse del estudio nacional que han realizado Aranda, Sánchez-Navarro y Tabernero (2009). Las cifras constatan además que la práctica totalidad de jóvenes tiene acceso a Internet y a los móviles, de forma especial en el ámbito doméstico. No sucede lo mismo con los videojuegos que solo utilizan en casos más concretos y de forma menos común.

Por otro lado, se aprecia la temprana edad con la que comienzan a usar las tecnologías, motivo que confirma la etiqueta que se les atribuye de nativos digitales al tiempo que constata la necesidad de formación de los usuarios.

Conforme han transcurrido los años, la situación varía notablemente, al mismo tiempo que se completa fundamentalmente y entre otros factores por el avance y mejora de la economía proclive al desarrollo del mercado de las tecnologías. Este, día a día se supera al tiempo que se incrementa la capacidad de absorción en cuanto a consumidores se refiere.

En cuanto al tiempo que los chicos y chicas adolescentes dedican a los medios de comunicación. Siguiendo el Informe Teens (2010), realizado en Cataluña se aprecia un ligero incremento con respecto al estimad, entonces giraba en torno a las 30 horas semanales, cifra que hoy días continúa en creciente ascenso. De cumplirse las predicciones, para el 2020 se alcanzarían unas 40 horas por semana. El número de horas que se ocupan en tal tarea junto a la digitalización de la información y contenidos hacen posible que los medios no solo no pierdan las funcionalidades que se le han atribuido sino que la situación exige la ganancia de otras nuevas. Cuanto mayor es el contacto, mayor es la repercusión y al mismo tiempo se incrementa la necesidad de que el tratamiento de la información y la forma de transmisión de datos se realicen correctamente y sin abolir los principios deontológicos fundamentales.

Tal como se ha constatado a lo largo de la investigación que se está llevando a cabo, desde la aparición de la imprenta hasta nuestros días los adelantos existentes favorecen el desarrollo de la era audiovisual. Paralelamente y pese a que el perfil del adolescente se construye conforme a unos rasgos comunes que lo han definido y continúan haciéndolo, conforme han ido surgiendo y se han consolidado las diferentes formas de transmisión de la información, el adolescente necesariamente ha tenido que ir adaptándose a las diferentes situaciones que a diario emergen en la sociedades.

El contexto lo constituyen además los diferentes adelantos tecnológicos que favorecen la constitución de determinados comportamientos que Ovejero, Bringas, Herrero y Rodríguez (2008), definen como asociales; entre estos se sitúan las conductas violentas: la agresividad o el aislamiento social que confinan, en el caso de los adolescentes y como indican los mencionados autores, en el fracaso escolar.

Según argumentan, el adolescente pasa gran parte de su tiempo en contacto con los diferentes medios de tal forma que se reduce considerablemente el

que emplea en familia o el que dedica a sus estudios. Los hechos confirman la presencia de actitudes y conductas violentas cuyo origen puede atribuírsele a los medios quienes por otro lado tan solo difunden determinadas conductas que, en ocasiones, figuran ser reales cuando no es así. Tales comportamientos no los generan sino que los transmiten o difunden como veraces.

De forma análoga, el fracaso puede entenderse como consecuencia no solo del excesivo número de horas que los adolescentes dedican al contacto con las tecnologías, sino además de los efectos negativos de la información mediática que determinan el comportamiento de los adolescentes quienes, en lugar de dedicarse al estudio utilizan, en exceso, las tecnologías.

Así por ejemplo, en el caso de los videojuegos se observa como la adicción provoca la necesidad de utilizarlos reduciendo la falta de dedicación a otras actividades que los adolescentes, presumiblemente, habrían de cumplir. Todo ello constituye el germen que explica el origen del fracaso escolar, este se cumplimenta con otra serie de factores adicionales entre los que se sitúan la agresividad inicial del sujeto, su capacidad intelectual o el nivel socioeconómico.

Además viene determinado por cuestiones como la agresividad de los padres o la propia crianza de los hijos, todas contribuyen a la cerrazón del círculo que conforma el origen y desarrollo de la conducta irresponsable a la que venimos refiriéndonos.

Frente a esta postura negativa, existen otras que certifican la validez y repercusión positiva de los contenidos mediáticos. Así por ejemplo, recientes estudios como el llevado a cabo en Suiza por Hansjakob Schneide y el Fondo Nacional Suizo (FNS) que promueve la investigación científica indican que el uso de Internet por parte de los jóvenes favorece la escritura reduciendo el número de faltas de ortografía.

La totalidad de argumentos justifican que la conformación de la personalidad y los comportamientos del sujeto responden a un conjunto de factores que la constituyen y a los agentes externos que la condicionan; contribuyen a su formación múltiples factores; se trata de una construcción que no puede anclarse a una etapa determinada de la vida sino que se prolonga a lo largo de la misma. Por otra parte y según señala Castillo (2007), se trata de un proceso complejo que puede identificarse con el cambio de conducta, esta evoluciona desde la dependiente hacia la autónoma.

Siguiendo las afirmaciones reseñadas en el capítulo anterior, la adquisición de la autonomía no siempre llega a alcanzarse, tampoco se asocia a una edad concreta sino a la superación de distintos niveles que determinan si las respuestas emitidas por el sujeto son propias y no están influenciadas por factor externo alguno.

Alcanzado el estadio superior y según señala Castillo (2007: 50), «el adolescente comienza a tomar decisiones personales relacionadas con su vida futura y a elaborar un proyecto personal de vida». Este se enmarca en el contexto cultural pues no debe olvidarse que, pese a que la adolescencia comienza en la biología termina en la cultura y es en esta donde confluyen una serie de facto-

res de índole tecnológico que configuran el entorno al tiempo que ejercen influencia sobre los usuarios.

Los múltiples avances además de las continuas actualizaciones tanto sociales como mediáticas o la posibilidad de relativa accesibilidad de la población adolescente a estas, requieren de la puesta en marcha de un programa formativo que haga alusión tanto al aspecto cognitivo como al axiológico y al emocional. Por otra parte, y para cumplimentar resulta fundamental tener en cuenta que, este complejo proceso dura, según señala Toro (2010: 64), « lo que dure su vida».

3.2. El aprendizaje permanente a lo largo de toda la vida

La población adolescente que protagoniza la era digital y la cultura mediática convive, como hemos constatado con múltiples tecnologías que le facilitan la comunicación al tiempo que dificultan la conformación de su personalidad y el desarrollo de la autonomía crítica.

A través de las diferentes fuentes de información y comunicación se difunden valores que no siempre coinciden con los deseables, muestran además formas de comportamiento y actitudes de diversa índole. Los diferentes factores contribuyen al desarrollo de la identidad del sujeto, especialmente de los más jóvenes.

El campo de los medios de comunicación al frente de los cuales se situaba en un principio y casi de forma exclusiva el televisor, ha ido ampliándose. Hoy en día Internet se erige como uno de los más utilizados tanto para la selección de información como para la comunicación que puede mantenerse a través de las diferentes aplicaciones. Según Bernal-Triviño (2009), Internet gana terreno a otras formas de comunicación como muestran diversos estudios entre los que destaca el Estudio General de Medios, la tendencia se lleva a cabo tanto en Estados Unidos como en Europa y España. Así mismo, Viñas (2005), indica que los multimedia más recientes al frente de los cuales coloca a Internet y la telefonía móvil han cambiado los sistemas de comunicación. Las causas son diversas pero según Bernal-Triviño (2009), se deben principalmente a la rapidez y la gratuidad consideradas como elementos claves a la hora de elegirlas, entre otros, estos argumentos certifican la elección de los más jóvenes: los nativos digitales.

La vida, especialmente la de los adolescentes se lleva a cabo en ambientes caracterizados por la presencia de las tecnologías consideradas imprescindibles en la actualidad, entre los principales destacan: además de Internet, las cámaras digitales, los videojuegos o los más recientes móviles, todos utilizados preferentemente para comunicarse.

De este contexto, y pese a que el público más joven parece manejar con total naturalidad y corrección las tecnologías, se deduce, según indica Viñas (2005), el requerimiento que se refiere al correcto uso de tales medios dado que, si este es inapropiado, puede, como hemos señalado y según indica lite-

ralmente, «alterar el comportamiento e interferir en la actividad social o académica de los adolescentes» (2005: 235).

La inclusión de Internet en la sociedad actual la corroboran distintos datos recogidos en diversos informes, tanto de índole nacional como internacional. Estos estudios se encargan de certificar la convivencia de este tipo de comunicación con otras como la que se puede establecer mediante, por ejemplo, los teléfonos móviles, especialmente los de última generación. Estos no solo cumplen la función para la que han sido concebidos, la transmisión de información y la comunicación sino que, a través de las múltiples aplicaciones que poseen amplían su uso y la posibilidad de acceso a Internet pasando por el envío de mensajes «SMS» así como de mensajes multimedia «mms» o vídeos.

Entre los referidos informes destacan los que anualmente ofrece el Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (INTECO), especialmente los de (2010) y (2011). El primero de ellos se dirige a los padres, su finalidad y gira entorno a la orientación en el buen uso de los videojuegos y el segundo se centra en la correcta utilización de los smartphones. Además de estos, el Observatorio de Contenidos Audiovisuales (OCTA) también edita trabajos en los cuales hace referencia al uso que los menores realizan de las TIC, este último articula su trabajo en el análisis de los contenidos y su repercusión.

Con su labor pretenden contribuir a la integración social de los jóvenes tanto desde la educación formal como desde la no formal, en la cual se incluye la cultura que, siguiendo a Benedicto y Morán (2003), «ofrece el espacio de reflexión y experimentación del grupo de coetáneos».

En la actual sociedad y gracias, en buena medida, a Internet y las múltiples posibilidades que ofrece, la sociedad y, de forma especial los jóvenes se refugian, cada vez más, en el hogar desde donde pueden acceder a la mayoría de los servicios sin necesidad de salir de casa: compras on-line, comunicación instantánea o consulta de información y juegos, entre otros. Todo ello no exime sino que exige la necesidad de que adquieran las capacidades mínimas que les facultan para ser ciudadanos activos en medio de las sociedades cada vez más complejas y plurales.

Los objetivos principales se centran en la introducción de la ciudadanía, especialmente de los adolescentes, en la vida cívica, para ello se precisa tanto de la educación formal, como de la no formal.

La tarea concierne a la totalidad de la población y como tal constituye una labor común, actualmente y cada vez más, comienzan a implicarse además de las instituciones educativas que se han concebido con tal finalidad, las diferentes administraciones e incluso los ayuntamientos o mismo las ciudades. Los distintos agentes educativos desarrollan múltiples actividades para contribuir al alcance de tal objetivo: el desarrollo de una ciudadanía activa y comprometida, autónoma y crítica.

El alcance del objetivo resulta especialmente dificultoso en el caso de los jóvenes quienes, no siempre poseen la capacidad que les permite participar en la vida pública de forma autónoma.

La autonomía se identifica, como se ha visto anteriormente con la independencia, estado que, cada vez resulta más difícil de alcanzar. Según Bau-

man (2002), esta capacidad respondía a una forma de obrar según la voluntad, libremente y de modo que permita la actuación conforme a unos principios universales el sujeto debe de tener interiorizados. Actualmente y, según puede percibirse en el contexto descrito, la tarea se complica dado que, la multiplicidad de agentes que comunican contribuyen a incrementar tanto las fuentes de información como la propia realidad de tal forma que, los sujetos cuyo desarrollo de la personalidad se encuentra en vías de formación, actúan condicionados sino de forma clara, de manera subliminal, por la información que reciben y que no son capaces de filtrar.

La dificultad se incrementa en un contexto en el cual el ocio y el consumo se convierten en algunas de las ocupaciones principales de la ciudadanía más joven. Adquieren especial relevancia los sujetos que desarrollan el sentimiento de pertenencia y configuran su identidad conforme a la información que reciben. Esta, con frecuencia, llega al receptor con una finalidad concreta; con la intención de conseguir objetivos preconcebidos.

En esta tesitura adquiere un alcance relevante la capacidad que el sujeto demuestre para juzgar por sí mismo, según sus intereses. Esta se compone de una serie de principios universales a los que hacían alusión entre otros Kant cuando mencionaba la moral universal de la autonomía y la responsabilidad y los derechos fundamentales como el de la libertad de expresión y pensamiento. Todos ellos conforman los valores propios de una sociedad democrática donde la educación que se proyecta ha de ser ajena a cualquier tinte ideológico o parcial.

La preocupación sobre la formación del receptor preocupa, desde hace años, a diversos autores entre los que se sitúa Montiel (2004), quien proponía en su trabajo la re-educación comunicativa, en su caso, referida al contexto de los consumidores más jóvenes.

La medida justifica su presencia ante la creciente expansión que, a lo largo de las últimas décadas, viene dándose de la mano de Internet. Forma de comunicación que pese a todo y según indicaba el autor, parecía no ganarle espacio a la televisión. Sea como fuere, la medida propuesta se refiere tanto a la comunicación que puede realizarse a través de Internet como a aquella que se desarrolla mediante los múltiples canales existentes. La educación propuesta comparte con la cívica, asociada al campo académico o de educación formal, el carácter interdisciplinar y transversal referido a la responsabilidad del conjunto de agentes formativos.

Este tipo de educación presupone una forma de participación en todos los espacios donde puede desarrollarse, persigue el alcance del aprendizaje integral por ello se pretende su desarrollo como un espacio de aprendizaje interactivo favorable a la mejora de las condiciones de vida del sujeto Se trata de un compromiso de índole colectiva que persigue la búsqueda de los valores y los principales contenidos que conforman la base del entramado social, del contexto donde el sujeto desarrolla su vida en común con los demás.

Como síntesis, puede utilizarse la idea de Pedró (2003), referida a la forma de aprender; para el autor consiste en un combinado de: conocimientos, habilidades y valores, estos y según cita el autor deben darse en una situación real. Tal condicionante de continuas actualizaciones a las que se suma la nece-

sidad de sujetos activos, capaces de evolucionar y modificar su conducta y actuación conforme a las necesidades existentes en cada momento.

3.2.1. Mirada crítica adolescente

La era a la que Mc Luhan (1964) denomina tecnológica, donde predominan los medios de comunicación, corresponde a una etapa en la cual se asiste a una inversión de roles. Se trata de una situación pionera en el campo de la educación y protagonizada por los nativos digitales; anteriormente no se había constatado que los niños pudiesen enseñar a los padres o mismo a algunos de sus maestros. Tales condiciones justifican la idea que, entre otros postula Sotelo (2011), cuando señala que asistimos al desarrollo de la brecha invertida en el conocimiento tecnológico que llega a modificarse cuando los mayores se adaptan al entorno y aprenden conocimientos nuevos. Siguiendo al autor, estos pueden incluso llegar a experimentar cierta dependencia tecnológica aunque el grado es mayor en el caso de los denominados por Prensky (2006) o por Piscitelli (2009), nativos digitales. En su obra, este último también, hace referencia a la generación digital que incluye a aquellos sujetos nacidos después de los años 80 del siglo pasado. Se trata de sujetos multitareas que viven con las tecnologías en la mano.

Independientemente de la nomenclatura adoptada, el uso masivo de Internet así como la implantación de las tecnologías, constituyen algunos de los factores más relevantes a la hora de analizar la situación actual. Esta se caracteriza por el predominio de múltiples pantallas y variadas formas de transmisión de la información que conforman el entramado social. Se trata de una especie de revolución masiva de los medios convertidos en herramientas, no solo de comunicación sino, de trabajo. Actualmente diferentes estudios como el de Papers (2010), confirman que los medios han cambiado la forma de motivar a la gente que puede elegir, cambiar y producir en función de sus necesidades y conocimiento. A través de los foros, las redes sociales o el Messenger entre otros, la sociedad puede estar comunicada al tiempo que se conecta prácticamente en la totalidad de situaciones y lugares.

El ecosistema mediático confirma el cambio en la comunicación y transmisión de las imágenes que fluyen de forma inmediata y, en ocasiones sin detenerse a pensar en la repercusión que pueda tener su difusión.

Los orígenes de la situación trascienden el día a día, su singladura demuestra una cierta distancia cronológica, en las últimas décadas y de forma progresiva, asistimos a la masiva inclusión e implantación, casi general, en el uso de nuevos medios y formas de comunicación. La realidad no mantiene impasible al receptor de ninguna edad sino que afianza el interés y ahínco a la hora de analizar la situación y de proponer alternativas que conduzcan al alcance de posturas consensuadas, opciones que infieran en el desarrollo de posiciones capaces de conciliar la tecnología, los cambios y las nuevas necesidades.

Se trata de alcanzar opciones favorables al uso de las pantallas y la comprensión de información que transmiten de forma constructiva dado que, según señala Pérez-Alonso-Geta (2005), los ambientes en los que los menores se socializan, es decir, se integran en el contexto social al tiempo que se educan, vienen determinados por las transformaciones sociales, económicas y axiológicas que condicionan los estilos de vida.

Según afirma la autora, los cambios en ocasiones derivan en situaciones extremas dado que, cada vez se reduce en mayor grado la etapa que corresponde a la edad infantil. Todo ello provoca que los niños adopten con gran rapidez conductas impropias del momento que están viviendo, correspondientes a otras edades.

La socialización, entendida como la comprensión de la ética y la formación de los valores, discurre excesivamente deprisa, tal rapidez, se debe, en buena medida, a la cantidad de pantallas que a diario y de forma continua emergen ejerciendo notable influencia sobre el receptor. A la socialización contribuyen además las redes digitales que llegan a alcanzar sobre el adolescente una repercusión mayor incluso que la de los propios padres o la escuela. Además ejercen una influencia considerable el uso masivo de los medios por parte de la ciudadanía y, en especial, de los más jóvenes. Por estos motivos, considera necesario Pérez-Alonso-Geta (2005: 1365), «arbitrar nuevas formas de actuación que permitan a la infancia una socialización y educación adecuadas». Capaz de sofocar los efectos de las pantallas con las que, continuamente, está en contacto el colectivo adolescente. Los menores de la Sociedad de la Información aprenden al tiempo que modulan sus experiencias en el entorno y contexto en el cual desarrollan su vida y se desenvuelven, usan diferentes canales informativos y pantallas de los cuales se deducen conductas que no reproducen de forma fidedigna la realidad. La repercusión que estas tienen sobre los sujetos depende, en buena medida, de su grado de alfabetización y de la capacidad que desarrollen para actuar ante los inminentes cambios y la cuantiosa cantidad de información que reciben.

Los adolescentes deben desarrollar la capacidad de reflexión que les permita no estar condicionados por los diversos métodos de distribución de la información. Interesa el desarrollo y forja de la capacidad que les faculta para interpretar la información recibida y para desarrollar una mirada crítica que les permita sobrevivir en el mundo de las pantallas. Cada vez desde que el niño nace y hasta su adolescencia pasa un mayor número de horas en contacto con estos, en el hogar por ejemplo existen multitud de ellas, desde el televisor al teléfono pasando por el ordenador o los videojuegos, entre otros muchos.

Coincidiendo con Morduchowicz (2008), la consecución del objetivo enunciado el las líneas anteriores depende, en buena medida, del trabajo que desempeñan las familias. Resulta imprescindible una postura comprometida de las mismas, dado que, por ejemplo la decisión de comprar un televisor más o menos para el hogar y su ubicación favorece o entorpece de forma determinante el aprendizaje y formación de los menores.

Así pues, de la localización de, por ejemplo, un televisor en el hogar se deducen el grado de implicación de la familia en el proceso de formación de sus hijos, La autora hace referencia a tres posturas bien diferenciadas, una de

ellas referida al hecho de que padres e hijos vean la televisión en común, otra que la miren junto a los hijos y una tercera que les aconsejen al tiempo que les acompañan. El mencionado ejemplo se hace extensible a otras tecnologías como puede ser el ordenador.

Al lado de esta postura se observa la que trata de conjugar el uso de los medios y tecnologías de la información y la consolidación del grado de autonomía por parte del receptor, en este caso el adolescente. La justificación principal la recoge Morduchowicz (2008), cuando afirma que los jóvenes de hoy en día «son la primera generación que articula y complementa el uso del teléfono, los mensajes de texto y el chateo para comunicarse con amigos». De esta afirmación se deduce que los medios se cumplimentan entre si y que, lejos de favorecer la marginación posibilitan el diálogo, la discusión y la sociabilidad de los usuarios.

Situaciones como la descrita justifican la necesidad a la que hace referencia Pinto (2008), consistente en desarrollar en el receptor la capacidad de tratamiento y utilización de la información a la que tiene acceso. Alude además a la dimensión de las identidades derivada del continuo contacto con las pantallas así como al desarrollo de la capacidad de expresión y difusión de la información en el ciberespacio. Los objetivos mencionados no se ciñen de forma exclusiva a la educación formal ni al espacio educativo debido a que según indica el autor «la ciudadanía y la formación de los ciudadanos pasa cada vez más por la capacidad de crear puentes entre universos», entre los principales sitúa Pinto (2008), a la escuela o los medios y redes de comunicación presentes en la sociedad global de la comunicación.

3.3. Educación formal y no formal en adolescentes como motores del desarrollo de la ciudadanía crítica

La expresión «ecosistema comunicativo», entendida como el conjunto de medios que conforman el contexto actual ha sido utilizada, entre otros, por Morduchowicz, Marcon y Camarada (2006). A lo largo de la última década del siglo pasado esta construcción ha interesado, de forma especial, a varios autores entre los que destacamos, además de los citados a, Martín-Barbero (1999) o, a principios del siglo XXI, Sunkel (2002).

De su significado se deriva la necesidad de formación de una ciudadanía capaz de leer los múltiples lenguajes existentes. Con ello se pretende una sociedad formada por sujetos autónomos y críticos, tales capacidades no se adquieren de forma exclusiva en la institución educativa, se trata de una tarea de índole social. Estos factores confirman que la educación igual que los medios, trasciende fronteras y se sitúa más allá de los meros espacios académicos donde, tiempo atrás, únicamente se aprendían contenidos relacionados con las diferentes disciplinas académicas.

En el ámbito académico, las distintas reformas educativas acontecidas, especialmente a lo largo de los últimos años, reflejan la necesidad de inclusión

en el currículo de los contenidos transversales, aquellos que no son específicos de ninguna materia pero sí constituyen parte importante en la formación de la ciudadanía.

La situación deriva en la necesidad, como apunta Gutiérrez-Martín (2007), en el título de su trabajo, de la integración curricular de las TIC; el desarrollo tecnológico y el contexto mediático actual demandan la incorporación de las fuentes de información con las que conviven los adolescentes en el aula.

La problemática surge a raíz de la implantación de los emergentes medios como formas de comunicación general. El proceso iniciado en las últimos años, al cual se han referido diferentes estudios, continúa vigente y en continuo auge dado que, se trata de modificaciones en continúa evolución; el hecho de que los medios se reproduzcan de forma, en ocasiones vertiginosa, provoca que se trate de un proceso dinámico que se prolonga a lo largo del tiempo y debe ir implementándose y mejorando. Pese a que los contenidos propios de una disciplina se consideren más o menos estáticos, la forma en cómo han de mostrarse no lo es.

Estos condicionantes justifican que la globalidad repercuta de forma directa en la cuestión de la educomunicación, entendida como el proceso de aprendizaje que se desarrolla en un ambiente democrático donde predomina el diálogo, base de la comunicación. En el procese educomunicativo intervienen tanto no solo los emisores sino además los receptores, ambos se retroalimentan al igual que sucede entre el profesorado y el alumnado.

Se trata de una construcción del aprendizaje que se desarrolla de forma horizontal en la cual, además de los agentes, interviene el contexto cultural en el que se desarrolla y los medios utilizados.

Se trata de dotar al sujeto de la capacidad crítica y de formar su mirada, la consecución de tales objetivos viene determinada, en gran medida, por la totalidad de conocimientos adquiridos tanto a través del aprendizaje formal como el no formal. Todos ellos hacen posible el desarrollo de las nociones básicas que le permiten al sujeto, no solo convivir con los diferentes medios sino además, conocer que tipo de información transmiten y cual es la trascendencia de su significado.

A la formación integral y la adquisición de la autonomía contribuyen tanto la educación reglada recibida de puertas hacia adentro; como la no formal: la derivada de los medios que configuran el contexto audiovisual y dan forma a la sociedad digital ofreciendo a la ciudadanía la posibilidad de consumir casi cualquier producto en prácticamente todos los puntos y momentos.

En el último grupo adquieren especial relevancia la interactividad y la digitalización de la información, ambas representan algunos de los principales motivos que justifican la inmersión de la ciudadanía en el proceso de aprendizaje conducente al alcance de sujetos críticos y autónomos.

Al alcance de tal objetivo se suman la tarea de la escuela y los múltiples agentes de socialización; la labor germina en la familia. En este entorno es donde el niño abandona el individualismo dejando de ser el centro de atención y preocupación preferente dada su debilidad y necesidades. Conforme va creciendo, comienza a realizar determinadas actividades de forma autónoma, es-

tos logros permiten que, según aumenta su edad gane en responsabilidad y autonomía. Esta se inicia cuando el niño comienza a desplazarse con cierta independencia y a hacerse cargo de funciones vitales que, en un primer instante no podía. Posteriormente necesita de integrarse: inicialmente en el grupo familiar y a continuación en la sociedad.

La etapa de integración social puede considerarse iniciada en el momento en el que comienza a ir a la guardería o al colegio donde el menor interactúa con otros niños y niñas de semejante edad y con costumbres unas afines y otras distintas. Al mismo tiempo se inicia y desarrolla el contacto con los medios y tecnologías de la comunicación, situación que justifica la necesidad de comprensión de las mismas.

En esta situación se requiere de un total sincronismo entre la familia y la escuela dado que, el menor no realiza actividades dispares en ambos contextos y porque debe ser capaz de conjugar e introducir el uso de los medios y formas de comunicación en su vida. Además de la inclusión debe potenciarse su comprensión para que llegue a entenderlos como parte de la misma y consiga interiorizarlo al tiempo que se dota de las técnicas y mecanismos que le permiten utilizarlos sin que su conducta se vea modificada.

La superación de los condicionantes descritos favorecen el desarrollo de personalidades autónomas, con capacidad para la emisión de juicios de valor o críticos, individuos que desarrollan habilidades para relacionarse e interactuar tanto en el plano presencial como en la virtualidad.

Para ello son precisos el conocimiento y comprensión de los medios, tanto los comúnmente denominados tradicionales como los de reciente incorporación. Se establece un binomio entre la comprensión y manejo de medios impresos en papel y la de aquellos que se difunden a través de múltiples y recientes formatos.

3.3.1. Escuela, vida y medios de comunicación: una utopía posible

La globalización, las tecnologías y la diversidad preocupan y lo han venido haciendo a lo largo de los años, los inminentes cambios sociales y la citada evolución tecnológica son algunos de los factores encargados de conducirnos hasta el punto donde nos encontramos. Momento en el cual, con frecuencia, surgen alusiones a la inclusión de la formación tanto dentro como fuera de la escuela. Preocupa de forma especial la posibilidad de establecimiento de un vinculo entre la educación y los medios, por ello se han creado términos como el de educomunicación, al que ya nos hemos referido. El objetivo final gira en torno a la integración de los medios y las tecnologías como parte de la totalidad de la vida del sujeto, tanto de los menores como de los adultos.

Más allá de la divergencia referida al hecho de que los medios nos igualen o nos separen, se ubica la formación que necesariamente implica su trabajo y comprensión. La tarea no alude, de forma exclusiva, al aula ni a un espacio

concreto dado que la formación se extiende a lo largo y ancho de la vida del sujeto sin ceñirse a un periodo determinado ni a un único lugar o forma.

Pese a todo, la pretensión por conjugar medios y aula ha ocupado a varios autores, aunque la inexistencia de prescripciones concretas aplicables en situaciones determinadas constituye la realidad circundante, corren ríos de tinta en los cuales reposan reflexiones que conforman el marco teórico y la base sobre la que deben erigirse las propuestas de índole práctica.

La arquitectura bibliográfica construida a lo largo de estos últimos años avala la idea referida a la carencia existente a la hora de disponer de programas concretos en los que se realice un estudio práctico donde se ofrezcan actividades pautadas sobre posibles formas de inclusión y uso de los medios en el aula.

A lo largo de la primera década del actual siglo y últimos años del pasado han ido surgiendo trabajos que adolecen de actividades prácticas y poseen un alto contenido teórico. Tales estudios impelen al lector al menos a preocuparse por la necesidad de realizar análisis de índole práctica.

Principalmente se trata de informes sobre la situación y análisis que más allá de una apología de la situación, sitúan entre sus principales pretensiones la realización de determinadas actividades de carácter transversal que pueden desarrollarse en la práctica totalidad de asignaturas que componen el currículo. Por otro lado, tratan de establecer un puente entre la situación que el discente vive en su vida cotidiana y las presentes en el ámbito de la institución escolar. Más allá de la inclusión y trabajo con los medios hacen hincapié en la necesidad de desarrollar actividades que vienen determinadas por las diferentes necesidades percibidas en el alumnado.

El esfuerzo se justifica debido no solo a la potencialidad pedagógica que se le atribuye a los diferentes medios y a la necesidad de que esta se vea explotada sino además a la brecha que se observa entre los valores predominantes en la sociedad y los que reflejan los diferentes medios.

La consecución de tales objetivos ha sido analizada, de forma especial, en estos últimos años, por ello y como señalaba en el título de su trabajo Gutiérrez-Martín (2007), es necesaria la integración curricular de las TIC y la educación para los medios en la sociedad del conocimiento donde urge además centrarse en el grado de formación del profesorado dado que, si este carece de formación no será posible la comprensión tanto a nivel tecnológico como desde el axiológico.

3.3.2. El aprendizaje invisible: adolescentes y pantallas

La irrupción de las tecnologías en la sociedad así como el uso de los ordenadores y los diferentes multimedia en los hogares contribuyen a la informatización de la vida cotidiana. No solo se refieren a los adolescentes sino a la totalidad de la población, de ahí que se centre la atención en la necesidad de formación de los sujetos que conforman la sociedad, una formación que debe desarrollarse a lo largo de toda la vida. La situación converge, según Cobo y

Movarec (2011: 19), «en la necesidad de pensar en modelos de aprendizaje continuos».

Más allá de los contenidos meramente curriculares o incluso de los que conforman el currículo oculto del aula contamos con otros derivados del uso de las citadas herramientas. Estos certifican el hecho de que sea preciso repensar la educación y no solo eso, además, ha de tenerse en cuenta el aprendizaje no reglado al que diversos autores entre los que se encuentran, Cobo y Movarec (2011), denominan «aprendizaje invisible». Se refieren a el como el que integra distintas ideas y perspectivas, persigue el desarrollo del capital humano y puede producirse en cualquier lugar y momento. Trasciende la mera formalidad para referirse además al aprendizaje no formal, siguiendo a los autores (2011: 25), «a fin de construir conexiones que permitan estrechar la relación entre conceptos».

La terminología adoptada, hace relativamente poco, nace con el desarrollo e implantación de las tecnologías, desde que Bell (1976), se había referido al advenimiento de la sociedad post-industrial hasta la aparición de la electrónica que ha preconizado Edison quien, pese a no inventar el teléfono eléctrico si ha descubierto importantes avances como el gramófono y el fonógrafo. Elementos todos ellos que conforman el ecosistema mediático y tecnológico, un contexto que requiere de sujetos con capacidad para desarrollar una serie de conocimientos y destrezas que, frecuentemente, no se adquieren exclusivamente en la educación formal.

Resulta complejo acotar una definición concreta que cubra de forma exacta las necesidades que se derivan de tal situación. De igual modo y por razones semejantes, no constituye tarea sencilla la elaboración de unas pautas o instrucciones que puedan aplicarse y seguirse para conseguir el objetivo final: desarrollar el pensamiento crítico aprendiendo de y con la totalidad de herramientas que conforman el actual contexto.

La realidad requiere de sujetos con capacidad para desarrollar la capacidad que les permite interactuar; acción que se realiza, de forma no circunscrita a un espacio o a un tiempo concreto, cuestión a la que contribuye la virtualidad y el trabajo no presencial. De tal modo, el aprendizaje que no puede verse se constituye en espacios que, inicialmente no se han concebido para tal función, mas sin embargo, en ellos si se desarrolla.

Según se recoge en la información que consta en la recientemente creada web http://invisiblelearning.ni ng.com/ con más de 500 miembros en tan solo un año y en creciente ascenso, este tipo de aprendizaje no limitado a ninguna edad, de carácter colaborativo, fomenta la alfabetización digital al tiempo que favorece el desarrollo de la competencia que permite resolver diferentes problemas que surgen en determinados contextos. Hace especial referencia al campo de las tecnologías y no se limita a una edad ni a un momento concreto.

Destaca la existencia de cierta relación entre este tipo de aprendizaje y el que perfilaba, a finales del siglo pasado. García-Hoz (1997), aludía al aprendizaje implícito que guarda cierta relación con la educación virtual, este ha constituido objeto de estudio en las investigaciones de autores como, Ralón, Vieta y Vásquez (2004). Cada uno desde su óptica concreta trataba de desmitificar a los medios al tiempo que se referían a la necesidad de introducción de

los mismos en la vida diaria y, lo que resulta más importante y de dificultad superior, su comprensión. Hacían referencia además a la interpretación de los mismo y la información de ellos derivada.

Pese a que la filosofía de base pudiese ser la misma, existen diferencias notables dado que el aprendizaje invisible, relativamente reciente postula un aprendizaje ampliado y además aboga por una formación que trascienda la capacidad institucional de la escuela siguiendo a Cobo y Moravec (2011: 45), se trata de que, «responda adecuadamente a las oportunidades y desafíos globales».

Busca hacer visible lo invisible entendiendo de forma eficaz la información de la que se dispone y utilizándola adecuadamente, todo ello en un contexto donde prime la autonomía y el compromiso personal.

Aborda la tecnología pero no para trabajar de la misma forma, esto es, en el caso del aprendizaje formal, el institucionalizado no es suficiente con la introducción de las tecnologías en el aula ni con el trabajo de viejos contenidos en nuevos formatos de presentación. Indudablemente existen determinados elementos de índole cognitiva que no pueden obviarse pero pese a esta condición, lo que si es factible es su tratamiento y ejemplificación.

En lo referente al aprendizaje no formal, se justifica la necesidad de capacitación dado que, actualmente diversas herramientas tecnológicas y digitales permiten, no solo la participación de la ciudadanía sino además, la producción de contenidos y conocimientos.

La adquisición tanto de los tecnológicos como los axiológicos, se entiende como un conjugado que favorezca el desarrollo de la actitud crítica y la comprensión de las tecnologías y de su contenido. Se trata de fomentar el autoaprendizaje al tiempo que se experimenta el desarrollo de estrategias que permitan, no solo el manejo sino además, el entendimiento y significado de los medios y la información que transmiten.

El proceso es dinámico y se deriva, en buena medida, de la inmediatez con la que ocurren los diferentes acontecimientos y la vertiginosa velocidad que de forma especial hoy día acompaña a los cambios. Por ello se postula un nuevo paradigma basado en los medios de los que se dispone y en su correcto uso e interpretación. No se trata de prescripciones preelaboradas cuyo objetivo resulte de inmediato alcance y de aplicación concreta sino de modos de conocer los esquemas a través de los cuales se activan las diferentes capacidades que permiten la interpretación de los contenidos.

La reciente concepción que se mantiene actualmente del usuario como productor justifica el trabajo colaborativo con base en el diálogo, la comprensión y la elaboración de materiales e ideas adaptadas a la situación para la cual han sido creadas.

La tarea formativa no se refiere de forma exclusiva a la educación de carácter reglado ni a las instituciones que han sido creadas para tal fin dado que, no se trata del alcance de un objetivo de carácter únicamente memorístico sino de experiencias vinculadas con el quehacer diario y cotidiano. Situaciones que, cada vez más, se vinculan con la virtualidad y las redes; espacios donde se desarrolla la interactividad fruto de la comunicación que, ya no se vincula

únicamente a la presencia de dos sujetos en un mismo espacio sino que se desarrolla y produce a través de otros medios.

De ello se deriva la necesidad, especialmente en el caso de los jóvenes, de desarrollar propuestas que se orienten a vincular diferentes espacios donde pueda desarrollarse el aprendizaje.

Pese a que el colectivo adolescente es el que pasa más tiempo en contacto con las tecnologías y medios de comunicación más recientes, corresponde a todo el mundo la implicación y el trabajo a partir de experiencias que conducen al desarrollo de habilidades que despiertan en el sujeto el interés por conocer y comprender no solo los medios sino su contenido y el ambiente en el que se producen y se transmiten.

Se persigue por ende, la resolución de problemas además de la superación de los retos más inmediatos centrados en el desarrollo de sujetos independientes y capaces de pensar de forma autónoma, todo ello utilizando las herramientas y destrezas de las que disponen y que, conforme avanza el tiempo, van adquiriendo.

3.3.2.1. Las TIC y los adolescentes

Varias son las definiciones utilizadas para referirse a las TIC, concepto inconcluso que, día a día va construyéndose; siguiendo a Labrador y Villadangos (2009), se conciben como instrumentos a través de los cuales se presenta la información de forma analógica y actualmente digital. Suelen identificarse entre otras con, la televisión, Internet, el teléfono móvil y los videojuegos, elementos que han revolucionado no solo el ecosistema mediático sino además el estilo de vida de la ciudadanía.

En el caso de los menores, quienes dedican buena parte de su tiempo al contacto con tales medios, se agudiza la situación dado que, determinadas tecnologías, de forma especial las de reciente creación e implantación se identifican con elementos comunes, presentes en el entramado donde viven y además, ejercen gran influencia sobre las conductas, en este caso de los menores.

La presencia y uso frecuente de estas se constata con informaciones observadas, por ejemplo, en la prensa diaria. Con relativa frecuencia pueden apreciarse titulares que confirman la presencia de los distintos dispositivos. Entre otros, destaca uno referido a los móviles donde consta que: «Dos de cada tres jóvenes de 12 años tiene ya teléfono móvil»1. La noticia a la que se refiere el titular guarda relación con el Informe Anual de la Sociedad de la Información en España elaborado por la Fundación Orange. De este se deduce además de la información que consta en el propio titular que, prácticamente la totalidad de los mayores de 15 años lo tienen.

Entre los incipientes trabajos que despuntan, destacan recientes estudios como el que ha realizado la Asociación para la investigación de Medios de Comunicación «AIMC» (2012), sobre el Acceso a Internet de niños menores de 14 años en EGM «Estudio General de Medios».

En el estudio se alude a la creciente implantación de Internet y su uso por parte de los menores de 14 años. Quienes acceden de diversas formas y desde puntos varios, resalta el Trabajo referido al descenso del acceso a Internet desde el Centro Educativo, según se observa es mayor el número de conexiones que realizan desde el hogar. Esta información sirve para constatar la creciente y continúa implantación, entre los menores, de estas formas de comunicación así como el uso de Internet como herramienta de comunicación.

Por otra parte, y a diferencia de las generaciones de más edad, el contacto que los jóvenes ejercen con los citados medios es más natural y próximo que el de las generaciones de edades superiores, aquellas generaciones que contemplan a las TIC como formas de comunicación novedosas e incluso desconocidas para buena parte de ellos. Sin embargo, los más jóvenes las entienden como útiles comunes de comunicación a través de los cuales contactan de forma no presencial, suplen la interacción al tiempo que se erigen como elementos que diferencian, cada vez más, a las distintas generaciones presentes en la sociedad actual.

Ejemplos de esta índole justifican la alusión a referencias de la postura de partidarios y detractores de las TIC, estos últimos consolidan con sus razones la expresión «brecha digital» mientras los primeros tratan de argumentar la inclusión e integración de las TIC en la vida del sujeto. Unos y otros constatan la presencia de nuevas formas de comunicarse y contactar presentes en nuestra sociedad. Ésta no se limita, de forma exclusiva, al ámbito público o a situaciones informales sino que trasciende hacia el privado, comúnmente identificado con situaciones más formales. En cualquier caso, tanto en unas como en otras, se reclama la intervención de la formación como motor del desarrollo y alcance de sujetos pragmáticos, activos y críticos.

La totalidad de este tipo de situaciones no debe suponer inconveniente alguno dado que, asistimos al desarrollo de la Sociedad de la Información caracterizada por el dinamismo y como tal, han de introducirse y utilizarse nuevas formas de comunicación acordes con los tiempos y necesidades de cada momento.

Los datos reseñados ratifican la necesidad de establecimiento de una diferencia entre lo que son conductas habituales y las extraordinarias. En el caso de los menores y, haciendo referencia a los ejemplos de Internet y el teléfono móvil, su uso no está restringido a lugares en los que exista un control ni una supervisión por parte de sujetos que, previamente, han desarrollado la capacidad crítica y de análisis.

Tampoco lo está la utilización de los videojuegos o la televisión que pueden llegar a generar adicciones entendidas de forma genérica como el uso inadecuado de los contenidos. Con relación al uso de Internet y de los videojuegos señala Goldberg (1966), que se observan una serie de criterios a través de los cuales el autor pretende perfilar, en relación con Internet, el concepto. Además de ello atribuye gran importancia al tiempo que se emplea en este tipo de actividades, situación que provoca la reducción del empleado para la realización de otra serie de actividades.

En cuanto a los videojuegos y el teléfono móvil destaca el trabajo de Muñoz-Rivas y Agustín (2005), en el que los autores establecen los criterios para refe-

rirse a la adicción a los móviles por parte de la juventud. Sitúan entre los rasgos preferentes el uso masivo de los dispositivos y su dependencia de ellos, esta redunda en la disminución de otro tipo de actividades sociales que se cubren con el uso del teléfono. Pese a que los estudios existentes hasta el momento sobre los videojuegos y al móvil son menos abundantes que los de otras tecnologías, se constata que, los criterios a seguir podrían ser similares.

Los argumentos sirven para justificar la necesidad de análisis de las conductas de los jóvenes frente a las tecnologías al tiempo que se requiere de la detección y denuncia de situaciones conflictivas que pueden derivarse del mal uso de estos dispositivos.

Las circunstancias descritas evidencian el uso masivo de las tecnologías por parte de los menores. Todo ello justifica la necesidad de intervención de la formación, se apela a su actuación y labor dado que, existe un importante poder de influencia y una creciente repercusión de los distintos medios sobre los comportamientos, especialmente de los más jóvenes.

La educación debe contribuir a la reducción de la mencionada brecha digital además de capacitar a los adolescentes para el uso correcto de las tecnologías, no se trata de censurar ni de vetar su consumo sino de formar tanto a los menores como a los miembros de su entorno, de forma especial, a sus padres. El objetivo que se pretende gira en torno a que, la totalidad de miembros de la sociedad puedan utilizar de forma responsable los nuevos medios y alcancen la comprensión de la información que transmiten.

La consecución de tal cometido constituye una tarea compartida que corresponde tanto a la familia como a la escuela, en esta última es necesaria la renovación y su readaptación a las necesidades existentes en la actualidad. Entre las principales se sitúa la erradicación de la visión estereotipada de los niños como una generación dotada de fluidez tecnológica frente a las personas de mayor edad consideradas, en la mayor parte de las ocasiones, como reacias al uso de las TIC y al aprendizaje, uso y manejo de las mismas.

Más allá de todo ello se ubica la necesidad de establecimiento de conductas adecuadas dado que, para los jóvenes, según constata Murdochowicz (2008), es en la cultura popular, conformada por los viejos y recientes medios y tecnologías de la comunicación, donde dan sentido a su identidad.

3.3.3. Educación y construcción de identidad en jóvenes

Pese a la cantidad de bibliografía que aborda la cuestión de la educación en la sociedad tecnológica. Período al que, en ocasiones sin diferenciar, se identifica con la era de la mundialización e incluso otras con la de la globalización, conviene analizar además de la cuestión de la adolescencia, la conformación de su identidad en la sociedad de la información o red.

El colectivo, al que nos hemos referido a lo largo del trabajo en varias ocasiones, vive en un entramado social caracterizado por la homogeneización

económica y cultural. En este espacio predominan calificativos como el de diversidad o pluralidad, adjetivos que además de definir la situación, pretenden centrar la atención en torno a factores de su propia índole.

Los jóvenes viven inmersos en un contexto en el que prevalece la masiva inclusión de los medios y las pantallas en el quehacer diario. Predomina la digitalización de la información que transmite valores e imágenes cargadas de significado, en ocasiones subliminal. Pese a no nacer con una función meramente formativa, la transmisión y difusión de la información contribuye a la configuración de la personalidad del sujeto; más allá de la situación social, los medios ejercen ejerce influencia sobre el comportamiento y actitudes de buena parte de la ciudadanía, tanto de los mayores como de los más jóvenes.

Diferentes autores entre los que destaca Callejo (2012), se ocupan de analizar el contexto partiendo de la disyuntiva que infiere la trasmisión o no de la realidad por parte de las pantallas. El estudio realizado se ubica sobre la base que se centra en la estrecha relación entre el colectivo adolescente y los más recientes medios de comunicación, entre los que se ubican los últimos y más modernos videojuegos o los móviles.

Todos ellos ocupan gran parte del tiempo de ocio de la juventud que no los utiliza de forma exclusiva para comunicarse. La situación requiere por tanto, del alcance de un conocimiento tecnológico que le permita al sujeto desarrollar la capacidad que favorece la mediatización y análisis, con relativa perspectiva, de los diferentes acontecimientos y la información que, en ocasiones creada y otras real, reflejan los múltiples medios y tecnologías.

Los hechos certifican que el aprendizaje no se limite de forma exclusiva al aula; si bien, es en este espacio donde han de tenerse en cuenta los medios que los protagonistas, es decir, el alumnado, utiliza.

El modelo descrito pretende la contribución y desarrollo de propuestas capaces de vincular de forma dinámica los diferentes espacios de comunicación y aprendizaje; se trata de elaborar estudios encargados de favorecer la adquisición de la capacidad crítica que permite al sujeto discernir la realidad de la ficción al tiempo que hace posible no solo el desarrollo de su autonomía si no además la construcción de su identidad.

Esta ha de establecerse y se plantea conforme a las necesidades que caracterizan el contexto, en este caso, el democrático. En este ambiente predomina el consumismo, uno de los factores que marcan la construcción de la personalidad del receptor quien, en ocasiones, se ve influenciado de forma directa por la información que, los múltiples medios y fuentes le ofrecen.

La reproducción de la realidad constituye una de las cuestiones que más preocupan en la actualidad dado que, el sujeto asiste a la presentación de situaciones donde se aprecia la realidad de forma, no siempre veraz. En múltiples ocasiones se presenta como estereotipada y parcial.

Por otra parte, los medios y tecnologías de la información, según señala Marín-Gracia (2002: 20), «suprimen las fronteras poniéndonos en contacto en tiempo inmediato y real a personas de diversas partes del mundo». Todo ello favorece la conformación de la visión menos objetiva de la identidad, tanto del sujeto como de la colectividad. El estudio centra la atención en el grupo ado-

lescente por ser uno de los que con mayor facilidad puede influenciarse dado que, según señala Pindado (2006: 13), «la adolescencia es un tiempo que se caracteriza por el incremento en la autoconciencia, por lo que son especialmente sensibles a las imágenes que provienen de los medios».

Tales imágenes contribuyen a la forja de una visión globalizada de la realidad, imagen cuya difusión se propaga, de forma generalizada, con carácter de unicidad y universalidad. Su difusión se realiza, preferentemente, a través de los diferentes medios de comunicación concebidos por la adolescencia como un espejo que refleja, no siempre de forma fiel, la realidad.

De la situación se deriva la existencia en la actualidad de diferentes referencias a la identidad bien sea cultural, política o social. Estos ejemplos conforman, según indica Marín-Gracia (2002), una «estructura multidimensional», esto es, una construcción que viene determinada por múltiples elementos que entretejidos dan lugar a la personalidad, concebida como la base de la propia identidad.

En la sociedad de la información a la que Castells denominaba (1998), «sociedad red» tal construcción se realiza teniendo en cuenta diversos rasgos y partiendo de diferentes tipos de identidades que pierden su sentido tan pronto como se descontextualizan; el autor se refiere principalmente a la: legitimadora, de resistencia y proyecto.

La primera de ellas nace de la mano de las instituciones que dominan en la sociedad y tratan de que se erija como principal frente a los actores sociales. Estos últimos introducen el segundo tipo: el de resistencia, este centra su pretensión en el hecho de hacer frente a situaciones que aparecen de forma estereotipada y se erigen como centrales en la sociedad. Además se encuentra la identidad proyecto o nueva identidad construida partiendo de los materiales culturales presentes. Persiguen la transformación de la estructura social y engloban las modificaciones de índole tecnológica a las que nos referimos.

En cualquier caso, la forja y transmisión de la identidad se entiende partiendo de la base de una construcción doble: por un lado se sitúan las características propias del sujeto que vive en sociedad y que diferencian una sociedad de otra y, por otro se encuentra la vía de la autenticidad referida a la construcción de la identidad en relación con la integración de los múltiples rasgos presentes en los demás y en sus culturas. Constituye un proceso que se nutre no solo de la identificación y la separación sino además de la comprensión e interiorización de los diferentes rasgos característicos del sujeto que vive en sociedad. Alude por tanto al continúo cambio y la dinámica construcción de la identidad cuya construcción se realiza teniendo en cuenta las modificaciones y la evolución de la sociedad

El colectivo adolescente desempeña un papel fundamental en la construcción de la identidad la sociedad a la que hoy en día se suman los medios y tecnologías de la información encargados de acercar a unos y otros allí donde se encuentren.

Debe tenerse en cuenta la base que sitúa la identidad como el rasgo propio del sujeto que lo diferencia de los demás permitiendo su interrelación y comprensión. La identidad se concibe como un conjunto de características que

van forjándose conforme avanza el tiempo, características con las que el sujeto. Se trata de peculiaridades que tampoco adquiere de manera controlada o pautada. Todo ello constituye un proceso en el que intervienen determinados factores y momentos de la vida de la persona, estos rasgos lo condicionan marcando de una forma u otra sus decisiones y por tanto la construcción de su propia identidad.

Buena parte de la bibliografía referida a la construcción de la identidad se centra en el colectivo adolescente dado que, su análisis resulta más completo y enriquecedor debido, entre otros factores, a que los menores constituyen uno de los grupos más inestables a nivel emocional. Al mismo tiempo desenvuelven de forma más irregular una identidad propia y tardan en desarrollar una personalidad madura.

Ambas, en creciente expansión, se encuentran en vías de desarrollo, su construcción se ubica en los estadios iniciales del largo proceso que les conduce a su adquisición. En este camino el sujeto va nutriéndose de diferentes fuentes entre las que adquieren especial relevancia la familia, escuela. A estos se suman, actualmente, los medios de comunicación y las diversas tecnologías, de forma especial las audiovisuales. Estas últimas constituyen una rica y cambiante fuente de recursos centrados en los más variopintos temas y cuya repercusión sobre el receptor resulta, como hemos indicado al inicio de este estudio, fundamental además de poseer una importante carga.

Las TIC se erigen como el espejo que no solo se limita a devolver sino que transforma la imagen concebida inicialmente para reflejar la realidad. Esta idea la resume Pindado (2006: 14), al indicar que «los medios constituyen un depósito de símbolos y valores con los que la vinculación es ciertamente compleja, hasta el punto de que en muchas ocasiones trasciende la naturaleza realista de muchos de ellos».

Al lado de esta postura que posee una importante carga negativa se sitúan otras, de índole más optimista, centradas en la construcción de la identidad del joven que se realiza en base a un proceso dialéctico centrado, no solo en sus propias experiencias sino además en la mediada. Según Pindado (2006: 19), los medios de comunicación:

> «Constituyen un conjunto de herramientas de las que se sirven los receptores en tanto que suponen espacios simbólicos de gran riqueza, y los adolescentes se vinculan con ellos construyendo significados diversos que después utilizan en sus experiencias y en la elaboración de su identidad».

Las recientes formas de comunicación requieren de un mayor grado de formación y las nuevas necesidades precisan de una serie de cambios y adaptaciones a la situación emergente; pese a todo, no significa que sea imprescindible demonizar a las tecnologías ni la información que de ellas se deriva.

La realidad social demuestra que los jóvenes pueden interactuar de forma instantánea a través de la virtualidad, situación que, además de resultar enriquecedora pues favorece la comunicación y el contacto, constituye parte importante de la formación básica mediante la cual el sujeto alcanza la posesión

de, según indica Balardini (2000: 102), «nuevas alternativas y les permite procesar con nuevas herramientas aquellas perennes preguntas existenciales».

La posibilidad de contactar cada vez con más gente favorece el desarrollo plural de identidades. Tanto en el contexto presencial como en la virtualidad es necesario el cumplimiento de la legislación que regula el uso de las tecnologías de la comunicación para que no se desarrollen conductas inadecuadas. Comportamientos que puedan influir negativamente en la conformación de identidades. La cuestión de la regulación y su cumplimiento son elementos presentes no solo en el entorno virtual sino además en el presencial. La posibilidad de que el sujeto desde el salón de su casa pueda contactar con infinidad de sujetos de casi cualquier lugar geográfico favorece el desarrollo de personalidades plurales al tiempo que dificulta la tarea en tanto que, de esta situación se deriva la necesidad de sujetos autónomos, de personalidades capaces de discernir lo que puede ser real y aquello que roza la ficción. Según Balardini (2000: 108), el acceso a la información global y la posibilidad de desarrollar relaciones a través de la red favorece «un mundo de elecciones que avanza otro paso más hacia la construcción de un individualismo con noción de radicalidad y relatividad».

En la sociedad actual, donde priman el mercado y difusión de la información a través de infinidad de medios y pantallas que conforman la sociedad tecnológica donde estamos inmersos, es necesario por un lado que el sujeto se erija como un «emirec», un nómada incansable al que ya hacia finales del siglo XX se refería Jenkins (1982), un sujeto que capaz de elaborar y analizar la información, más allá de la mera adquisición de datos.

Se persigue el alcance de personas con capacidad de recepción, interiorización y análisis de la información, una audiencia activa capaz, no solo de recibir sino de elaborar contenidos.

La consecución de tales objetivos requiere tanto de una propuesta formativa que persiga el alcance de un conocimiento integrado como de identidades capaces de asimilar la información e imágenes que, a diario y de forma continúa, percibe el receptor. Todo ello en un ecosistema multimedia en creciente y continúa expansión que se concibe, no solo como un espacio de socialización y comunicación sino como un contexto en el cual se desarrolla el aprendizaje. Por este motivo, y siguiendo a indica Martín-Barbero (2002), puede afirmarse que hoy en día, « La escuela ha dejado de ser el único lugar de legitimación del saber, pues hay una multiplicidad de saberes que circulan por otros canales y no le piden permiso a la escuela para expandirse socialmente».

Esta situación constituye un reto al que la institución escolar debe enfrentarse, esta no debe oponerse sino que ha de sincronizarse para conseguir el máximo aprovechamiento de los cambios y potencialidades de los medios; de esta forma favorecerá el desarrollo del aprendizaje tanto a nivel cognoscitivo como axiológico.

Entre los objetivos fundamentales descritos destaca el que persigue la formación de receptores críticos con capacidad para actuar conforme a las necesidades reales y cotidianas que, a diario y conforme a los múltiples cambios y modificaciones, asolan el presente contexto mediático.

3.4. Los adolescentes como audiencia de los medios

De forma especial hoy en día los medios de comunicación, tanto los más recientes; al frente de los cuales se sitúa Internet en sus múltiples formatos, seguido de los videojuegos, los más modernos teléfonos móviles de última generación, los IPads, las tablets, junto con otros medios que han existido desde más antiguo; constituyen no solo formas de comunicación sino que se erigen como medios de difusión de valores y comportamientos.

Según recoge Reinares (2010), el uso de Internet se simultanea en el caso de los jóvenes de entre 4-12 años con el consumo de programación televisiva. La audiencia, de forma especial los adolescentes, comienzan a utilizar nuevas formas para comunicarse. La situación se tilda de dinámica y redunda en cambios en el consumo por parte de la audiencia. Los receptores, lejos del estatismo se amoldan a las múltiples formas y evoluciones tanto sociales como tecnológicas.

Asistimos a la proliferación de nuevas generaciones interactivas que, frente a los transeúntes digitales o los migrantes asisten al desarrollo del ecosistema mediático desde un plano distinto al de los primeros. Sujetos que, pese a verse en la necesidad de tener que utilizar las tecnologías dado que constituyen el núcleo del contexto mediático actual, no priorizan su manejo.

La evolución social y tecnológica se concibe desde la óptica de la socialización, tarea que compete entre otros agentes, a los medios de comunicación quienes contribuyen a la configuración de valores, creencias y actitudes en el sujeto.

Todo ello implica una continúa modificación en la audiencia que muta, pasando de telespectadores a interlocutores; en este contexto la pasividad ha de ser substituida por la actividad que viene determinada, entre otros, por el entorno social. El abandono de la pasividad se propone como un objetivo fundamental sobre el que ha de forjarse la ciudadanía, especialmente el colectivo de los adolescentes que han nacido en plena sociedad digital. Actualmente, en este ecosistema resulta difícil obviar la presencia, cada vez mayor, de los diferentes medios de comunicación que conforman el contexto audiovisual y mediático propio de la sociedad de la información y tecnologías.

El contexto descrito favorece el desarrollo de las relaciones de interacción de forma, preferentemente, virtual todo esto requiere de sujetos activos capaces de interactuar más allá del ambiente físico donde se desarrollan individuos que han de cultivar la capacidad de descubrimiento y creación de pautas que favorezcan la comunicación. El contexto en el que se producen se caracteriza por el predominio de las buenas formas y la conducta éticamente correcta. Siguiendo a Martínez-Salanova (2005), el hecho de que se establezcan nuevos paradigmas y relaciones de dependencia implica la necesidad de actitud no solo crítica sino además creativa y reflexiva.

En el entorno mediático actual priman valores como el de competitividad u otros directamente relacionados con el poder adquisitivo desligados, prácticamente en su totalidad, de cualquier responsabilidad formativa. Los medios, pese a no concebirse con una labor educativa, sí la desarrollan, situación que

condiciona al receptor tanto a nivel ideológico como actitudinal. Este resulta más sencillo en el caso de las audiencias más jóvenes, cuya personalidad y grado de conocimientos es inferior al de los adultos y por tanto resultan fácilmente influenciables.

Los datos presentes en los distintos informes, tanto nacionales como locales, constatan la presencia e implantación de los medios entre el público adolescente que los utiliza de forma cotidiana e indiscriminada.

Como constata en su trabajo Tolsá (2012), el menor español se erige como un consumidor preferente de pantallas. En el citado trabajo queda constancia del uso que los menores realizan de Internet, instrumento que, al lado de los videojuegos y el teléfono móvil, representa una de las tecnologías utilizadas, preferentemente, por los adolescentes.

El consumo regular y cotidiano de estos medios entre los jóvenes que cursan primaria, eso y Bachillerato no se limita de forma exclusiva a este país sino que se hace extensivo a la región iberoamericana. Además de estos datos, de diferentes estudios, como el que ha llevado a cabo el INJUVE (2011), entre jóvenes de 15-29 años, demuestran que en torno al 46% de la muestra que ha respondido en el sonde al que nos referimos, indica estar bastante interesada en el avance de la tecnología y la ciencia. Alrededor de un 42% de los encuestados les interesa el desarrollo de la comunicación a través de Internet y del total sobre un 60% de chicos y chicas han comenzado a usar esta forma de comunicación con 15 años.

Los datos atribuyen, casi de forma general a las tecnologías el hecho de que la gente se vuelva más perezosa, se aísle más y desaproveche su tiempo. Tan solo un 40% considera que el uso de las tecnologías supone un mayor grado de eficiencia y la posibilidad de relacionarse en mayor medida con la familia. Más de un 70% de la población encuestada cree además que las tecnologías sirven para hacer amigos.

Ante este tipo de respuestas caben varias consideraciones: por un lado refuerzan la idea que planteábamos, a la que los apocalípticos han aludido y que se centra en la falta de optimismo a la hora de referirse a los medios, los defensores de esta postura afirman que estos al igual que las tecnologías resultan perniciosos.

Frente a esta se sitúa la que avala el último de los porcentajes que, de forma poco fundamentada, dado que la amistad es un valor que trasciende las relaciones meramente virtuales, se inclinan hacia la postura referida a que las tecnologías se erigen como formas de cultivar relaciones entre sujetos; relaciones que trascienden más allá de las presenciales o de la interacción directa.

La relevancia y trascendencia de estos datos no se centra tan solo en la cuestión formativa sino que puede y debería ser tenida en cuenta por los productores y responsables de la programación, quienes han de compatibilizar la captación de clientes con la elaboración de programación acorde a las necesidades y reclamos de la audiencia. La importancia del conocimiento que se deriva del consumidor a través de este tipo de informes reside en un conjugado entre ambos aspectos.

Los datos certifican que los medios inducen conductas y transmiten valores no deseados; de tales cifras se deriva la necesidad de que el visionado y contacto con las tecnologías, actividad que ha dejado de concebirse como colectiva pasando a constituir parte de la individualidad, deba controlarse por parte de los padres y los responsables de los menores.

Para combatir la censura se propone la formación entendida como la disposición de capacitación de la audiencia. Se justifica su necesidad utilizando la metáfora a la que se ha referido Aguilar-González (2008), cuando indica en su trabajo que los adolescentes deben ver no solo el árbol sino que han de saber interpretar su abundancia. Las nuevas formas de comunicación lejos de concebirse como negativas han de percibirse de forma positiva, según indicaban los ya mencionados integrados, se entienden como un modo de comunicación que favorece el entendimiento y la participación de quienes las utilizan. Así por ejemplo los chats, foros o las diferentes y recientes formas de comunicación han de ser utilizadas por los receptores como lugares de comunicación e intercambio de información de forma regulada y autónoma.

Además de las normas coercitivas que impiden o gravan con fuertes sanciones determinados comportamientos el sujeto debe actuar de forma responsable y conforme a unos principios éticos, siempre respetando a los demás y de acuerdo a unos paradigmas axiológicos concretos.

A través de la formación y la capacitación de la audiencia, debe promoverse el desarrollo de generaciones con capacidad para convivir e interrelacionarse en el ecosistema mediático. El alcance de tal objetivo se propone siguiendo entre otras medidas, la reducción de la programación basura, no solo se pretende su disminución sino que se persigue dotar al sujeto de la capacidad crítica mínima requerida que le facilitará su identificación y censura. A través del alcance del nivel mínimo de autonomía será posible la libre elección de aquello que más le convenga al sujeto. Este debe ser capaz de, no solo detectar, sino de alejarse de conductas estereotipadas, comportamientos que han sido adulterados y que, sin embargo se transmiten como reales e idóneos.

Además de esto, la audiencia ha de aprender a diferenciar entre los valores deseables y los transmitidos, entre los comportamientos que, pese a presentarse como positivos y comunes, se encuentran manipulados y coinciden de forma ínfima con la realidad.

Según recoge Gozálvez (2011), en su trabajo, es necesario fortalecer a la ciudadanía audiovisual, sus comportamientos y sus visiones. Así mismo a través del escaso y creciente número de programas formativos que se suman a la labor de la familia y del resto de agentes formativos. Urge la conversión del sujeto, especialmente del menor, en un ciudadano mediático autónomo, esto es, capaz de observar, analizar y comprender la información e imágenes que percibe.

Los objetivos propuestos a lo largo de la exposición conducen a pensar en la necesidad de intervención de la educación, una intervención que trasciende lo meramente cognitivo para situarse en el campo axiológico. La justificación fundamental de la aseveración anterior radica en que el sujeto, sea cual fuere su edad, además de conocimientos necesita cultivar una serie de valores que le capacitan no solo para conformar la audiencia a la que nos venimos refi-

riendo a lo largo de la propuesta sino además para desarrollar su vida en relación con los demás y para que prolifere una ciudadanía autónoma, capaz de participar y conformar el entramado y contexto social y mediático en el cual le ha tocado vivir.

3.4.1. Formación y autonomía de la audiencia adolescente

La convivencia y continuo contacto entre los jóvenes y las TIC resulta indudable en la actualidad, de igual modo, se considera imprescindible la formación y la capacitación del sujeto, especialmente de los más jóvenes que, debido a las múltiples instancias de socialización y de aprendizaje ven incrementadas las dificultades a la hora tanto de formar su propia personalidad como de mantenerla.

La versátil y cambiante situación social así como la rapidez con que se suceden los distintos cambios provocan que además de la educación formal existan otras fuentes de aprendizaje que, con frecuencia se denominan como aprendizaje no formal o aprendizaje informal. Los más jóvenes a los que denominamos nativos digitales o generación interactiva, término este último utilizado, entre otros, por García-Fernández y Bringué-Sala (2007), aprenden a pensar de forma más rápida. En ocasiones y según indican los autores, la velocidad con la que suceden los hechos les impide reflexionar y analizar de forma crítica la información recibida.

Estas cuestiones se convierten en el ápice del problema que preocupa a la mayoría de los educadores: la vulnerabilidad y la posibilidad de manipulación de los sujetos que no son capaces de evaluar y valorar la información que manejan.

Actualmente el aprendizaje se entiende como una tarea de continuidad que se prolonga a lo largo de la vida del sujeto, siguiendo a Morduchowicz (2008), en el panorama mediático actual donde la información se multiplica vertiginosamente y de forma fragmentaria, el deber de la escuela consiste en, según indica la autora (2008: 111), «crear el tiempo y la oportunidad para generar interrogantes y búsquedas, la comparación y estructuración del saber» este ha de convertirse en uno de los objetivos fundamentales.

Según continúa explicando la autora a lo largo de su obra, la institución escolar ha de intentar establecer puentes entre su propia cultura y las demás existentes en un espacio donde conviven la totalidad de personas.

En la formación de la ciudadanía y, por extensión la del adolescente adquiere un papel determinante la creación de puentes entre la escuela y los medios de comunicación global. El acceso a la información resulta un elemento insuficiente dado que son necesarias la contextualización, la perspectiva temporal y la capacitación del sujeto para comprender y asimilar los datos.

Asimismo, se pretende la capacitación del sujeto ante la posible toma de decisiones, partimos de la premisa de que estas han de ser interiorizadas para

que puedan adquirir el grado de autonomía que les debe caracterizar. Para ello es fundamental el desarrollo del razonamiento considerado por diversos autores entre los que destaca Claxton (2001), como «la manifestación suprema de la inteligencia y, por consiguiente, la herramienta de aprendizaje más efectiva que los seres humanos-y solo los seres humanos- poseen».

En el caso de las tecnologías y los adolescentes, es importante tener en cuenta que, pese a que los adultos se consideran, como hemos visto a lo largo del trabajo, unos guía imprescindibles para el correcto uso e interpretación de la información que los medios emiten, no siempre poseen las destrezas que caracterizan a los adolescentes para el uso y manejo de las tecnologías.

Esta idea la presenta García-Matilla (2003), cuando en su obra afirma que, «el niño puede ser, de hecho suele ser a menudo, más competente que el adulto en materia televisiva o ante las otras pantallas». Según puede deducirse del estudio del autor y de otra serie de trabajos con similar temática, las pantallas no solo transmiten información ni valores perniciosos. De su emisión se derivan una serie de conductas, poco o nada deleznables, que pueden contribuir de forma positiva a la formación del sujeto.

Ante este tipo de situaciones surge la necesidad de conjugar varios factores que conforman la realidad y la construyen de forma poliédrica. Las diferentes caras que la componen pueden y deben adaptarse a las múltiples situaciones de modo que favorezcan el desarrollo de personalidades capaces de analizar y argumentar sus opiniones, sujetos con habilidad crítica y reflexiva.

Siguiendo a Lacasa, Cortés y Martínez (2011), el aprendizaje en mundos virtuales pretende la formación de sujetos capaces de enfrentarse de forma crítica a los medios. Esta circunstancia favorece la forja de personas que, más allá de consumidores se erijan como productores con habilidad para crear contenidos. Según continúan indicando los mencionados autores (2011: 83,) «las tecnologías han abierto nuevas posibilidades de comunicación y expresión».

En el caso de los menores, a las formas tradicionales de juego se añaden los videojuegos que favorecen el desarrollo de habilidades y capacidades psicomotrices que, de otra forma, no se desarrollarían de igual modo. Su uso controlado favorece la forja de receptores activos, capaces de interactuar con los demás y de compartir sus propias actividades.

Los juegos on-line por ejemplo, favorecen que personas que no se conocen puedan interactuar virtualmente y se respeten en los turnos de sus partidas. Posibilitan por tanto la participación y las relaciones entre unos y otros.

De igual modo, el acceso a la información y las redes sociales se ha ido institucionalizando de forma que, hoy en día, el uso de estas tecnologías se considera un hecho cotidiano que debe insertarse en la vida del sujeto. Su falta de inclusión en las situaciones comunes favorece el desarrollo de la brecha digital al tiempo que acrecienta la fractura que se produce entre las actividades realizadas, por ejemplo en el hogar, y dentro del aula.

Frente a los que justifican la inclusión y de forma especial el uso de las tecnologías en el aula, se sitúan aquellos que consideran que la brecha se acentúa si desde la institución escolar el sujeto aprende a usar medios de los que, en ocasiones, no dispone en el hogar.

En cualquier caso, esta visión, al igual que la que se argumenta resultan cuestionables dado que, no todo el mundo puede acceder a los medios de igual forma lo cual no justifica la carencia de formación y la dotación de los conocimientos que le facultan para poder usarlos. Entre otros autores, Liceras (2005), sostiene que los medios son agentes que difunden educación informal, resalta de forma especial su repercusión y efectos sobre el pensamiento social de sus consumidores, especialmente del colectivo de menor edad. El autor coincide con otros muchos al señalar que, los medios enseñan y además favorecen la concentración dado que los contenidos que emiten son del agrado de los menores. Esta cuestión justifica su necesaria inclusión en el aula y en el campo formativo.

Además de estas dos posturas, el autor señala una tercera y se inclina por el consenso indicando que los medios no son ni buenos ni malos y que existen algunos que perjudican y otros que no. Sostiene además que para conocerlos es imprescindible su uso y el análisis de sus contenidos que favorezca el desarrollo de la conciencia y autonomía crítica.

El aprendizaje informal, que tiene lugar, por ejemplo a través de Internet, constituye uno de los factores presentes en nuestra sociedad; según indica en su trabajo Salinas (2003), varios son los factores que han provocado la situación, con lo cual, lo propio sería que, ante la oleada de medios que pueblan el ecosistema actual el sujeto poseyese los conocimientos que le permitan paliar la situación.

Siguiendo al autor, es necesaria la adquisición de «destrezas y conocimientos relacionados tanto con las TIC como con el status del conocimiento», conforme continúa señalando (2003: 35), «el desarrollo de estas destrezas debe constituir una de las principales metas de todo el sistema educativo, si éste quiere contribuir a la formación de ese ciudadano del mañana». Tal objetivo no se consigue, en el caso de los jóvenes, únicamente en el marco escolar; según afirman Carbonell, Graner, Beranuy y Chamarro (2009: 206), «es preciso trabajar a partir del «currículo oculto», que engloba tanto al marco escolar, al ambiente y a la relación entre alumnos como a padres, educadores y personal no docente».

Los autores coinciden al señalar que la inclusión de las tecnologías en el centro educativo resulta positiva a la hora de promover la motivación en el aprendizaje. El educador debe, como señalan, proporcionarle al adolescente las herramientas que le ayuden a usar de forma correcta las TIC.

Esta tarea no se limita exclusivamente a la institución escolar sino que se amplía al ámbito familiar, según concluyen los referidos autores y citan literalmente, «para promover el uso adaptado de Internet, del móvil y de los videojuegos, es beneficioso desarrollar programas de promoción de uso saludable que se desarrollen en el centro educativo, dentro del currículo escolar, y que tengan capacidad para extenderse al entorno familiar y social del adolescente».

En el desarrollo del trabajo intervienen distintos agentes formativos además del profesor, quien se concibe como un mediador que, conforme apunta Contín (2012: 10), «requiere asumir un modelo de formación crítico y reflexivo, donde el profesor no es mero ejecutor de marcos teóricos, sino investigador y generador de proyectos que vienen a ampliar los flujos comunicativos, al tiem-

po que favorecen la posibilidad que les permite entablar nuevos diálogos entre la escuela y la comunidad».

Asimismo, debe fomentar el diálogo con los medios y tecnologías de forma que alcance una aproximación entre los primeros y las segundas a la vez que favorezca el desarrollo de la autonomía y la emisión de juicio racional y autónomo.

Se trata de propiciar el desarrollo del pensamiento y reflexión en el adolescente, y de forma general en todos los sujetos que no han llegado a consolidar el nivel máximo de autonomía en cuanto a su personalidad moral. En esta situación es necesaria la alfabetización que ha de iniciarse en el aula y que trasciende el mero uso del lápiz y el papel; hoy día se considera que el analfabetismo no se identifica únicamente con la carencia de conocimientos de lecto-escritura sino que hace referencia a todos los conocimientos necesarios para la compresión e interpretación de la información que transmiten los medios y tecnologías de la información en su s diferentes formatos.

La audiencia, especialmente la adolescente, debe poseer los conocimientos que adquiere tanto a nivel formal como no formal o informal, todos ellos conforman o favorecen el desarrollo de la autonomía y la conciencia crítica.

Su forja se erige sobre los pilares de la educación de carácter transversal donde varios autores entre los que destaca Buxarais (1996), incluyen la educación moral y la educación en medios a la que además de hacer mención nos referiremos en extenso en sucesivos epígrafes. Según señala la autora al referirse al grado de civilización y la participación, necesitamos «que el medio de comunicación hegemónico en la actualidad participe de los valores propios de la civilización, cultive la inteligencia y apoye el enriquecimiento cultural».

4. La alfabetización comunicativa y la competencia mediática: hacia conciencia crítica y activa

El campo de la educación debe mantenerse con el fin de poder avanzar al ritmo de las necesidades sociales y tecnológicas emergentes. En este contexto se requiere de la integración del sujeto que ha de desarrollarse en un ambiente tecnológico también denominado sociedad red. Se trata de un entorno donde la información que se genera circula de forma vertiginosa. A este aspecto se han referido, entre otros autores Castells (1997), de forma general el tema centra la mirada de la ciudadanía y de forma especial la de los profesionales de la educación.

Estos últimos aprecian como la continúa y constante generación de información y su importante valor, justifican la necesidad de adquisición de sofisticadas habilidades; cualidades que capacitan al sujeto para utilizar y tratar los datos. Siguiendo a Gimeno (2008: 61), «la supervivencia de los individuos, las organizaciones y las naciones, en la era de la información depende sustancialmente de la adquisición, uso análisis, creación y comunicación de información».

La sociedad global, con base en la información, demanda sujetos críticos, capaces de valorar los datos, por ello plantea una serie de necesidades nuevas que difieren de las tradicionales.

Ante la ingente cantidad de información y debido a su cuestionable calidad, surge la necesidad de, no solo comprender sino además, seleccionar los datos. Del mismo modo, las nuevas herramientas y plataformas de la comunicación requieren de una modificación sustancial del aprendizaje que, cada vez más, se centra en el sujeto; en el caso de la institución educativa, focaliza su interés en el alumnado.

En este contexto el rol del docente se concibe, en la actualidad, de forma diferente; hoy en día se considera más como un guía que como un instructor. A su tarea cognitiva se suma la axiológica y, en estos últimos años, la formación en competencias. Habilidades que facultan al sujeto para desarrollar su vida de forma activa y participativa en la sociedad de la comunicación y las tecnologías.

La respuesta a las necesidades formativas de la ciudadanía actual requiere, según indica Gimeno (2008: 63), «reinventar la escuela para que sea capaz de estimular el desarrollo de los conocimientos, habilidades, actitudes, valores y emociones que requiere convivir en contextos sociales heterogéneos, cambiantes, inciertos y saturados de información».

Las mutaciones, que a diferentes niveles suceden, contribuyen en la forma que presumiblemente se considera correcta, a la formación de personas más activas y creativas. Asimismo, renuevan la base de la escuela tradicional que entendía al docente como transmisor de información y datos; frente a esta concepción, hoy día, se plantea esta figura como la de un guía, un maestro capaz de conducir al educando hacia el alcance y consecución del saber. Tarea que dificultan las diferentes evoluciones tecnológicas y comunicativas.

La comunicación que Gimeno (2008: 67), concibe como «la gran vía de adquisición de significados en los seres humanos», se ha convertido en el resorte de la sociedad tecnológica y mediática de la era de la globalización. Época a la que Valderrama (2007: 27), caracteriza porque «se constituye tomando como uno de sus pilares la revolución tecnológica centrada en las tecnologías de la comunicación y la información».

Ambas determinan el pensar y actuar de la mente humana; la primera de ellas adquiere importancia, entre otros factores, por el hecho de que, mediante sus múltiples formas, entre las que resalta la lectura, puede llegar a eliminar o desdibujar limitaciones.

En tal contexto, los procesos comunicativos resultan cada vez más complejos, debido entre otros factores, y según indica Valderrama (2007), se aprecian modificaciones en la percepción y la cognición, especialmente de los jóvenes.

Hoy en día, la situación comunicativa ha dejado de entenderse como un proceso lineal donde se transmite información entre un emisor y un receptor. Realidad que redunda en la necesaria adquisición de nuevas aptitudes que facultan al sujeto para llevar a cabo su vida en sociedad y para el desarrollo de la personalidad autónoma. En este ambiente, la ciudadanía ha de ser capaz de emitir juicios por sí misma. Emisión que viene condicionada además de, por el

devenir temporal y la localización geográfica, por el acceso a los medios y la actuación del sujeto, condiciones que, conforme a las necesidades que emergen, contribuyen a la institucionalización de nuevas formas de alfabetización. Entendida esta última, como la adquisición de conocimientos que trascienden el control de la lectura y la escritura, especialmente en un contexto donde, la inclusión e introducción de las tecnologías y medios de comunicación se convierten en uno de los principales factores que, justifican su necesidad y uso.

En el entorno descrito, no es viable que el sujeto continúe utilizando para comunicarse formas propias de sociedades tradicionales, carentes de cualquier medio tecnológico ni que solo reciba y decodifique los datos e imágenes, sin llegar a procesarlos. La introducción y uso de los nuevos medios influye sobre la persona que, con frecuencia, se encuentra altamente condicionada por las tecnologías de la comunicación e información (TIC). Todo ello justifica la implementación de los contenidos audiovisuales tanto en la normativa vigente como en la práctica docente.

El hecho de que, los saberes, al igual que la información, se transmitan por diversos cauces, favorece su repercusión e influencia de forma inmediata sobre la audiencia llegando a determinar no solo su comportamiento sino también su forma de actuar. Además de los libros contamos con otros muchos formatos a través de los que se difunde la información, se trata de un proceso que se desarrolla en distintos espacios. Entre otros destacaban, inicialmente, los escolares a los que han ido añadiéndosele diferentes nuevos ámbitos; entornos que contribuyen a la transmisión del saber al tiempo que influyen, de forma clara, en la actuación de los sujetos. Su legitimidad y validez convive con las instituciones tradicionales, que van ampliándose conforme a las necesidades más recientes, tanto las tecnológicas como las comunicativas e informativas.

En cuanto a las primeras destaca la emergente situación y la readaptación del acto comunicativo que demanda un cambio inmediato en el contexto educativo. Especialmente y pese a que se ha constatado la confluencia de varios entornos donde se desarrollan acciones que contribuyen a la formación y educación del sujeto, hemos de centrarnos en el escolar.

La necesidad la justifican ejemplos llevados a cabo a comienzos del siglo XXI cuando autores, entre los que se destaca Pérez-Tornero (2000), aluden a una renovación, no solo tecnológica sino educativa, en la sociedad de la información. Esto requiere de nuevas mediaciones y metodologías diversas que favorezcan la lectura crítica de la información que los múltiples medios transmiten. El alcance del objetivo no se limita a una estructuración diferente ni un aprendizaje cognitivo nuevo sino que son precisas propuestas que posibiliten la capacidad favorable al desarrollo de la convivencia y el alcance de personalidades morales que puedan comunicarse y relacionarse con los demás.

La mediatización de la ciudadanía así como la repercusión de la información que reciben de los medios ha de analizarse, especialmente, desde las edades más tempranas. Pese a todo, este proceso se prolonga a lo largo de la vida del sujeto, especialmente de aquellos que no alcanzan la mayoría de edad en cuanto al desarrollo moral. Además de esto, incide de forma extraordinaria,

entre otros, en los colectivos de menor edad y no solo estos sino en la totalidad de personas cuyo grado de madurez está menos desarrollado.

Se centra fundamentalmente en los receptores que pasan gran número de horas expuestos a los medios, bien como consumidores, bien como audiencia pasiva. Esta circunstancia confirma la necesidad de un cambio por parte de la educación formal y la consideración tanto de este tipo de educación como de la informal que se desarrolla, en cualquier punto donde exista comunicación y los sujetos puedan interactuar.

Tal situación justifica la existencia del proceso comunicativo cuyo origen, se remonta a los inicios de la vida en sociedad y deriva de las actuaciones de los sujetos en colectividad; por ende, su nacimiento está vinculado al desarrollo de la vida en comunidad. Hecho que actualmente se extiende más allá del ámbito presencial llegando al virtual; ampliación que es posible gracias a la presencia de los medios y tecnologías de la comunicación quienes justifican la puesta en práctica de medidas favorables a la convivencia y comprensión de los mismos.

El contexto, junto con las carencias y las emergentes necesidades, justifica la presencia y desarrollo de las competencias. Además de su existencia, destaca su finalidad y el hecho de que persiguen el alcance de un conjunto de habilidades cognitivas, procedimentales y de actitudes que han de llevarse a cabo para garantizar el desarrollo personal y social. A esto se añade la adecuación a las demandas del contexto vital, ambiente que ha de favorecer el ejercicio efectivo de la totalidad de derechos y deberes de la ciudadanía.

Por otra parte, ha de perseguirse el desarrollo de la totalidad de habilidades que deben estar al alcance de la ciudadanía y que auspician la consecución de unos mínimos favorables a la actuación responsable. Todo ello en un mundo donde es necesario y fundamental el establecimiento de un vínculo entre el sector laboral y las diferentes instituciones educativas. Nexo cuyo origen puede relacionarse con las competencias, es decir, el conjunto de aptitudes identificadas con las destrezas que han de permitir a las personas la actualización de sus conocimientos conforme a los diferentes avances.

Este último, requiere de la apropiada integración del sujeto en la sociedad del conocimiento, ambiente donde predomina la presencia de múltiples redes sociales y la virtualidad.

El entorno y características descritas justifican la trascendencia del aprendizaje más allá del alcance de conocimientos de lecto-escritura y cálculo y se su comprensión como el desarrollo de actitudes. Esto es, conductas o formas de actuar que favorecen tanto el alcance de las relaciones privadas como la toma de conciencia y el respeto hacia las diferentes culturas.

Pese a las distintas definiciones y aproximaciones al término competencia, no resulta sencillo establecer una caracterización concreta debido a las múltiples visiones que completan el término, al tiempo que lo configuran. Su contenido puede resumirse con una expresión de Feito (2008), para quien «competencia es la capacidad demostrada de utilizar conocimientos y destrezas».

4.1. Revisión del concepto de competencias en educación

En un ambiente en el cual la situación socio-comunicativa incide de forma directa sobre la educativa determinando la proximidad entre ambas urge la implicación por parte de la institución educativa que ha de mantenerse próxima a la realidad.

Hecho que corrobora Argudín (2007), cuando apela a la existencia de un vínculo entre esta y el sector laboral. Se trata de que la primera, siendo consciente de la situación, forme al alumnado según las necesidades que se presentan para que los discentes, una vez finalizada la etapa de escolarización, hayan alcanzado las competencias mínimas requeridas para su incorporación al mundo laboral.

Por ello se justifican una serie de reajustes educativos conducentes a la búsqueda de un sujeto capaz de analizar y relacionar los conocimientos adquiridos con la situación que vive, personas que han de desarrollar la capacidad para actuar de forma reflexiva y crítica.

Las modificaciones de índole social y tecnológica justifican la consecución del objetivo tanto por parte de quienes persiguen la inclusión de las competencias como base de la formación como por la de aquellos que la critican pues consideran que existe una marcada orientación de la educación hacia el plano laboral. Entre una y otra postura, se sitúan los que creen que descuidan el ser atribuyéndole poca importancia a los valores y actitudes.

Pese a todo, en ocasiones, y según señala Tobón (2006), el propio profesorado afirma que las competencias coinciden con lo mismo que a lo largo de su trayectoria llevan haciendo. La emisión de tales aseveraciones viene determinada, en gran medida, por la resistencia al cambio, cualquier modificación implica un período de adaptación y otro de prueba, sin los que, la emisión de juicios carece de un cierto rigor; no se sitúa más allá de la opinión o de una valoración carente de argumentos que la avalen.

4.1.1. Competencias, educación y autonomía de la ciudadanía

La situación tecnológico-comunicativa, a la que se ha hecho referencia así como los múltiples avances en el campo de la comunicación, implica un reajuste de las políticas educativas y las formas de implementarla.

Los modelos educativos han ido cambiando a lo largo de los años conforme a una serie de parámetros, especialmente en la sociedad de la información es necesario un reajuste tanto de la forma como del fondo. Pese a que determinados contenidos han de enseñarse sea cual fuere el momento pues, conforman el currículo propio de cada asignatura, la forma y ejemplos utilizados pueden adaptarse a las circunstancias de cada momento.

El reajuste y la modificación requerida determinan la construcción de la personalidad del discente quien debe conocer no solo los contenidos mínimos sino además los transversales; aquellos que pese a no adscribirse a ninguna materia en concreto incumben a la totalidad de las mismas. La adquisición del mayor grado de desarrollo moral por parte del sujeto favorece el desarrollo de este en sociedad y la interrelación con los demás miembros que la conforman.

Las competencias, entendidas como el conjunto de habilidades que capacitan al sujeto para el desarrollo de una actitud crítica y reflexiva, favorecen el alcance de personalidades morales autónomas con capacidad para emitir juicios ya sean de valor, ya críticos a través de los cuales se justifica que a mayor grado de desarrollo autónomo, mayor capacidad crítica y de análisis.

Además del desarrollo moral autónomo y la adquisición e la capacidad crítica es conveniente hacer referencia al proceso que ha de producirse de forma paulatina y constante a lo largo de la vida del sujeto. Tal duración la determina el continuo y constante cambio que protagoniza la era de la información y la modificación de los espacios en los que se desarrolla la comunicación.

Situaciones de las que, además de la comunicación y la interrelación se deriva el cultivo de competencias, habilidades que capacitan al sujeto para el desarrollo de su vida en sociedad y para el contacto con los medios y tecnologías de la información.

Del emergente contexto se deriva la necesidad de desarrollo y forja de competencias de distinta índole; destacan las genéricas que se complementan con las específicas y las transversales. Cada una de ellas protagoniza el proceso de alfabetización tanto comunicativa cuanto mediática. El diálogo y los medios de comunicación se convierten en realidades básicas sobre las que se erige el desarrollo moral autónomo considerado la base sobre la que se construye una ciudadanía crítica, reflexiva y participativa.

La forja y adquisición de las mencionadas habilidades se considera especialmente necesaria entre el colectivo que se encuentra más lejos del desarrollo autónomo; se trata, como norma general, de los adolescentes y de la totalidad de sujetos que no han desarrollado de forma explícita la capacidad de diálogo, interrelación y comprensión en la sociedad hipercomunicada donde se desenvuelve su vida.

En el contexto de la comunicación tanto presencial como virtual adquiere una trascendencia suma la cuestión de la axiología, resulta fundamental que se mantengan y desarrollen los valores propios del sistema democrático entre los cuales imperan, entre otros, el respeto y la participación.

4.1.1.1. Modelos educativos y desarrollo de las competencias

Pese a las distintas opiniones, durante estos últimos años las competencias han ido convirtiéndose en piedra angular de la educación. Sus ecos trascienden los límites y fronteras nacionales situándose en el contexto internacional. La situación difiere según el lugar al que nos refiramos, concretamente en España, pese a que han transcurrido varios años desde que la LOE anunciaba la

inclusión de la educación por competencias, actualmente se cuenta con no demasiados informes que aludan a datos concretos extraídos de experiencias determinadas. Hoy en día, es mayor la literatura y buenas prácticas que circulan en torno a la mencionada temática. En la línea enunciada, las competencias, presentes en el ámbito académico, se entienden como habilidades que justifican su existencia y valor desde el momento en el que el sujeto vive en colectividad y necesita relacionarse con los demás.

En el contexto educativo su presencia se argumenta por la necesidad de que el sujeto conozca el significado de aquello que aprende, y no solo eso sino que sea capaz de aplicarlo en su vida diaria.

De igual modo y teniendo en cuenta la trascendencia y valor que los medios de comunicación adquieren hoy en día, surge la necesidad de que las personas, sea cual fuere su edad, sepan discernir los datos llegando a entenderlos. Los mencionados condicionantes confluyen en la necesidad y uso de los saberes de forma que permitan enfrentarse con la problemática cotidiana.

En el ámbito de la educación, tales capacidades se conciben como objetivos que se alcanzan conforme van desarrollándose los diferentes modelos educativos. Paradigmas que se conciben como, enfoques para la educación, pese a que surgen, hace relativamente poco, sus orígenes se remontan a finales del siglo XX e inicios del actual. A lo largo del tiempo, las mencionadas habilidades no se limitan a simples modelos pedagógicos ni tampoco se adscriben a un nivel educativo concreto, entre cuyas pretensiones destaca el compromiso con una docencia de calidad.

Tanto en estos últimos años como a lo largo de la historia, los distintos modelos educativos han ido haciendo referencia a los objetivos que, en cada momento, se pretendían. Así por ejemplo, con una u otra nomenclatura, y a lo largo del siglo XXI, desde, 1970 con la Ley General de Educación y hasta la LOGSE se aprecia como se pautan los distintos objetivos que, una vez entrado el siglo XXI, concretamente en el 2006, figurarán como las competencias propiamente dichas. Término que sustituye a las conductas, concepto al que hacía alusión la legislación antes mencionada.

Las competencias, entendidas como la potencialidad de una cosa, incluyen a las capacidades pero ambas son interdependientes, las primeras guardan una estrecha relación con los contenidos y se ligan a la acción.

Hoy en día la presencia de varias culturas en un mismo espacio geográfico supone la necesidad del aprendizaje que trasciende los aspectos cognitivos. Características imprescindibles para el desarrollo de sujetos cuya personalidad posibilite la vida en sociedad conforme a los diferentes entornos y múltiples contextos. Ambientes todos ellos que justifican la necesidad de enseñar al alumnado a ser el protagonista de las distintas situaciones y a respetar al otro participando de sus similitudes y diferencias.

El alcance de los citados objetivos es posible gracias a la adquisición de ciertas habilidades por parte del sujeto; entre otras, destacan la consecución y alcance de las competencias que se propone para obtener a lo largo de la escolarización obligatoria. En esta etapa se persigue la consecución y desarrollo de las destrezas necesarias para que los jóvenes puedan desenvolverse de forma

autónoma. La situación requiere además de la interacción entre unos y otros, del desarrollo de la capacidad que hace posible la toma de decisiones. Cuestión que, de forma colateral, afecta al conjunto de individuos que conviven en un mismo espacio, de ahí la demanda, no solo de habilidades para relacionarse con los demás sino, de una serie de cualidades favorables al diálogo y comunicación permanentes.

El proceso de aprendizaje no culmina con la comprensión de lo aprendido sino que ha de ponerse en práctica y aplicarse en la vida diaria. Además, se concibe como una tarea de carácter social inicialmente atribuida, de forma exclusiva, a la escuela. Institución a la que, hoy día, se le presenta uno de los mayores retos: la formación de un alumnado competente, capaz de convivir y participar en la sociedad donde desarrolla su vida.

Frente al estatismo y el desarrollo de sujetos anclados a un perfil concreto y determinado, en gran medida, por el sistema educativo, surge la necesidad formar a una pluralidad de discentes que deben contar con las herramientas que les capacitan para ser creativos y activos.

Siguiendo a Jurado (2009), la cuestión de la competencia no se limita al saber hacer sino que guarda estrecha relación con la interpretación; según cita el autor (2009: 352), «el acto de interpretar apunta hacia un determinado horizonte; sin horizonte no es posible la emergencia de las competencias; el horizonte». Por otra parte, siguiendo a Serrano (2003), el sujeto competente es aquel que desarrolla las habilidades cognitiva, potestativa y deóntica.

Para el primero, el sujeto competente es aquel que, (2009: 352), «sabe hacer porque sabe leer el entorno (los contextos) y sabe leer los múltiples discursos que circulan, para tomar posición frente a ellos y actuar». Se trata de personas a las que además de esto, y desde el primer momento, debería de enseñársele a ser responsables y comprometidas. La consecución de este objetivo puede alcanzarse partiendo del desarrollo de un aprendizaje dialógico basado en la empatía e interacción con los demás. Un aprendizaje que favorezca la formación y desarrollo de sujetos transformadores y críticos. Capaces de argumentar aquello que defienden al tiempo que disciernen lo real de lo ficticio y desarrollan habilidades para la construcción del conocimiento científico que se entiende en este caso como uno de los pilares fundamentales sobre los que ha de erigirse la actual sociedad del conocimiento.

En este entorno, debería de primar la presencia de personas que desarrollen la capacidad de reflexión sobre la realidad al tiempo que participasen en su construcción. Se trata de sujetos que alcancen la mayoría de edad en cuanto a autonomía se refiere. Estos, pese a su edad, no han logrado o se encuentran lejos de hacerlo, la capacidad de análisis, reflexión y crítica. Por tal motivo se consideran menores en tanto que, carecen de un pensamiento propio, alejado de cualquier valor añadido o influencia ejercida de forma subliminal. En el proceso de alcance de este adquieren especial importancia, no solo la reflexión sobre la realidad sino además, la construcción de un juicio desligado de todo valor añadido; además resulta relevante la comprensión del enunciado y su explicación.

La suma y posesión de todos y cada uno de estos condicionantes conducen al desarrollo del pensamiento crítico entendido, según Jiménez-Aleixandre

(2010), como «la capacidad de desarrollar una opinión que hace posible la proliferación de personalidades críticas, capaces de discernir la opinión de la realidad». El mencionado pensamiento faculta al sujeto tanto para reflexionar sobre la realidad como para participar en ella. En cuanto a la explicación que expone el autor destaca que no se vincula, de forma exclusiva, con el análisis sino que hace referencia a la participación.

Ambos aspectos conforman la realidad y se erigen como elementos básicos de la formación de una ciudadanía responsable, capaz de, no solo emitir juicios, sino además de actuar de manera racional, argumentada e independiente de cualquier repercusión exterior.

Destaca en este contexto la educación que favorece, en gran medida, el alcance y forja de personalidades que combinen las características descritas: tanto la que emana de la institución escolar como el conjunto de conocimientos que el sujeto adquiere en sociedad y en contacto con los diferentes medios que transmiten información y, por tanto, generan conocimiento.

Inicialmente se atribuía la tarea, casi de forma exclusiva, al trabajo desempeñado en el aula. Desde finales de la década de los 70 del pasado siglo, autores como Freire (1970) o Freinet (1972), han mostrado interés por la renovación escolar.

Tanto en España como en el resto de Europa e incluso a nivel mundial se pretendía la inclusión de componentes prácticos favorables al desarrollo del pensamiento crítico y con la finalidad de que el sujeto sea capaz de cuestionarse la realidad que recibe como exclusiva y única.

Varios estudiosos entre los que se encuentra López-Herrerías (2000: 117), se han referido a la necesidad de, «aprender a decodificar los mensajes y utilizar los media en general». Tal carencia se constata, especialmente, desde las últimas décadas del siglo pasado y durante la primera de este cuando, tanto la situación tecnológica como comunicativa y por ende la educativa, han comenzado a cambiar. Entre otros, los mencionados factores justifican la urgencia de actualización no solo del sistema educativo sino también sus formas. La justificación la avala el hecho de que no es posible seguir educando con los mismos medios que hace años, por ello, todos los campos del saber deben adaptarse y evolucionar conforme a las necesidades que emergen a diario.

4.1.1.2. Adquisición de competencias en la sociedad de la información

Al respecto de los cambios y la evolución socio tecnológica, proponía Cebrián de la Serna (2003), la presencia de competencias para adaptarse a la sociedad de la información.

El autor postulaba un cambio que afecte no solo a la institución educativa sino además a los propios docentes. En su trabajo además de hacer referencia a la necesidad de cambio por parte de los centros, a nivel de infraestructuras, se refería a la «flexibilidad tecnológica» y a la «flexibilidad organizativa del aula y centro».

Según indicaba, los conocimientos de la sociedad de la información no pueden entenderse de forma aislada, de igual modo, en el centro educativo y concretamente en los currículos, existen contenidos transversales que todo docente debe conocer para mostrarle al discente.

Con todo ello, se pretende la formación de una ciudadanía capaz de convivir y comprender la información que recibe. Pretensión a la que se añade la necesidad de selección y elaboración de la misma. En el citado proceso intervienen la digitalización de la información y los multimedia quienes propician el desarrollo de relaciones virtuales encargadas de generar una serie de valores más recientes y propios de estas; tales valores han de convivir con los tradicionales. Ambos deben desarrollarse, en su justa medida, teniendo en cuenta la importancia y necesidad de cada uno de ellos.

La escuela, que tradicionalmente poseía un carácter cerrado, ha tenido que ir modificándolo, con el transcurso de los años. Esto se debe, fundamentalmente, a la proliferación continúa de cauces a través de los que se difunde la información; además de los contextos, es necesaria la revisión de la forma en cómo se enseña: la metodología ha de ser supervisada.

Desde la Declaración de Grünnwald (1982), distintos organismos de índole nacional e internacional tales como la UNESCO o la propia Comisión Europea se han esforzado en trabajar para la consecución y consolidación de reformas en el campo educativo. Área en la que se pretende no solo la formación cognitiva sino además la axiológica. Asimismo, se persigue la consecución y alcance de las habilidades que le permiten al sujeto el desarrollo de las competencias mínimas necesarias para la vida en la sociedad de la globalización y el conocimiento.

Con relativa actualidad, se alude a las competencias como habilidades que deben formar parte del currículo. Estas, están presentes también en el denominado currículo oculto, donde converge una multiplicidad de factores que han de ser tenidos en cuenta; se trata de situaciones de las que se derivan actos educativos y que conforman la personalidad del sujeto que las protagoniza.

En el contexto mediático e informacional actual se confirma un continúo cambio y evolución al tiempo que se corrobora, no solo la influencia y repercusión de los medios sino además, la importante aportación de material por su parte. Además de esto, se constatan los efectos que todo ello ejerce sobre el receptor.

En el caso de la población escolarizada, al lado de los contenidos académicos, adquiere relevancia el currículo oculto que cobra vigor e importancia. Trascendencia que se debe, en gran medida, al cambio experimentado por los medios y TIC quienes, pese a no concebirse para tal función, educan.

Tanto unos como otros influyen de manera determinante sobre la forma de actuar y opinar del sujeto que convive con ellos. Sus efectos confirman la modificación e incluso la conformación de nuevos comportamientos y actitudes por parte de los receptores. Este motivo justifica la necesaria capacitación, no solo los menores, sino de la totalidad de la ciudadanía que ha de poseer, al tiempo que desarrolla, las habilidades que le facultan para actuar de forma autónoma en la sociedad; especialmente la de la información.

El entorno social está compuesto, además de por multitud de culturas, por personas de diferentes edades cuyo desarrollo cognitivo, en cuanto a tecnologías y medios de comunicación, varía. De modo que los nativos digitales, a los que se ha referido Prensky (2001), desarrollan un conocimiento de las tecnologías superior al de los migrantes, término que también ha sido acuñado por el citado autor. Entre ambos se constata una diferencia notable no solo a nivel cognitivo sino además en cuanto a actitudes se refiere.

Al último aspecto que conforma el alcance y desarrollo de la competencia mediática, se le añaden otros como las emociones, factor determinante que se encuentra vinculado directamente con la dimensión axiológica de la competencia audiovisual a la que se ha referido Ferres (2006).

4.1.1.3. Personas, competencias y desarrollo moral

Entre los nativos y los migrantes digitales se aprecian diferencias sustanciales debido fundamentalmente, al desarrollo moral del sujeto. Los primeros se engloban en los grupos de edades inferiores que no alcanzan el desarrollo y madurez necesaria para la emisión de juicios autónomos y críticos. Siguiendo a Rovira (1996), el crecimiento moral del niño depende de varios factores entre los que destacan los de índole cultural o social. A ellos añaden, no solo su corta edad sino además la necesidad de que, el sujeto, independientemente de los años con los que cuente, vaya evolucionando. Debe abandonar los estadios de desarrollo moral inferiores para, de forma paulatina, ir adquiriendo y consolidando los superiores. En esta tarea intervienen varios factores y agentes, entre estos destacan tanto los formativos como los sociales que condicionan el mencionado avance.

Además de la competencia mediática y su adquisición también adquieren relevancia el contexto donde predominan infinidad de tecnologías que, casi de forma diaria, emergen. Su aparición, no garantiza la comprensión por parte del sujeto de sus contenidos; del mismo modo, tampoco supone la correcta interpretación e interiorización de sus contenidos.

Por tanto son precisas la intervención educativa y la implicación de la institución escolar espacio en el cual, especialmente los adolescentes, adquieren conocimientos.

En el caso del desarrollo de competencias que capacitan para la interpretación de los contenidos audiovisuales a la ciudadanía en general, el reto es mayor y trasciende el umbral de la escuela. La formación en este caso, se hace extensiva a la totalidad de la ciudadanía y debe desarrollarse desde los distintos agentes que, pese a no concebirse para tal fin, lo desempeñan.

La tarea se concibe como inconclusa y más en el caso actual donde se generan nuevos medios y formas de comunicación fruto del avance de las tecnologías. Proliferación que justifica la introducción de las competencias en educación y la necesidad de interiorización de tal aprendizaje. Proceso que se opone al academicista y aboga, como indica Gimeno (2008), por un enfoque utilitarista que se centra no solo en el saber hacer sino en su funcionalidad.

La posesión de los conocimientos resulta insuficiente si estos no se aplican de forma diaria o si carecen de una utilidad clara. Entre el valor de las competencias destaca de forma relevante la tendencia holística que se inclina hacia la acción.

Adquiere especial relevancia el hecho de que, trascienden el plano individual para adentrarse en el social, según se deduce de DeSeCo (2001), han de contribuir a la actuación autónoma y a la utilización de los recursos de forma interactiva, la actuación no se concibe de manera homogénea, debido en parte, a la heterogeneidad social y tecnológica que asola la realidad.

Desde el ámbito escolar y los diversos entornos formativos debe contribuirse a la formación por competencias dado que, el saber se genera, casi de forma ilimitada impidiendo el alcance de su conocimiento absoluto.

Por tanto, es necesario conocer donde se ubica para que cualquiera tenga acceso a el. Independientemente de su nivel económico o de su situación laboral una persona debe, siguiendo a Perrenoud (2012), «prepararse para las situaciones que logra anticipar o en las que elige deliberadamente involucrarse».

En cuanto a las situaciones impredecibles recomienda la buena información y la reflexión cuyo origen sitúa, tanto en los conocimientos adquiridos en la escolaridad como, en el bagaje diario. Concibe el aprendizaje como la adquisición de saberes que capacitan al sujeto para desarrollar su vida, por tanto, defiende y demanda la educación por competencias que prepara al individuo para enfrentarse a los retos que genera el mero hecho de la vida en sociedad.

Cuestión que se relaciona de forma directa con el campo axiológico, vinculado de forma directa con una de las principales dimensiones que componen las competencias. Pese a la diversidad de factores que conforman la vida en sociedad, adquiere un papel relevante la adquisición de la capacidad crítica que proporciona al sujeto un determinado grado de desarrollo autónomo.

La adquisición de tal grado no se vincula ni se adscribe a un único factor, sino que, guarda relación con un conglomerado de circunstancias que justifican la necesaria renovación del ámbito académico y del social en general.

El grado de desarrollo autónomo no se adscribe a una situación social concreta sino que se entiende al igual que postula Rovira (1995), como un proceso de crecimiento en el que, constituye condición indispensable la superación de determinados niveles que consolidad ciertos niveles. No se adscribe a una edad concreta ni se considera, exclusivamente propio de una etapa de la vida.

Se trata de un proceso madurativo en el que intervienen factores de índole biológica, social, cultural y otros que se van adquiriendo a través de la vida en general.

El grado de desarrollo moral se relaciona por tanto de forma directa con la adquisición y desarrollo de competencias e implica una reformulación del ámbito académico y de la institución escolar.

4.1.2. Renovación metodológica y retos educativos

La heterogeneidad social y tecnológica así como la diversidad de culturas que conviven en un mismo espacio condiciona el desarrollo de competencias por parte de la ciudadanía. Los ecos de tales condicionantes trascienden a todos los sectores, especialmente el de la educación, ámbito desde el que se pretende formar a sujetos que interioricen y comprendan contenidos al tiempo que los aplican.

El aprendizaje y desarrollo de las competencias que les capacitan para la vida en sociedad y el manejo de las distintas tecnologías, debe realizarse tanto por parte de los docentes como de los discentes.

La renovación metodológica y la referida a los recursos se convierten en necesidad perentoria por parte de los primeros; entre otros factores justifican la necesidad tanto la importancia del discurso que emiten como su propia elaboración. Esta ha de realizarse conforme a las necesidades de cada momento y teniendo en cuenta las potencialidades y carencias de las herramientas existentes.

La diferencia intergeneracional y la comprensión y manejo de las diferentes tecnologías no debe apreciarse a nivel académico; por tanto y pese a que la tarea resulta compleja, es necesaria la formación y actualización continúa del sujeto. Siguiendo a Barnett (2001: 32), urge «pasar del conocimiento como contemplación al conocimiento como operación».

En los últimos años, además de este colectivo, han tenido que renovarse los planes de estudio y los currículos que veían como sus contenidos y metodología se quedaba obsoleta ante el avance de las tecnologías y su influencia, no solo en la sociedad sino en el ámbito académico.

Respecto a la responsabilidad y el compromiso, la escuela, señalaba a principios del siglo XXI Gómez-Flores (2000), «tiene que empezar por aceptar la necesidad de transformarse en una organización competitiva para facilitar el aprendizaje personal y colectivo ante el siglo XXI.».

Entre las pretensiones y retos principales de la educación se sitúa, no solo la inclusión de las tecnologías más recientes en el contexto formativo sino además, su correcta utilización y la reflexión sobre sus efectos. Resulta insuficiente e improductivo dotar de medios tecnológicos a cualquier centro en el que exista una carencia formativa para utilizarlos. A la dotación de recursos se suma la formación de los usuarios, cuestión que justifica la premisa referida a la necesidad de que la educación se prolongue durante la vida del sujeto.

Al correcto manejo de los medios, se suma la necesidad de desarrollo de la capacidad de análisis y reflexión que favorece la comprensión e interpretación de la transmisión de la realidad. Esta última no siempre se adscribe a los cánones deontológicos que debiera ni cumple los dictámenes ni recomendaciones vigentes.

Estos hechos implican que, más allá de los contenidos de carácter cognitivo, se sitúen los axiológicos y los volitivos. Aspectos directamente vinculados

con el respeto de los derechos del sujeto y los acuerdos que, por consenso, han de adoptarse ante determinadas situaciones.

Su totalidad determina la existencia de, por un lado, competencias cognitivas, referidas a procesos mentales, y por otras competencias emocionales que favorecen la empatía y el reconocimiento de los sentimientos de los demás. A estas se suman las integradoras que posibilitan la mediación ante determinados conflictos y las comunicativas, imprescindibles para el establecimiento del diálogo y el mantenimiento de relaciones bien sean presenciales, bien virtuales.

Cada una de ellas conforma la competencia ciudadana que permite la actuación del sujeto de forma constructiva en la sociedad democrática. Reto imprescindible para el alcance y proliferación de sociedades de esta índole en las que se originan y multiplican, de forma exponencial, los medios y las TIC, tecnologías cuya multitudinaria presencia requiere, como se ha indicado, de documentos que contengan normas para controlarla; se trata de preceptos encargados de regular la producción y emisión de la información. Normativa legal y códigos éticos cuya existencia, no garantizan su cumplimiento ni tampoco el seguimiento por parte de los profesionales quienes, en ocasiones absortos por factores concretos, escogen la emisión de información e imágenes que no reflejan al cien por ciento la realidad ni tampoco respetan los códigos deontológicos.

Como medida de resolución ante la situación se propone, la intervención educativa concebida como baluarte sobre el que deben erigirse tanto la autonomía como la capacidad crítica y de selección.

En el contexto descrito es posible que aflore la justificación que apela a una ciudadanía competente y con capacidad analítica. Asimismo se justifica el hecho de que la formación se ubique, hoy en día, en la punta de la flecha que ha de lanzarse con el fin de construir una sociedad con protagonistas capaces de saber leer y escribir. Sujetos que posean además de estas, las habilidades que les permiten dominar los diferentes instrumentos tecnológicos e informativos, características que pueblan el contexto social actual. Por ello, a las transformaciones sociales ha de añadirse la necesaria y permanente reorganización del trabajo.

La globalización de una u otra forma hace referencia a cierta necesidad de competir, objetivo para el cual se requiere del desarrollo de competencias. Habilidades que en las diferentes esferas de la vida se enfatizan; se trata de conductas que han de desarrollarse con base en el aprendizaje y la acción humana, factores que pretenden y de algún modo determinan, la preparación del sujeto para la vida.

Para ello y, siguiendo a Feito (2008), «lo básico de nuestra sociedad es que la principal materia prima de los procesos productivos ya no es el carbón o el acero sino que es el conocimiento, la innovación y la creatividad».

En este ambiente resultan fundamentales tanto la interacción como la relación entre los diferentes sujetos, relaciones que se desarrollan no solo en un ambiente presencial sino además virtual. En ambos entornos, los sujetos han de actuar de forma autónoma y consciente objetivo que requiere tanto de la

comprensión de las situaciones como de la interiorización de las distintas conductas.

Comportamientos que deben adaptarse a los intereses y necesidades de cada momento siempre respetando los derechos que, tanto unos como otros, poseen.

Para ello además de la formación académica favorable al desarrollo de la inteligencia lógico-matemática y lingüística, urge que el sujeto se forme de manera integral, es decir, se necesita que los humanos además de convivir con los demás deben desarrollar la capacidad que contribuya al bien común; según indica Ortega (2008: 30), «se trata de educar a ciudadanos y ciudadanas participativas y solidarias que sepan cómo actuar en un mundo globalizado».

Un contexto donde los medios se sitúan como los agentes comunicativos y formativos por excelencia, aspecto que condiciona, de manera determinante, la conducta y actuación de los sujetos. Quienes no siempre pueden actuar ni ejercer sus derechos de forma totalmente libre dado que, bien de forma directa bien subliminalmente la información que, a diario reciben, les condiciona marcando incluso su propia opinión. Ante esta situación el resto de agentes formativos no pueden permanecer impasibles, puesto que, el contexto requiere, como se ha señalado, de sujetos autónomos, con capacidad de análisis y reflexión.

Aspectos para cuyo alcance se requiere de la necesidad de diálogo e interacción, cuestiones que determinan al tiempo que contribuye el desarrollo y adquisición de la competencia lingüística. Entendida esta última como aquella que permite la formación de juicios críticos y la adopción de decisiones. A su vez favorece la posibilidad de que el sujeto se desenvuelva en diversos contextos.

Además de esta, cobra importancia en el contexto mediático actual la competencia digital que hace posible el tratamiento de la información. Alude no solo a la búsqueda, obtención y procesamiento de la información en los múltiples soportes, sino además a la transformación de los conocimientos.

Entre sus objetivos primordiales figura el favorecer la resolución de problemas de la forma que más se aproxime a la realidad.

Siguiendo a Sevillano (2009), en el ámbito de las TIC las distintas competencias han de situarse próximas a la educación holística que pretende la interacción social del alumnado.

La definición se hace extensiva al campo de los medios de comunicación, contexto en el que, como señalaba la mencionada autora son necesarias una serie de competencias específicas a las que denominaba «mediales». Habilidades que se relacionan, de forma directa, con la competencia comunicativa o comunicacional y virtual. Su finalidad gira en torno a la forma de interactuar e intervenir en el contexto electrónico. Al mismo tiempo potencia el desarrollo personal del sujeto. Además de esto pretenden la comprensión, análisis e interpretación tanto de los medios como de la información que transmiten.

La pretensión se remonta a finales del siglo XX, concretamente al momento en el que la UNESCO (1996), incluía en su informe, como necesidades básicas

de la educación el contacto e interacción con los medios. Se refería al desarrollo del pensamiento analítico y el uso y creación de los medios. El trabajo de la institución se vinculaba además al reconocimiento y acreditación de las capacidades de los individuos.

Este conglomerado de necesidades se ven cubiertas por la proliferación y desarrollo de las mencionadas competencias, habilidades que permiten la generación de una ciudadanía responsable y crítica al tiempo que muestran los retos y oportunidades que se presentan en la vida. Entre sus objetivos se sitúa el de facilitar la toma de decisiones y su adecuada justificación.

La formación por competencias constituye una tarea que corresponde, no solo a la UNESCO, sino además a la Unión Europea «UE» que define las competencias como, el conjunto de cualidades que favorecen la participación y el trabajo del individuo en la vida real, que corresponde tanto al contexto virtual como democrático. No limita su alcance a la educación formal o la no formal, sino que lo sitúa en ambos campos.

Las citadas competencias no se adscriben, de forma inamovible, a una disciplina concreta sino que se vinculan, de manera transversal, con la totalidad de saberes que conforman el currículo.

Como tal, deben aplicarse desde las diferentes áreas del ámbito académico debido, entre otras causas, a que persiguen que el sujeto alcance tanto los conocimientos que le capacitan para desarrollar de forma adecuada su profesión, como aquellos necesarios para relacionarse con los demás y contribuir a la construcción y aplicación del saber.

Persiguen que el sujeto sea capaz de desenvolverse en la nueva sociedad, la tecnológica: contexto al que diversos autores, entre los que desataca Baudrillard (1974), denominaban sociedad del espectáculo.

Se referían a ella como la era del consumismo donde todo, de algún modo, se convierte en mercancía y donde prolifera, especialmente entre los jóvenes; la necesidad de experimentar nuevas formas de socialización emerge de la mano de las más recientes TIC «tecnologías de la información y la comunicación».

La situación determina e implica un cambio en el modelo formativo académico, pese a que la formación no se adquiere, únicamente, en las aulas, es en este espacio donde el discente pasa buena parte de su tiempo. De ahí que exista la necesidad de actualización de la metodología utilizada en la institución educativa, por tal motivo, es esta última quien debe preocuparse por tender un puente entre la realidad social y la propia de su entorno.

Del conjunto de características descritas se derivan aquellas que interfieren en el desarrollo de la personalidad moral del sujeto quien se debate entre la realidad y la creación de la misma. En cierto modo, se encuentra alienado por multitud de factores que se presentan como reales y, de alguna forma, determinan el comportamiento y opinión del sujeto.

A lo efímero se añade lo espectacular y el propio consumo de las creaciones que se proyectan como realidades; aspectos que afectan directamente tanto a la vertiente cognitiva como a la sentimental y favorecen el desarrollo de con-

ductas dispares. Comportamientos que, en ocasiones, se alejan de forma estrepitosa de aquellas que favorecen el desarrollo de una sociedad democrática.

Un contexto donde la totalidad de integrantes posea la capacidad de participación y diálogo, aspectos que hacen real la emisión de juicios autónomos, derivados de las diversas situaciones de aprendizaje más recientes.

En la sociedad tecnológica se requiere además, de una serie de habilidades que permiten al sujeto desenvolverse respondiendo a las exigencias del contexto: el de la virtualidad. Un ambiente que condiciona al sujeto a quien se le atribuye la reciente característica de multitarea. Esta se asocia en parte a la actual presencia de múltiples pantallas en un mismo espacio, situación que implica la existencia de personas activas, con capacidad para interactuar, no solo con diversos medios a la vez sino además, con múltiples culturas. Un ejemplo lo constituye el hecho de que exista la posibilidad de estar enviando un correo al tiempo que se atiende el teléfono o se manipula una fotocopiadora. Tales actividades requieren de una serie de aptitudes y conocimientos que, en la era de la imprenta, por ejemplo, eran inconcebibles e innecesarias.

El avance tecnológico complejiza la situación dado que, incluye diversos elementos nuevos; en el proceso utilizado como ejemplo, podemos referirnos a la presencia de varias culturas con diferentes rasgos.

Además de ello, la transmisión de la información al instante así como la interconexión favorecen el desarrollo de personalidades activas al tiempo que contribuyen a establecer diferencias entre quienes poseen los conocimientos y el acceso a los medios, antes referidos, y los que carecen de el.

En cuanto a la segunda cuestión: el acceso a los medios, se observa, a través de los diferentes informes y estudios de carácter cuantitativo una pretensión por eliminar este tipo de diferencias.

Por lo que respecta al aspecto cognitivo y dado el contexto en el que se desarrolla la situación: sociedad tecnológica, se demandan no solo consumidores sino productores capacitados para recibir, analizar y valorar la información. En este entorno las nuevas generaciones y las menos recientes que conviven en este ambiente han de desarrollar competencias específicas. Se trata de habilidades que contribuyan tanto al aprovechamiento de las tecnologías de la información como a la producción de conocimiento autónomo.

Siguiendo a Cobo (2008), es necesario un aprovechamiento de los recursos que ya se tienen y una mejora de los mismos; de igual modo, se requiere de su implementación.

Además de las características mencionadas: las referidas a la generación de conocimiento o la capacidad de desempeñar varias tareas de forma simultánea, el autor sitúa entre las mejoras la adquisición de habilidades digitales o la capacidad de desaprender lo que no sirve, desechándolo.

En el ámbito académico se refiere a la necesidad de cambios como los mencionados, se trata de modificaciones que posibiliten, como indican Villanueva y Casas (2010), un aprendizaje flexible orientado a la acción. Interesa, como se ha constatado, la generación del conocimiento que se garantiza, por un lado mediante la reconversión de los espacios de aprendizaje, tanto presencial co-

mo virtual y por otro, a través del acceso a los distintos recursos de información. Tales circunstancias permiten que las competencias puedan convertirse en un medio determinante para la generación del conocimiento.

4.1.3. Adquisición de competencias: de la infancia a la adolescencia

El colectivo adolescente constituye uno de los grupos más débiles a la hora de poder decodificar el significado de los mensajes que los diferentes medios de comunicación emiten.

Durante la adolescencia el sujeto se convierte en consumidor que, lejos del dinamismo y la actividad tiende al estatismo y la falta de participación. La situación mediática favorece el contacto, cada vez mayor, con la multiplicidad de pantallas que les acercan a la realidad que se presenta como única y total.

Se aprecia una auténtica revolución tecnológica que obliga a reflexionar sobre el origen de la cultura: desde la aparición de la imprenta y el libro hasta la actual era tecnológica, varias han sido las modificaciones y avances. La interactividad se plantea como contraria a la postura unidireccional y la linealidad, como germen de la perspectiva múltiple. Tales planteamientos revierten en un repunte de la postura contraria en tanto que, la existencia de los medios de comunicación no garantiza el cumplimiento de los principios éticos ni una transmisión real de la información.

En esta tesitura, se requiere de una formación integral del sujeto así como del desarrollo de las competencias que le permiten su intervención y participación en la sociedad. Siguiendo a García-Linares (2012), la enseñanza debe contar con los nuevos medios pero ha de ajustarse al conjunto de necesidades que suscita la realidad social de cada momento. Entre otros, este motivo justifica que el autor se refiera a la necesidad de nuevos modelos formativos que contemplen las transformaciones presentes en la actualidad.

La familiaridad y cercanía que suponen para los jóvenes las tecnologías favorece la existencia de un nuevo modelo que aproxime ambos contextos: el formativo y la realidad social. Se trata de que la cibercultura se convierta en un factor más a tener en cuenta por familias y escuela; los educadores no pueden permanecer ajenos a la situación real, por este motivo señalan Sánchez-Martín y Martín-Rodrigo (2011), las TIC están convirtiéndose en elemento fundamental del proceso educativo. Afirmación que se justifica tanto por la continua presencia de estas en el mundo globalizado en el que se vive como por la necesidad de que los adolescentes se formen para desarrollar el conjunto de capacidades que les permitirán actuar como una ciudadanía libre.

No solo el desarrollo de los conocimientos cognitivos sino además la respuesta a las necesidades afectivas y conductuales, entre otras, constituyen, como se ha reseñado, buena parte del cometido de la ciudadanía.

De igual modo, el uso de las tecnologías y su creciente implantación son algunos de los factores que determinan la necesidad de una ciudadanía compe-

tente capaz de, por un lado, desarrollar su vida en sociedad y por el otro, portar los conocimientos mínimos que le capacitan para contribuir al avance tanto individual como social.

En este contexto el colectivo adolescente, colectivo que, pese a no ser hoy día uno de los más numerosos del segmento poblacional, se erige con fuerza resulta determinante, no solo a la hora de contribuir al desarrollo del conocimiento sino, como motor de la economía y el avance social.

Este grupo constituye la ciudadanía del mañana; sujetos que además de formados, deben estar cualificados y poseer las competencias, cuando menos las básicas, que les cualifican al tiempo que favorecen su acceso a, por ejemplo, el mercado laboral.

Las diferencias que se establecen entre el personal más cualificado y el menos favorecen el germen y crecimiento de las desigualdades. Por ende, según recoge el Informe para el seguimiento de la Educación para todos en el mundo (2012), es necesario el conocimiento de las nociones básicas entre las que sitúa la lectura, escritura y aritmética. Su adquisición favorece el alcance de un empleo capaz de satisfacer las necesidades básicas.

La investigación continúa indicando que, las competencias básicas se entienden como prerrequisito para la forja y adquisición de competencias transferibles, tanto técnicas como profesionales. Alude además a la presencia, cada vez mayor, de las tecnologías y a su irregular inclusión y uso en el ámbito académico y social. La irregularidad se aprecia, especialmente en países donde el nivel económico es más bien bajo o irregular.

Dependiendo del punto geográfico al que se haga alusión, incluso dentro de un mismo país, los resultados difieren. Así por ejemplo, la respuesta al uso y conocimientos a cerca de las tecnologías, tanto aquellas menos recientes como las más actuales, desvelan que, generalmente la ciudadanía las desconoce y nunca las ha utilizado.

De la situación se derivan la necesidad de intervención educativa y los retos que a esta se le presentan, especialmente en un momento en el cual para contribuir a la capacitación del sujeto y al desarrollo del mismo son necesarias las competencias tanto técnicas como profesionales.

Como indican en su trabajo Denyer y colaboradores (2007), la educación debe enfrentarse a los retos que se le presentan y ha de hacerlo partiendo de una serie de cambios que deben cubrir las necesidades básicas. Los diferentes conocimientos, pese a no adquirirse siempre en el contexto escolar, han de poder transferirse adaptándose a diferentes contextos y a las múltiples necesidades.

Asimismo deben implementarse desde la institución escolar para que puedan seguir desarrollándose en base a la formación educativa. Entre los motivos que permiten la implementación se sitúa el hecho de que el conjunto de habilidades, necesarias para el sujeto, especialmente los más jóvenes, les permiten alcanzar el nivel mínimo requerido para sobrevivir y relacionarse tanto profesionalmente como en la sociedad en general.

La forja y desarrollo de las competencias básicas en la ciudadanía no siempre se alcanza en edades tempranas, sino que, en ocasiones llegan a la edad adulta sin las mencionadas competencias.

Por tanto no es suficiente con el esfuerzo que se le solicita a la institución educativa ni tampoco a la educación formal, la tarea compete a diferentes instituciones y colectivos encargados de la formación de adultos y de la permanente.

Dependiendo del país al que nos refiramos, la ciudadanía, concretamente los menores, no siempre pasan por la escuela cuando son pequeños, esto justifica el nulo conocimiento que los adolescentes y algunos adultos confiesan en torno a determinados aspectos tanto de carácter cognitivo como tecnológico.

La riqueza, desigualmente repartida, es uno de los factores que condiciona y acrecienta la brecha tanto social como tecnológica y formativa. Actualmente la mera adquisición de nociones lecto-escritoras y de aritmética resulta insuficiente a la hora de alcanzar un empleo o cuando se trata de integrarse en la comunidad.

Entre otros, este motivo justifica que recaiga en la educación un peso decisivo y clave cuando se trata de proponer alternativas con capacidad para modificar los datos que se deducen de los diferentes estudios sociales actuales.

Tanto el poder adquisitivo como la formación suponen dos elementos clave a la hora de obtener un empleo o de posicionarse en el que se posee. La cualificación favorece las posibilidades de mejora, por ende el desarrollo de las competencias se entiende como parte de la estrategia de crecimiento.

A tal tarea: la formativa, ha de añadirse el esfuerzo de la administración y su trabajo encaminado a incrementar las posibilidades formativas y consecuentemente, las estrategias de desarrollo de competencias, de forma especial en los colectivos más débiles. Es necesario por tanto que se estimule la financiación dedicada a educación y más concretamente al desarrollo de competencias.

En la sociedad del conocimiento, donde este se genera de forma continua y constante, no es suficiente con saber que existe sino que se requiere de la comprensión de su significado así como de la capacidad de propagarlo de forma autónoma y crítica. La consecución de los objetivos mencionados no pertenece de forma exclusiva a un sector de la población, del mismo modo, tampoco se dirige a un colectivo concreto. Se trata de un trabajo en el que intervienen múltiples agentes y medios: desde la familia a la escuela, la administración o los propios medios de comunicación.

Tanto en el ámbito formal como en el no formal o mismo en el informal debe desarrollarse la tarea que conduce al desarrollo de, no solo las competencias básicas sino además, las de carácter transversal entre las que se sitúa la competencia mediática. Esta última vinculada a la lingüística e informacional que junto con la digital contribuyen al desarrollo de sujetos activos y críticos.

Mentalidades reflexivas con capacidad de análisis, receptores que no solo han de absorber la información sino que deben ser capaces de crearla, una

audiencia, como se ha comentado anteriormente dedicada a producir: los denominados prosumer.

El alcance de este objetivo se ve favorecido por la introducción de las tecnologías de la información y comunicación que, conforme se ha comentado, pueden ayudar a mejorar el aprendizaje. La mejora depende, en gran medida, del conocimiento que de ellos se posee y del uso que los profesionales de la educación realizan.

En el caso de los menores, colectivo entre el que irrumpe con gran fuerza el uso de las TIC y donde la multiplicidad de pantallas se instala como un elemento común es necesaria su comprensión.

Comienzan a aparecer y proliferan, cada vez con más fuerza, trabajos referidos a la educación interactiva del colectivo adolescente y se presentan propuestas que, desde los diferentes niveles educativos, pueden llevarse a cabo.

Asimismo existen estudios encargados de vincular los nuevos modelos formativos: la educación por competencias y la educación en valores. La totalidad de estudios pretenden la disminución de los principales retos educativos presentes en la sociedad tecnológica a la vez que se preocupan por eliminar los culturales.

La indudable presencia de una multiplicidad de pantallas a las que, especialmente niños y jóvenes tienen acceso justifica la alusión que, diferentes autores entre los que se sitúan García-Fernández y Bringué (2007), hacen cuando se refieren a un nuevo escenario de comunicación. Un espacio donde la pantalla por excelencia, en palabras de los autores, la que todo lo envuelve es Internet, seguida de los videojuegos y el teléfono móvil.

Este último está convirtiéndose, cada vez más deprisa, en una de las tecnologías que, pese a estar permitidas y, en ocasiones supervisadas por el control adulto, más incita al consumo sin medida y mayor adicción provoca. En este sentido es necesario el control adulto y el conocimiento por su parte de las diferentes opciones que esta tecnología, que cada vez evoluciona más deprisa, contiene.

Por otra parte, y dado que su uso ha de limitarse a las situaciones que, de forma imprescindible, lo requieran, debe fomentarse, según indican García-Fernández y Bringué (2007: 125), «el binomio responsabilidad-privilegio» que alude a esta forma de comunicación no como exclusiva sino como una más y favorece su uso en los lugares que proceda y de forma mesurada.

Enlazando con este último y en cuando a las diferentes formas de comunicación que irrumpen en la sociedad, hoy en día adquieren un peso especial el correo electrónico o el Chat. Ambas formas de comunicación favorecen la comunicación a miles de kilómetros de manera relativamente económica y rápida mas, no todo son pros; en el otro extremo de la balanza se sitúan los riesgos que esta forma de comunicación hasta cierto punto impersonal entraña.

Los citados medios de relación requieren de la supervisión y control de los adultos a familia tiene buena parte de la responsabilidad inicial que ha de continuarse en el aula, por parte del docente. Las responsabilidades se hacen extensivas a Internet y justifican la necesidad de formación tanto por parte de

los menores como de los adultos, postulado que mantenemos a lo largo de la investigación.

En el caso al que nos referimos: el colectivo adolescente, un uso abusivo o incontrolado de las tecnologías más recientes revierte un daño, no solo para quien las utiliza de forma perniciosa, sino además para personas de otros puntos de la geografía tanto interna como de fuera del país. En cuanto a los primeros redunda en perjuicio suyo dado que, por un lado vulnera sus derechos pudiendo llegar a violar su intimidad o a obtener datos concretos de los menores.

Para combatir o menguar tales efectos proponen Liébana y Real-Martínez (2010) la adquisición de habilidades sociales desde la infancia., para ello aluden a la necesidad de formación de los docentes. En su obra, dedican un capítulo a recoger diferentes puntos de vista sobre los efectos de las TIC en la educación, concluyen señalando que, las TIC han de entenderse y que, su uso responsable favorece el desarrollo de personas activas y críticas. Objetivos que pueden alcanzarse si se utilizan de forma responsable, su uso y efectos no se adscriben necesariamente a lo pernicioso ni a lo perverso, coincidiendo con las ideas que Liébana y Real-Martínez (2010) señalan las TIC reflejan, igual que lo han hecho los libros y las revistas a lo largo de la historia, valores y contravalores. Lo esencial es que, el receptor sepa discernirlos y que en cada momento, conozca el significado de los contenidos y la posibilidad de utilizar las distintas formas para comunicarse y actuar.

Para el alcance del referido objetivo es necesario no solo saber mucho sino llegar a ser una persona íntegra: capaz de convivir, participar y respetar. Entre las cualidades requeridas destacan la de ser uno mismo y reconocer al otro o la de trabajar en equipo y en red. Para ello resulta básico y fundamental el conocerse a uno mismo y la clarificación personal al relacionarse con el resto de personas. Martín-García y Puig (2007), se refieren a la necesidad de desarrollo de la autonomía personal que pasa por el autoconocimiento y la capacidad de autodesarrollo. Cuestión que, en el caso de los discentes, guarda relación con el comportamiento de los maestros, su responsabilidad, sus comportamientos e intervenciones respetuosas y la capacidad de contribuir a la convivencia y desarrollo de relaciones entre el alumnado. Relaciones que, en la sociedad actual, adquieren una relevancia y trascendencia fundamental debido a la influencia que los medios de comunicación y tecnologías.

4.1.3.1. Espacios emergentes y desarrollo de las competencias

Ante situaciones de este tipo, la institución educativa ha de asumir nuevas necesidades, igual que los docentes quienes deben preparar al alumnado para que sea consciente de la influencia que los medios de comunicación ejercen. Asimismo ha de ser capaz de poder trabajar no solo en grupo sino en red, respetando a los demás al tiempo que participa de sus similitudes y rebate sus diferencias. Resulta fundamental que el sujeto comprenda e interiorice las diferencias que se han producido y continúan haciéndolo a nivel social. Por otra parte, la educación debe ser consciente de que, según indican Martín-García y

Puig (2007), «el hecho educativo ha llegado a ser algo heterogéneo que no puede explicarse desde una única realidad».

Actualmente además de las relaciones que se producen entre los sujetos en un mismo espacio, intervienen en su formación las que suceden en otros, de ahí que la escuela deje de ser el contexto formativo por excelencia y, como hemos indicado en varias ocasiones, deba compartir protagonismo con otros agentes formativos.

Este motivo justifica la necesidad de integrar y crear nuevas redes formativas entre las que adquiere un papel determinante Internet en todas y cada una de los diferentes formatos en los que se presenta. Se justifica además la demanda que hace referencia a su integración en el aula y a la inclusión del mismo como una importante forma de comunicación.

Conforme se amplían los espacios, también lo hacen las competencias, de tal modo que, la formación tanto cognitiva como moral del alumnado y de la ciudadanía en extenso corresponde a nuevos agentes formativos. Constatada esta, y la influencia que los medios y TIC ejercen, en el caso que nos ocupa, sobre los adolescentes, es importante tener presente en primer lugar, cuales son las necesidades que deben cubrirse. Más allá de la adquisición de conocimientos cognitivos se sitúan los de carácter axiológico y la necesidad de formar al sujeto capacitándolo para desarrollar las habilidades que le permitan el desarrollo de su vida en sociedad.

Por ello y, en función de la edad del destinatario, la forma en como se asume la tarea varía. Resulta fundamental el desarrollo del aprendizaje a lo largo de toda la vida, y la capacidad de reflexión que parte, según indican en su obra Díaz-Barriga, Hernández-Rojas y Ramírez (2009), de la comprensión de los textos y el desarrollo de la expresión oral que favorecen el diálogo y la toma de decisiones.

En el caso de los adolescentes y como señalan los mencionados autores, resulta básico el diálogo con los textos y los diferentes medios de comunicación dado que suponen la base sobre la que se erige el aprendizaje basado en competencias, habilidades básicas para el desarrollo de la vida en sociedad y la autonomía.

Desde la escuela se contribuye a la formación cognoscitiva del sujeto y a su capacitación para la vida en sociedad, tal capacitación parte del desarrollo y adquisición de las competencias básicas partiendo de una enseñanza actualizada.

Más allá de la introducción de los nuevos medios y tecnologías en el aula se sitúa la capacitación del sujeto, sea de la edad que fuere. Este último objetivo trasciende la dotación de materiales que deben utilizarse para que el entorno de aprendizaje sea próximo al sujeto y que este se sienta cómodo. Al mismo tiempo facilitan el aprendizaje dado que presentan mayor número de actividades al alumnado y la posibilidad de interactuar con programas que les permiten reforzar los conocimientos que han adquirido en el aula.

Por otro lado, y de esta situación, se deriva la necesidad de adquisición y desarrollo de competencias o habilidades que permitan la reflexión del colectivo adolescente sobre la situación actual y sus repercusiones e influencias.

Se trata, según recoge Perrenoud (2004), de un proceso que, a nivel educativo se inicia en el nivel de primaria y continúa a otros superiores extendiéndose a lo largo de la vida del sujeto.

4.2. Competencias genéricas, transversales y específicas

Las múltiples aproximaciones y las diferentes percepciones del término competencia justifican la concepción de la misma como el conjunto de saberes considerados valiosos para el sujeto a la hora de tomar decisiones. Se refiere a las estrategias clave en el marco del aprendizaje permanente.

Su adquisición no se limita a un período ni a una etapa determinada, según señala Longworth (2005), el hecho de que en un mismo espacio converjan las TIC y los medios audiovisuales y de la comunicación determina que se aluda a un aprendizaje continuo. Se trata de conocimientos a los que ha de accederse tanto desde la educción formal como la no formal. Se persigue el alcance del conjunto de habilidades que, presumiblemente han de adquirirse a lo largo de la vida y no se adscriben a ningún grupo de edad: ni a menores ni a adultos.

En el caso de estos últimos, tal aprendizaje lejos de ceñirse a una etapa concreta, se amplía a cada situación nueva originada, prácticamente a diario. En cuanto a los jóvenes, la adquisición de elementos de carácter cognitivo, axiológico o emocional se vincula a los diferentes momentos de la vida del educando.

Por otra parte, según señala Longworth (2005), en su propuesta de aprendizaje, el poder se centra en el aprendiz, como indica literalmente, «significa utilizar las herramientas técnicas con las que cabe esperar que las personas recuperen el hábito de aprender». Tal hábito favorece el desarrollo de las habilidades o aptitudes que le permiten al sujeto adquirir las destrezas o competencias mínimas para el trabajo y no solo eso sino además para la vida en sociedad.

Las competencias, cuyo origen se sitúa en el ámbito de la empresa, se hacen extensibles al contexto académico donde se entienden, según se ha mencionado, como capacidades o actitudes. Entre ellas se diferencian las ocho genéricas y las transversales. En cuanto a estas últimas y pese a que no existe una clasificación definitiva ni clara, la mayoría de los sistemas se refieren, entre otras a: el saber comunicar, observar, analizar o buscar información. Guardan una relación directa con el análisis y reflexión así como a la capacidad de innovación.

Las ocho primeras también denominadas competencias clave poseen un carácter interdependiente que incide de forma directa en la reflexión crítica o la creatividad. Además de este, destaca el carácter transversal así como la capacidad de contribución, especialmente cuando se aplican al colectivo de la juventud, a la cohesión social.

Siguiendo a Kluwer (2007), las competencias se identifican con un poder básico de la ciudadanía conformado sobre una serie de saberes que posibilitan la configuración de la mentalidad. Tal configuración permite la superación con éxito de una situación concreta. Su adquisición se alcanza por socialización y promueven la autonomía; el autor contempla un enfoque triple en estas. Se refiere al conductual que hace alusión a la pedagogía por objetivos, un segundo al que denomina funcional corresponde a aquello que una persona podría hacer, las potencialidades. Además de este, el enfoque constructivo establece un claro rechazo a las diferencias que, inicialmente diferenciaban la competencia de la norma.

A la hora de aludir a las competencias existen diferentes acepciones, entre ellas destaca la de competencias clave a las que se aludía la OCDE (1997). El término se entiende como sinónimo de competencias básicas cuyo origen se sitúa en los vertiginosos cambios de la década de los 70 (1970), momento en el que se han producido una serie de modificaciones tanto tecnológicas como organizativa que requerían de la necesidad de conocimientos o capacidades que no se ciñesen a un ámbito concreto.

Se trataba de un conjunto de condiciones mínimas para el desarrollo de la ciudadanía. Colectivo que, según indica Bolívar (2008), debe poseer las competencias que le permiten desarrollar su vida en la sociedad tecnológica y multicultural a la que pertenece y en la cual se desarrolla. Siguiendo la OCDE a través del proyecto DeSeCo se trata de unas competencias clave para la vida y sociedad.

El citado proyecto se refiere a una serie de conocimientos de índole teórico-práctica al que se le añaden una serie de compromisos de tipo personal. Trascienden el saber y se centran en el saber hacer, la capacidad que hace posible la vida en sociedad y el desarrollo de los conocimientos mínimos que facultan para el alcance de las distintas actividades. Tareas tanto cognitivas como profesionales, por otra parte, hace referencia al marco y contexto donde el sujeto se sitúe.

Este tipo de competencias aportan un marco amplio y posibilitan el diseño del conjunto de estrategias que pueden utilizarse para la evaluación de las mencionadas habilidades. Se trata de capacidades que permitan resolver situaciones diversas que están al alcance de todos y que hacen posible la resolución de situaciones de conflicto en la vida respetando los derechos y deberes necesarios en la sociedad.

Entre sus cometidos se sitúa la contribución y obtención de resultados de alto valor tanto a nivel personal como social. Además de ello han de aplicarse a la práctica totalidad de contextos y a los diferentes ámbitos para contribuir a la superación de las diferentes exigencias.

En el mencionado trabajo, se incluyen las características que ha de poseer toda competencia clave; por un lado debe contar con unos resultados valorados, tanto a nivel social como individual, de forma alta. Por otro, ha de favorecer la localización de respuestas así como la ejecución de cambios en los diferentes ambientes. Se trata de habilidades que son necesarias para la totalidad de individuos y tienen una relevancia determinante en el alcance y consecución de una sociedad democrática con base en el individualismo, la responsa-

bilidad y la participación, elementos básicos para el desarrollo de la colectividad y las relaciones interindividuales que favorecen la vida en sociedad y el funcionamiento de esta última.

Se concebían como la base sobre la que se construye el pensamiento lógico y el conjunto de habilidades de carácter comunicativo. Según indica Jurado (2009), permitían la interacción social y profesional que conduce al alcance de la calidad de vida; de forma especial en la época que se desarrollan avances en el campo de la tecnología o la ciencia. Poseían además, un marcado carácter holístico que les aleja de meras prescripciones, convirtiéndoles en importantes referentes de la educación. Concretamente se erigen como uno de los elementos fundamentales a través de los cuales se expresa una dimensión diferente en el campo educativo. Cuestión que nos conducirá al alcance de importantes transformaciones, modificaciones vinculadas tanto con los nuevos estilos de aprendizaje como con las potencialidades de carácter, fundamentalmente individual.

La totalidad de cualidades: competencias básicas o clave, transversales y específicas, favorecen la capacidad para interactuar en grupos heterogéneos y el desarrollo de la autonomía.

Las destrezas básicas resultan insuficientes para la formación y capacitación del sujeto que ha de convivir en la sociedad del conocimiento y la información comprendiendo el significado de los mensajes que recibe. Además ha de contar con las habilidades que le capacitan para crear mensajes. A las habilidades de lectura y escritura a las que se refería el Informe de la OCDE (2000), se añaden las derivadas de la sociedad de la información que pueden identificarse con las competencias genéricas. Estas, no se asocian a ninguna materia del currículo ni a una disciplina en concreto sino que, guardan una estrecha relación con la capacidad de raciocinio y la comunicación. Asimismo, mantienen una relación estrecha con las competencias sociales y el desarrollo y puesta en marcha de una ciudadanía activa. El conjunto de competencias posibilitan el alcance de tales objetivos en la sociedad actual de las tecnologías y la información, contexto en el que, fruto de la situación social presente se desarrollan las competencias sociales y las interculturales. Estas, unidas a la competencia ciudadana y al desarrollo de habilidades digitales y tecnológicas permitirán la convivencia, interacción y compresión de la ciudadanía.

Todo ello en un entorno donde resulta fundamental el desarrollo de las destrezas consideradas como punto de partida para el inicio y consecución de un aprendizaje futuro que trata de interconectar la realidad y la emisión que de la misma se realiza. Al mismo tiempo se entiende que, como recoge Eurydice (2003), es necesario el alcance de individuos capaces de integrarse en la sociedad de la información, aspecto que justifica la relevancia de las competencias clave independientemente de la edad o del sexo del sujeto.

Según recoge el citado volumen, y debido a la importancia, trascendencia y repercusión de las tecnologías en la sociedad, es necesario que el sujeto desarrolle la capacidad que le permite el acceso, selección y administración de los datos.

La adquisición de tales capacidades se fundamenta sobre el mencionado aprendizaje permanente, centrado en el desarrollo de competencias genéricas

o clave que sintetizan, según indica Díaz-Barriga (2005: 23), «contenido, habilidad y capacidad de resolución de situaciones inéditas». Además conforman el currículo que ha de aplicarse en las distintas etapas académicas para que no solo se infundan en el docente conocimientos que este debe retener sino para que, el sujeto, partiendo de estos sea capaz de desarrollar su s propios razonamientos y el conjunto de herramientas que le permiten actuar y resolver situaciones en la vida diaria.

La personalidad del sujeto así como la cultura no se reducen a una acumulación de conocimientos sino que se construyen sobre un conjunto de saberes cuyo aprendizaje se produce a lo largo de la vida. El conjunto de tales saberes se denominan competencias, habilidades o actitudes que hacen posible la comprensión del mundo y la intervención en el mismo.

La consecución de este objetivo no se atribuye únicamente a la escuela, ya que, según hemos señalado cada vez son más los agentes formativos. De igual modo, los saberes tampoco se limitan a una disciplina en concreto sino que poseen carácter transversal. Se trata de conocimientos genéricos que, sumados a los clave o básicos y al lado de los específicos conforman la personalidad del sujeto.

En cuanto a los saberes o habilidades genéricas destaca su intencionalidad para enfrentarse a las situaciones más versátiles. Inicialmente, en el campo de la empresa, de donde proceden, se entendía esta necesidad debido a los múltiples cambios que, casi de forma diaria, se producen. A nivel académico su presencia se justifica, especialmente en la sociedad de la información por la necesidad de que, tanto discente como docente, se encuentren actualizados.

Tales competencias se centran en la creatividad y la búsqueda de soluciones a situaciones cuyo origen es relativamente reciente. Medidas que han de adoptarse teniendo en cuenta unos parámetros básicos como pueden ser el lenguaje o los valores, aspectos estos últimos, que han de tenerse especialmente en cuenta.

En el caso de las TIC, el trabajo con estas no excluye ninguno de los elementos mencionados sino que los reafirma. Asimismo, el carácter transversal de las competencias y el hecho de que sean transferibles favorecen la adquisición de conocimientos y su asentamiento- Favorecen además el pensamiento crítico y reflexivo al tiempo que ejercen especial hincapié en el desarrollo de la autonomía y la participación responsable. Cualidades que redundan en una capacidad de respuesta mayor y más ágil. Se trata de conocimientos que son comunes a varias disciplinas y pueden considerarse independientes de los contenidos de las mismas. Se trata de saberes que trascienden los muros del aula y que contribuyen a engendrar diversos conocimientos cuya aplicabilidad se extiende a un cúmulo de situaciones extraescolares que conforman la vida del sujeto.

Desde la institución educativa además de formar para la ejecución mecánica de habilidades concretas, es conveniente que se capacite para la vida y la cultura en general, de ahí que se considere básico y fundamental el papel de las competencias genéricas o transversales. Habilidades que deben respetar cada una de las sociedades en las que se inscriben y sus valores.

Además de las transversales, componen la formación las competencias específicas que se relacionan con una materia concreta. Se trata de un conjunto de saberes que, al igual que los mencionados hasta el momento, favorecen la mejora de la calidad formativa al tiempo que hacen posible que la sociedad se vuelva más competitiva y dinámica.

Tales competencias favorecen la actitud crítica y de compromiso frente a los distintos problemas que afronta la sociedad. Su desarrollo requiere de un cierto dinamismo que posibilite la ejecución y puesta en práctica de la habilidad que permite la rápida asimilación de los cambios. Condición que hace viable la interconexión entre las diferentes áreas de estudio, independientemente de su ubicación geográfica.

El desarrollo de competencias se propone como una forma de adquisición de autonomía en un ambiente de libertad, contexto que se caracteriza además por ser cambiante. En este han de desarrollarse no solo habilidades comunes, básicas para el desarrollo del aprendizaje, sino además otras específicas.

En cuanto a las de índole no específica: las genéricas, también conocidas como transversales, se conciben como un nexo de unión entre diferentes disciplinas pudiendo aplicarse a varias situaciones y materias o áreas de conocimiento. Su versatilidad les permite adaptarse a la totalidad de cambios que, de forma especial en estos últimos años, se producen. Se centran en el rol de la persona tanto en el ámbito educativo como en la sociedad en general. Sirven como herramientas que se utilizan para aprender, no solo características cognoscitivas, sino además distintas capacidades que facultan al sujeto para desenvolverse en sociedad. Ayudan a pensar y a reflexionar, tales necesidades poseen un carácter general y por tanto estas competencias no se adscriben a una disciplina en concreto, que no se le atribuyan a un saber en concreto se justifica además por su aplicabilidad en diferentes contextos. Se identifican con las habilidades que todo el mundo necesita en distintas situaciones, en su conformación interfieren las dimensiones cognitivas, personales y relacionales. Son cualidades genéricas de pensamiento que sirven como base sobre la que se erigen las relaciones interpersonales y como soporte sobre el que se construye el diálogo considerado el instrumento imprescindible para el desarrollo de la comunicación.

Las competencias genéricas o transversales junto con las interdependientes y las propias de cada disciplina conforman el conjunto de cualidades básicas que todo sujeto ha de poseer y desarrollar, especialmente, en la sociedad actual. Espacio en el que prima la presencia de los medios de comunicación, situación que redunda en la necesidad de análisis, evaluación y uso adecuado de los datos.

La transversalidad se entiende como la forma que posibilita el desarrollo de habilidades múltiples, en la sociedad actual se trata de habilidades que le facultan al sujeto para adaptarse a los múltiples e inminentes cambios. En el ámbito escolar esta capacidad se remonta a los inicios de la formación cuando existían las escuelas unitarias, espacios donde convivía alumnado de diferentes edades. Este debía ser capaz de coexistir y entenderse con los demás, independientemente de su edad y en ocasiones tenía que ayudarle a resolver determinados problemas a quienes lo necesitaban, especialmente los de eda-

des inferiores. Conforme ha ido transcurriendo el tiempo y según han mejorado las posibilidades, la escuela unitaria ha ido sustituyéndose por la enseñanza por etapas. En la cual existen ciertos inconvenientes como la falta de similitud entre lo que sucede en el aula y la vida diaria, antaño, al menos, se reproducían relaciones de interacción entre el alumnado que compartía un mismo espacio. La situación se asemejaba a la realidad social, actualmente se aprecia cierta falta de coherencia entre la forma de enseñar y la finalidad y objetivo de la enseñanza.

De forma paradójica, desde el aula se pretende preparar para la vida pero sin tener en cuenta las relaciones que en esta se desarrollan, como medida resolutiva pueden proponerse las competencias transversales cuyo origen se sitúa en la propia naturaleza de la escuela.

Entre sus características se adquiere especial relevancia el hecho de que sean comunes a otras competencias diferentes, además de esta destaca que no se anclan a un saber concreto sino que hacen alusión a saberes que han de emplearse para la vida en general tales como el saber tomar notas o utilizar los manuales de consulta, entre otras. Se trata de una especie de micro-competencias, estas favorecen el desarrollo del aprendizaje al tiempo que preparan para la vida en sociedad. Para todas y cada una de las situaciones derivadas de los momentos en los cuales los sujetos se relacionan y comunican. Pese a la explicación de sus características las competencias se conciben como un conjugado teórico-práctico en el cual no es suficiente con establecer una base sino que esta ha de acompañarse con la correspondiente práctica.

4.2.1. El desarrollo de competencias ante la nueva situación

En la sociedad tecnológica y de la comunicación surge la necesidad de que la ciudadanía cuente con las herramientas precisas, tanto en el ámbito tecnológico como el de la información.

El desarrollo de habilidades se entiende como una condición necesaria a nivel individual que contribuye al correcto funcionamiento de la sociedad. Tales cualidades hacen referencia al conjunto de saberes que debe poseer todo individuo para ser capaz de interactuar; en la conformación de las competencias confluyen una serie de necesidades entre las que adquieren especial relevancia no solo las socioculturales sino además las lingüísticas y tecnológicas.

Todo ello debe desarrollarse, según refleja la OCDE, en el marco de los valores democráticos que favorecen el surgimiento de una sociedad equitativa con base en la igualdad. En el contexto que se propone como ideal los sujetos han de poder interactuar con los demás de forma responsable y autónoma.

Esta serie de condiciones y otras, se recogen en el Informe Pisa (2006), este busca medir las habilidades cognitivas al tiempo que se refiere a la evaluación de los individuos en relación con los demás así como al trabajo en equipo.

Tarea que se prolonga a lo largo de la vida, momento en el que se modifican las competencias. Situación que guarda relación con la evolución de la sociedad tecnológica y justifica la necesidad de adquisición de las mismas. Hecho que se desarrolla conforme el sujeto crece y de forma continua La totalidad de condiciones justifican la alusión realizada al aprendizaje a lo largo de la vida «life long learning». De acuerdo con esto, según indica el informe de la OCDE, el grado de madurez no se adquiere n un momento concreto sino que se desarrolla durante las diferentes etapas en las que el sujeto se desarrolla y se liga al surgimiento y forja de competencias, cualidades que favorecen la interrelación y comprensión de los individuos así como las múltiples culturas.

De forma especial, en la sociedad de la información, se requiere de sujetos que posean la capacidad de análisis y reflexión de la información de la que disponen. La consecución de este objetivo implica la identificación de una serie de habilidades que han de ser transferibles a los múltiples ámbitos de la sociedad. Siguiendo a Barrio (2005: 22), «los cambios tecnológicos ya no son revoluciones sino estructuras de cambio permanente que generan transformaciones en los contenidos, métodos y medios». De estas estructuras se deriva tanto la identificación de las competencias transversales óptimas para el desarrollo de valores y la comprensión como la comprensión de los diferentes cambios. Asimismo han de capacitar para contribuye al desarrollo de una comunicación fluida al tiempo que favorecen la participación de la ciudadanía en los diferentes ambientes sociales. Por otro lado, deben de posibilitar, además de la comprensión de la información, la de los medios utilizados para producirla.

4.2.1.1. Actitud crítica y competencias

El cumplimiento de las desideratas propuestas conlleva tanto al correcto manejo de la información como al trabajo con los diferentes medios; al mismo tiempo, permite el desarrollo de la creatividad como base del consenso, la colaboración y la participación. De tales afirmaciones puede deducirse la referencia que hace alusión a la educación integral de la persona: una formación de carácter teórico-práctico que se basa en la implementación y desarrollo de los múltiples y diversos programas de alfabetización de la ciudadanía, independientemente de su edad.

Actividades todas que tiene su base en la capacitación crítica del receptor quien debe desarrollar una actitud participativa, tolerante y autónoma. El desarrollo y alcance de este comportamiento es posible si el sujeto posee los conocimientos que le capacitan para superar prejuicios y analizar la información que recibe, su significado y valores. El mencionado análisis debe producirse con el fin de poder aceptar o rechazar aquello que se recibe, la tarea no se adscribe a una disciplina en concreto sino que corresponde a la totalidad. Al respecto indica Marco (2002), que la competencia crítica implica el desarrollo de la conciencia histórica como forma de comprender que el momento actual puede modificarse.

Según la autora es necesario el desarrollo de competencias comunicativas que permiten la resolución de los problemas. Competencias que implican el

respeto a los demás y la participación; para que esta última se lleve a cabo resulta fundamental el desarrollo de proyectos en común, actividades que pueden proponerse desde cualquier disciplina o área del conocimiento. De ahí el carácter de transversalidad al que nos referíamos anteriormente.

La participación e interacción no se concibe, según indica en su obra la autora Marco (2002), como una tarea que de modo exclusivo haya de desarrollarse desde el aula o en la institución educativa sino que se entiende como una labor compartida y continúa que debe, sino iniciarse cuando menos, continuarse en la familia y los distintos entornos donde el sujeto desarrolla su vida cotidiana.

Siguiendo a Sánchez-Tarragó (2005), existe una fuerte relación entre la alfabetización informacional y la formación continúa, ambas implican el fomento y desarrollo de las habilidades que permitan el autoaprendizaje a lo largo de la vida, se refieren no solo al formal, sino al no formal. Coincidiendo con la autora, la situación se desarrolla en un contexto de continuos cambios que provocan la modificación de los espacios educativos, inicialmente asociados a un espacio concreto inamovible. La ampliación de los espacios en los que se recibe información implica la necesidad de modificación en la conducta del receptor. Los recientes entornos requieren de competencias que capaciten para la realización de nuevas funciones, para ello se propone la renovación del modelo pedagógico que permita mantener una actitud proactiva favorable a la inserción en los nuevos espacios.

A las mencionadas competencias en la sociedad de la información y el conocimiento, se añade la necesidad de sujetos con actitud crítica y reflexiva, personas que no solo sepan acceder a por ejemplo, Internet sino con capacidad para evaluar y valorar la información y el significado de los datos presentes en la gran nube virtual. Además de navegar por la red, señala Sevillano (2009), es necesario el dominio de la escritura electrónica, según continúa indicando hace años que se propone el acceso a una cultura amplia y la adopción de un enfoque global. Tales objetivos no se alcanzan si la tarea no posee un carácter interdisciplinar y transversal.

El mero hecho de que las nuevas generaciones nazcan en la era digital no significa ni implica su correcta actuación ni el desarrollo de las competencias a las que se hace alusión. Los nativos digitales desarrollan una cierta sensibilidad que provoca un uso más fluido de las tecnologías, no ofrecen el grado de resistencia de los mayores. Este último colectivo, por otro lado cuenta con la madurez suficiente para cuestionarse el valor o la moralidad que puede derivarse del contenido de ciertas páginas o de informaciones concretas.

Por tanto, entre ambos colectivos conforman un binomio con características favorables al desarrollo de una sociedad capaz de utilizar los medios y de comprenderlos. Aúnan un conjunto de capacidades cognitivas y reflexivas a las que se suman las tecnológicas, propias de los más jóvenes. Habilidades que capacitan tanto para el desarrollo individual como el social de las competencias necesarias para el desarrollo de la vida en la sociedad de la información.

Las competencias en la era virtual deben perseguir dotar a la ciudadanía del conjunto de habilidades necesarias para trabajar con los medios y para

permitir que la totalidad de la población acceda a la cultura digital, entendiendo el acceso como la comprensión e interiorización de los datos e imágenes recibidas.

Al igual que ha venido manteniéndose a lo largo de los años, el desarrollo de la capacidad analítica y la crítica constituyen una necesidad de índole ética y no vinculada a un área de conocimiento concreta, no se trata de un conocimiento parcial sino que afecta a la totalidad de las áreas de conocimiento.

Del mismo modo, en la actualidad el análisis crítico de las nuevas formas de comunicación: los medios de comunicación más y menos recientes, redunda en la necesidad de formación de la ciudadanía y en su capacitación tanto cognitiva como axiológica.

Pese a las posturas menos optimistas, se sitúan aquellos que consideran que los medios de comunicación y las pantallas pueden y deben utilizarse como recursos pedagógicos, además de estos existen estudios que demuestran la potencialidad motivadora y educativa de, por ejemplo, la música o el cine. Ambos contribuyen al desarrollo de la comunicación y favorecen la interrelación entre individuos y culturas, transmiten valores y contribuyen al desarrollo social.

Especialmente a lo largo de la primera década del siglo XXI y a finales del pasado la producción cinematográfica, que centra su atención en la problemática educativa, prolifera de forma rápida y continúa. Del mismo modo, se celebran congresos y se publican volúmenes donde se presentan guías para la correcta transmisión e interpretación de los diferentes Films cinematográficos.

Actualmente existen varias webs cuyos links conducen a referencias donde se analizan los valores derivados de buena parte de las películas más y menos recientes. Entre estas destaca el contenido de la Web del Ministerio y la FAD donde están presentes múltiples recursos de este tipo o la que desde la comunidad andaluza dirige Martínez-Salanova. Además de estás aporta materiales que contribuyen a la consecución de los objetivos señalados la revista del centro de comunicación y pedagogía Making Of. A esta tarea se suma además la que desarrolla el colectivo andaluz Comunicar.

Entre otros, los mencionados ejemplos intentan clarificar la relación que se establece entre la realidad social y la que transmite, en este caso, el cine. Ejemplos de este tipo justifican la demanda de inclusión en el currículo, bien de forma específica bien de manera transversal, de asignaturas específicas o no donde se incluya el trabajo con los medios, en este caso el cinematográfico.

Se trata, no solo de analizar las producciones existentes sino además, de elaborar, contando con los conocimientos adquiridos previamente, secuencias donde el sujeto, independientemente de su edad, sea capaz de construir escenas en las que, por un lado demuestre su capacidad cognoscitiva y por otra desarrolle los valores que toda sociedad democrática debe poseer.

La transmisión de estos por parte de los medios de comunicación ha quedado patente y por tanto se requiere de sujetos capaces de, no solo identificarlos, sino además decodificarlos e interpretarlos. El alcance de tales objetivos favorece la formación de sujetos éticos y críticos. Para ello no es suficiente con que se encarguen de entretener e informar si no que además han de contribuir

a la formación de la ciudadanía y a su alfabetización. Su trabajo comienza por el respeto a los códigos éticos y la no deformación del contenido noticioso, frente a la manipulación de la realidad o la omisión de la información han de desplegarse armas que proceden de la formación. Una formación que ha debido haberse aplicado previamente a los mismos profesionales de la información.

Por tanto, la alfabetización entendida como el aprendizaje por competencias afecta a la totalidad de la ciudadanía, independientemente de su condición.

4.2.2. Las competencias y su aprendizaje

La situación actual, que se enmarca en la sociedad a la que nos hemos referido, requiere de sujetos que desarrollen conocimientos de carácter cognoscitivo, emocional y axiológico. Conocimientos sobre los que se construyen personalidades autónomas y críticas. Tales cualidades, independientemente del nivel educativo o la edad del receptor han de redundar en la formación de carácter integral y en el aprendizaje de este tipo.

Tanto si se trata de destrezas comunes, propias de una materia concreta como si son comunes a todas deben basarse en la vinculación e interrelación entre contenidos. Todo ello para conseguir el objetivo final: el desarrollo de personalidades responsables, capaces de actuar de forma autónoma.

Este último objetivo confirma la ampliación de las funciones de la escuela, institución que, inicialmente se concebía como un espacio en el cual se adquirían una serie de conocimiento estructurados en distintas disciplinas.

Con las competencias, al pretenderse la educación integral del sujeto en todas sus dimensiones la situación varía. Pese a todo, no siempre el cambio se produce en la dirección adecuada dado que, es necesario que desde el aula se forme al educando en los valores democráticos predominantes en la sociedad. Dependiendo del lugar al que se haga referencia, se observa como, todavía y pese a los cambios postulados, continúa habiendo lugares en los cuales se adoctrina al discente. La situación provoca la importancia y énfasis de la educación por competencias, del aprendizaje que pretende la preparación de un sujeto capaz de enfrentarse con la vida, un individuo que debe saber reflexionar y ha de ser capaz de emitir juicios de forma autónoma.

Por otro lado, la vertiginosidad con la que discurren los cambios en la actualidad provoca que el conocimiento, en la sociedad actual, fluya al igual que la información de forma rápida y continua. Los cambios a este nivel justifican la necesidad de actualización tanto de los discentes como docentes, ambos deben basar su aprendizaje sobre las competencias, el conjunto de habilidades que preparan para enfrentarse con la vida.

Además de esto, el carácter enciclopédico de los conocimientos y su marcada necesidad de memorización quedan relegados por la versatilidad y rapidez con que estos se actualizan. A la memorística se añaden otros condicionantes como la necesidad de formación en igualdad o la educación para la inclusión.

Se trata de un combinado de características vinculadas de forma directa con las competencias y su aprendizaje, ya sea específico o general.

4.2.2.1. El entorno comunicativo: más allá de la lectura y la escritura

Actualmente interesa tanto saber que tipo de conocimientos se necesitan y conocer al mismo tiempo donde encontrarlos. La información discurre por múltiples canales a los que, la práctica totalidad de sujetos tienen acceso, vías a través de las cuales se difunde el conocimiento a miles de kilómetros. Ante situaciones de tal índole el discente debe conocer que es lo que necesita, donde se encuentra y como buscarlo, tales objetivos se engloban en las funciones de las mencionadas competencias.

Esta visión se corresponde con el enfoque constructivista, o cognitivo que se centra en el saber hacer, la capacidad que persigue un sujeto capaz de aplicar el conocimiento en los distintos contextos. Se trata de un enfoque holístico que trasciende el mero aprendizaje memorístico y que pretende la formación de sujetos capaces de adaptarse a los múltiples cambios y mutaciones tanto sociales como tecnológicas e incluso formativas.

Tal enfoque se vincula de forma directa con el del currículo por competencias que combina el aprendizaje autónomo con la práctica guiada y la permanente instrucción. Pretende un conjugado entre la memorística y las recientes innovaciones, todo ello en un contexto sincrónico donde puede proponerse como viable. El principal desafío con el que se encuentra la propuesta lo resume el documento que se ubica en la Web del consejo escolar de Cantabria[2] cuando indica literalmente que «consiste en hacer más efectivos los procesos de enseñanza y de aprendizaje y en la elaboración y aplicación sistemática de nuevos procedimientos organizativos y en nuevas herramientas didácticas capaces de llevar a todos los escolares a ese escalón superior en el uso del conocimiento».

El aprendizaje basado en las competencias se entiende como una construcción que se forja con base en los conocimientos que el sujeto posee y aquellos que adquiere. Ambos han de ser interiorizados y comprendidos para poder ser utilizados en la vida cotidiana.

Según indican Gagnon y Sasseville (2008), a la escuela además de las funciones para las que ha sido concebida, se el añaden otras nuevas derivadas de las recientes necesidades sociales y tecnológicas, al respecto mantiene en su obra Bolívar (2008), la relación existente entre el proceso de globalización y las recientes necesidades, especialmente, las formativas.

La totalidad de innovaciones han de inscribirse en el conjunto de funciones que persiguen la formación y preparación del sujeto para la vida en sociedad. Una capacitación que presumiblemente ha de girar entorno a la emisión del juicio autónomo.

---

[2] www.consejoescolardecantabria.es/PDF/parte1.pdf

En el reciente contexto adquieren especial importancia los medios tecnológicos y las nuevas formas de comunicación consideradas un factor fundamental en la actualidad. Los mencionados recursos tecnológicos, lejos de convertirse en elementos que se demonizan y a los que se les considera perniciosos, se entienden como poderosos instrumentos cuyo potencial debe aprovecharse desde el ámbito pedagógico. Los medios y pantallas trasmiten imágenes e información que, no siempre refleja de forma veraz la realidad, mas esto no significa que de su contenido no puedan derivarse efectos positivos y valores que contribuyen al desarrollo de una ciudadanía democrática. La tarea a la que nos referimos se propone como una labor comunitaria que corresponde no solo a la escuela sino a la familia y a los propios medios. La intersección y correlación de responsabilidades deriva en el correcto uso e interpretación de los medios y las distintas formas de comunicación.

La labor formativa no se adscribe a una edad concreta ni se limita a un entorno determinado sino que, como mantiene Bolívar en su obra (2008: 128), «educar a la ciudadanía debiera significar crear un entorno o ambiente educativo, como acción conjunta compartida». Tanto si se centra en la adquisición de competencias como si se alude a la formación de carácter cognitivo debe verse reforzada por los distintos agentes e instancias sociales. Para ello, se requiere de una vertebración de espacios y no debe responsabilizarse únicamente a la escuela o a sus programas.

La inclusión de nuevas competencias en el currículo producirá resultados siempre y cuando se trate de una tarea continúa y constante, un trabajo que se inicie en un espacio y vea su continuidad tanto dentro del mismo centro como en el resto de ámbitos de la sociedad.

Siguiendo a Álvarez, Pérez y Suárez (2008), desde el centro, y a través del Proyecto que se desarrolla en el mismo, ha de crearse un espacio de intercambio de ideas, impresiones y experiencias que conllevan a la reflexión. Al mismo tiempo persigue hacer conscientes a los distintos miembros de los cambios que se producen en el entorno donde han de llevarse a cabo las competencias.

El aprendizaje, entendido como la forma a través de la que se dota al sujeto del conjunto de habilidades y destrezas que lo preparan para la vida, debe desarrollarse de forma general tanto en las personas de edades inferiores como en aquellas que, pese a su edad carecen de los conocimientos que le facultan para el desarrollo de su vida en comunidad.

4.3. Alfabetización comunicativa y competencia mediática

A lo largo del tiempo, ha habido múltiples concepciones del término «alfabetización» y este ha ido evolucionando y adaptándose a las necesidades de cada momento. Su importancia no es cuestionable como tampoco lo es el derecho a la misma; durante el último tercio del siglo XX diversos autores hacían referencia a la relevancia y trascendencia de la concepción del aprendizaje enten-

dido como un proceso que conduce a la adquisición y desarrollo de la actitud crítica.

Se trata de un derecho hacia la educación tanto de los niños como los mayores, persigue la erradicación del analfabetismo; concepto que hoy en día se entiende de forma diferente a como se hacia inicialmente. Actualmente y debido en buena medida a la evolución de los medios y tecnologías de la información, se instaura la necesidad de que el sujeto, además de saber leer y escribir sepa decodificar la información. No es suficiente con saber utilizar los medios sino que se requiere de la comprensión de la información que emiten. La presencia de múltiples formatos que emergen de forma casi diaria provoca y justifica la necesidad de aprendizaje continuo y a lo largo de toda la vida. La superación del analfabetismo digital y tecnológico implica el desarrollo de sujetos que posean una actitud crítica y reflexiva, con base en la participación y la interrelación de la ciudadanía.

Con frecuencia se alude, especialmente en las últimas décadas al concepto alfabetización, término que abarca un conjunto de competencias vinculadas inicialmente con la escritura. En un principio, la adquisición de tales habilidades se adscribía, casi de forma casi exclusiva a la escuela, su alcance poseía un carácter universal y no homogéneo. Según consta en el Informe de Seguimiento de la educación para todos en el mundo (2006), además de la evolución del concepto, han de tenerse en cuenta las diferentes formas en que se practica la alfabetización, cuestiones que vienen condicionadas por el contexto y la cultura.

Los cambios sociales y tecnológicos así como los de información conducen a una modificación en la concepción de la alfabetización, según indica de forma literal el mencionado informe cuando se refiere a esta, se concibe como «el conjunto complejo de competencias críticas que permite a los individuos expresarse, explorar, comunicar y comprender la circulación de ideas entre los individuos y grupos en contextos tecnológicos de mutación».

En este entorno de constante evolución y cambio en el cual el diálogo constituye la base de la comunicación, diversos autores prefieren aludir a la alfabetización múltiple que persigue, por un lado erradicar el analfabetismo y por otro, generar sujetos críticos. Todo ello se consigue gracias al aprendizaje, entendido como un proceso que se extiende a lo largo de toda la vida del sujeto.

Asimismo se concibe como la adquisición de un conjunto de competencias de carácter universal, habilidades que trascienden la lecto-escritura y engloban otros saberes considerados básicos en la era de la comunicación tecnológica.

A lo largo de las últimas décadas del siglo XX y principios del presente, se desarrolla el movimiento en pro de la alfabetización, cuyo origen se sitúa a mediados del siglo pasado. Lo lidera Freire en torno a 1970, posteriormente, entre la década de 1980-1990, se observa como ha disminuido. El descenso viene liderado por la falta de interés por parte de los organismos públicos, situación se modifica a comienzos del actual siglo llegando a alcanzar hoy día el clímax de su recuperación.

Actualmente la idea de «conectividad permanente» a la que alude Serrano-Puche (2012), impera en el ecosistema comunicativo y justifica la necesidad de capacitación crítica del receptor, sea cual fuere su edad. Existen diversos informes donde se observa la descripción de la situación y su análisis desde múltiples puntos de vista.

Pese a todo, se aprecia una marcada carencia de programas que puedan aplicarse a la realidad social imperante. Su presencia va incrementándose de forma sucinta y paulatina, quizás debido a que, se trata de un proceso cuyo desarrollo impide la existencia de este tipo de materiales.

A la inexistencia de este tipo de recursos se suma la carencia de una conciencia autónoma propia, ausencia que dificulta la comprensión de la información y condiciona la forma de pensar y actuar de aquellos sujetos que, lejos de reflexionar, se limitan a reproducir conductas mediáticas. Comportamientos que observan a través de la multiplicidad de pantallas emergentes de forma diaria.

Ante esta situación la educación se encuentra con un reto importante: la capacitación del receptor; asimismo, cuenta con herramientas que antaño desconocíamos. La introducción de las tecnologías y nuevas formas de comunicación en la sociedad no son solo perniciosas sino que favorecen el trabajo de los agentes formativos, por un lado les liberaran de la tradicional labor repetitiva y por otro, permiten el desarrollo de la creatividad y por parte del receptor. El correcto uso y manejo de las nuevas formas de comunicación confiere un valor añadido y positivo a la vida de la persona; además de ello contribuye al desarrollo de las sociedades de las que forma parte y en las que se incluye.

La mera introducción de los nuevos recursos tecnológicos no conduce al desarrollo de la sociedad dado que resulta insuficiente, por tanto se complementa con la comprensión e interpretación de los mismos así como con su contenido. La presencia de estos medios en los diferentes contextos sociales impide que, de forma exclusiva, la escuela pueda resolver la cuestión de la alfabetización. De la situación se deriva, por tanto, la ampliación de la labor formativa al resto de agentes que adquieren esta tarea para la cual no han sido concebidos. Se trata de desarrollar individuos alfabetizados que conformen sociedades donde prime la participación, la interrelación y la comprensión tanto tecnológica como individual.

4.3.1. Alfabetización y educación mediática: desarrollando la conciencia crítica

La globalización contribuye al desarrollo de la cultura mediática y la proliferación de la comunicación como forma de interacción tanto presencial como virtual. El surgimiento y posterior implantación de las emergentes formas de transmisión de la información así como la presencia de los múltiples cambios que acaecen, especialmente, a lo largo de los últimos años del siglo pasado y

principios de este, implican la necesaria capacitación del sujeto. Este, sea cual fuere su edad, debe desarrollar una serie de habilidades comunicativas versátiles, cualidades que han de discurrir acorde a las necesidades derivadas de la combinación de diferentes lenguajes y formas de comunicación.

Estas y otras cuestiones justifican el origen y presencia de las competencias, de forma especial la mediática, habilidad que ha de desarrollarse desde la educación de tal índole: la denominada educación mediática. Formación que se concibe como un proceso centrado en la enseñanza y aprendizaje de los medios de la cual derivan una serie de resultados con base en el conocimiento de las habilidades adquiridas.

Siguiendo a Buckingham (2005), la educación mediática se entiende como el desarrollo de la actitud crítica y la participación, cualidades que favorecen la creatividad, especialmente por parte de los jóvenes. A través de ella se pretende la capacitación del sujeto como consumidor que posee los atributos que le permiten valorar e interpretar la ingente cantidad de formas de comunicación. Se adscribe o vincula al razonamiento que contribuye a la inclusión del sujeto en la sociedad; en este caso, la mediática, donde le ha tocado vivir.

Constatada la influencia y marcada repercusión de los medios, y la facilidad con la que los receptores, especialmente los de edades inferiores, pueden verse manipulados, urge la enseñanza y capacitación de los mismos. Objetivos cuyo alcance se persigue tras la puesta en marcha y desarrollo del proceso que busca alcanzar la formación en torno al análisis y la argumentación. Características que favorecen la existencia de consumidores racionales y capaces de emitir juicios, ya sean de valor, ya críticos.

La educación mediática se entiende, según Buckingham (2005), como un instrumento capaz de desengañar de falsas creencias y con posibilidad de fomentar en el sujeto la forma de enfrentarse con los problemas, tanto sociales como culturales o mediáticos.

A lo largo de las últimas décadas, ha habido varias aproximaciones al concepto y desde diferentes ópticas emergen estudios que tratan clarificar el término. Diferentes escritos constatan la necesidad de reflexión más o menos profunda y la de análisis del entorno que se desarrolla en la era de la globalización.

La inclusión de Internet en la vida diaria y en la mayoría de los ambientes ha marcado un hito con respecto a épocas anteriores. La información se difunde de forma vertiginosa y de uno a todos, estos factores justifican la necesidad de capacitación del receptor y del emisor y la generalización a la hora de referirnos a la inclusión de los medios de comunicación en el aula.

Distintos profesionales de la comunicación y los medios tanto dentro como fuera de las fronteras se muestran preocupados e inquietos a la hora de afrontar la emergente situación. Entre estos destacan, por ejemplo, Gabelas (2012), que responsabiliza en buena medida a las instituciones de, no solo la introducción sino además de la integración de los nuevos medios en el aula. Para el autor el desarrollo de los proyectos de educomunicación requiere de, un conjugado de factores donde adquiere especial relevancia la mentalidad, la capacidad de desaprender, la voluntad política y la dotación de equipos que posibi-

liten y favorezcan el desarrollo de la tarea por parte de los profesionales de la educación.

La idea que se proyecta desde España trasciende fronteras, y la comparten, entre otros autores, Contín (2012), quien indica que la realización del proyecto educomunicativo posee un carácter interdisciplinar y transversal. Además de ello considera que el proyecto no puede desvincularse de la realidad existente y como tal debe tener en cuenta la situación digital presente y la diferencia que se establece entre los nativos y los migrantes digitales. Apela a la capacitación que ha de proyectarse desde múltiples ópticas, cuestión que comparten, entre otros García-Galindo (1999) ó Fernández-Soto (2012), para quienes resulta fundamental tener en cuenta, por un lado los múltiples medios y formas de comunicación existentes hoy en día y por otro, su relación con la ciudadanía. En cuanto a esta última,además de la formación de la que dispone para el adecuado uso de los medios destaca su grado de responsabilidad no solo a la hora de analizar la información a la que accede sino cuando se trata de crear nexos de unión entre unos y otros. Atrás ha quedado la idea que hacía referencia a que la audiencia se erige como un receptor pasivo de los omnipotentes medios, las diferentes modificaciones socio tecnológicas hacen referencia a demanda, antes mencionada, de receptores capaces de no solo analizar sino además producir imágenes e información. Para ello resulta fundamental, según indica García-Legizamon (2010: 293), «fortalecer destrezas mediante la experiencia práctica y el ejercicio de entornos de coaprendizaje, destrezas que promuevan la autonomía en el uso personal de los medios».

La situación descrita trasciende el ámbito cognoscitivo para centrarse en el axiológico, al mismo tiempo, pretende el desarrollo de una ciudadanía altamente cualificada, capaz de discernir los valores y estereotipos que los medios y pantallas difunden. Gira entorno al estudiante pero no puede limitarse, de forma exclusiva, a este; entre sus cometidos se encuentran además de los receptores audiencia, los emisores.

La formación, entendida como se viene describiendo, pretende la capacitación del receptor no solo como tal sino además como un productor que puede realizar su trabajo salvando cualquier incorrección axiológica o actitudinal.

Para ello resulta fundamental el conocimiento como factor que favorece el desarrollo de productores capaces de realizar su trabajo conforme a las pautas éticas y legislativas adecuadas. Con respecto a esta última: la regulación, se auspicia el cumplimiento por parte de los productores que han de amoldarse, no solo a las prescripciones coercitivas sino además, a los principios deontológicos.

Actualmente resulta incuestionable, como indican, entre otros, Ambrós y Breu (2011), que los medios de comunicación se fundamentan sobre el juego de la credibilidad intentando crear dependencia y manipulando el pensamiento lógico y la capacidad de raciocinio del receptor y utilizan las imágenes que complementan con las palabras.

Hoy en día, cobra especial importancia la imagen en movimiento que se difunde bien sea a través de la televisión o el cine, bien a través de Internet. Esta última y reciente forma de comunicación supone, como refleja Castells en su obra (2001), una nueva forma más interactiva, capaz de transmitir la reali-

dad al instante y, en ocasiones, sin posibilidad de contrastar. Su inmediatez dificulta la comprensión de la información que transmite y la emisión de un juicio razonado; contribuyendo de algún modo, al desarrollo de la brecha que se establece entre aquellos que han alcanzado un alto grado de competencia tanto comunicativa como audiovisual y digital y quienes carecen de el. De ahí que se abogue por la compresión e interpretación crítica como elemento crucial en la era de la información y en la sociedad democrática.

Tal enfoque no trata de, como indica Buckingham (2005), «Sustituir las respuestas «subjetivas» con otras pretendidamente «objetivas», ni de neutralizar el disfrute de los medios por medio del análisis racional». La óptica pretende, como cita más adelante, el mencionado autor «desarrollar un estilo más reflexivo de enseñanza y aprendizaje, que permita a los estudiantes valorara atentamente su propia actividad como «lectores» y como «escritores» de textos mediáticos».

La consecución de tal objetivo puede lograse de forma más sencilla si se impulsa el diálogo, base de la comunicación y pilar fundamental sobre el que se desarrollan las sociedades dialógicas. Construcciones que centran su interés en la interconexión y la comprensión, cuestiones fundamentales y a tener en cuenta por parte del educador que, debido a los cambios y evoluciones tecnológicas actuales se ha convertido en un guía. Un promotor del aprendizaje que debe conducir al sujeto hacia la reflexión y la producción de materiales nuevos. Actividad que ha de desarrollarse tanto desde la educación formal como la no formal; justificación que se centra en la urgente formación de la personalidad moral del sujeto.

Esta última tarea compete a la totalidad de agentes que contribuyen a su capacitación, siguiendo a Camps (2001), la educación no es una tarea sectorial que se le atribuye de forma exclusiva a la institución educativa sino que tal empresa corresponde también a la familia y a los propios medios. Estos últimos demandan, como indica la autora, una educación que enseñe a comprenderlos.

Dotar a la ciudadanía de la capacidad que le permite comprender los medios no supone una tarea que se adscriba exclusivamente a los profesionales de los medios quienes se resisten, por un lado a que se les impongan límites desde el exterior, y por otro, a desarrollar una labor formativa. Tal desajuste y falta de acuerdo guarda relación con la responsabilidad, principio que los profesionales de los medios deben respetar de forma inexcusable y que ha de complementarse con la formación que, tradicionalmente se atribuía de forma exclusiva a los educadores.

A estos últimos les compete de forma prioritaria la formación, por tanto deben contar con los conocimientos mínimos que les capacitan para abordar de manera consciente y real la situación. Si los responsables de los medios de comunicación respetan los principios deontológicos básicos a la hora de ofrecer información y los docentes poseen los conocimientos necesarios y están actualizados la tarea formativa será más sencilla. De cumplirse las premisas citadas, la capacitación del receptor audiencia resultaría más rápida y eficaz. Del mismo modo el alcance de la actitud crítica y la reflexión se alejaría de la utopía para convertirse en un hecho constatable.

De tal forma se entiende que la labor de unos y otros tenderá hacia la construcción de una ciudadanía democrática y participativa, donde predomine la presencia de personas que posean y desarrollen, por un lado, valores éticos y no únicamente de consumo y por otro habilidades favorables al desarrollo tanto de las competencias técnicas como de la comunicacional y la mediática. Cualidades que le permiten al sujeto el alcance y consolidación de la mencionada actitud crítica.

A la consecución y alcance de tal objetivo contribuye, según viene exponiéndose, la educomunicación que permite el conjugado de la tarea propia de la educación y la comunicación ello se debe, como señalaban distintos autores entre los que destaca Kaplún (2010: 42), a que educación y comunicación son una misma cosa y educar es siempre comunicar. Conforme indica el autor, toda educación constituye un proceso de comunicación, por este motivo postula una pedagogía comunicacional basada en la premisa de que la comunicación de algo presupone su conocimiento. El autor aboga además por un amplio aprovechamiento de los recursos mediáticos como formas de enseñar y de generar emisores activos y receptores críticos. Defiende por tanto la educomunicación como forma de involucrar en el proceso de interacción a los diferentes miembros de la sociedad.

Además de Kaplún han sido varios los autores, tanto pedagogos como sociólogos o comunicólogos que se han referido y continúan haciéndolo, a la educomunicación que relacionan además con el ambiente cultural y el contexto en el que se desarrolla. Los espacios donde ambas se producen no pueden discernirse ni estudiarse de forma dependiente; así por ejemplo, en la escuela se producen relaciones sociales y culturales y los miembros de tal institución interaccionan de forma plural y en ocasiones conflictiva. A este espacio se añaden entre otros, los tecnológicos donde están presentes los medios; además de los espacios, es importante hacer referencia a los modelos de interpretación y de conformación de identidades basados en la comunicación, ya sea presencial, ya virtual. En estos contextos se llevan a cabo relaciones subjetivas dado que, la realidad aparece, en ocasiones mediatizada y se presenta a los ojos del receptor como objetiva y total.

Según puede constatarse, los distintos contextos en los que se desarrolla la comunicación, su versatilidad y capacidad de cambio determinan y justifican la necesidad de alusión al importante papel de la educomunicación. Esta posee un marcado carácter transversal e interdisciplinar que contribuye al alcance del objetivo fundamental: prepara al receptor para la comprensión e interpretación de los medios y de la información que difunden.

Su principal objetivo debe centrarse en el desarrollo de la alfabetización que según indica Buckingham (2005: 71), «se refiere al conocimiento, las habilidades y las competencias que se requieren para utilizar e interpretar los medios». Su finalidad converge en un punto concreto: la comprensión de la influencia y funciones de los diferentes medios de comunicación, tanto de los más como de los menos recientes. Se trata de conseguir que la audiencia sea capaz de desmitificar el contenido que ofrecen no solo los textos sino además las imágenes y sonidos mediáticos.

Esta similitud y la relación que se establece entre una y otra hacen que se institucionalice la idea que, a comienzos del siglo XX postulaban, Emery y Rother (2000: 67), se trata de la «la posibilidad de una educación para la alfabetización –de la que la educación en medios de comunicación puede, ahora, ser considerada como una parte integrante– que se extienda más allá de la escolarización formal hasta llegar a todos los tipos de educación».

Los mencionados autores señalan que la educación es un proceso que trasciende la mera escolarización o la educación formal. Esto se debe principalmente y entre otros factores, a que la ciudadanía se encuentra en continuo contacto con tales medios y por tanto debe de saber utilizarlos en cualquier contexto. Tiene además que comprender el significado de la información que transmiten y de forma exponencial se difunde. Para ello resulta básico y fundamental la capacitación del sujeto, es decir, urge infundir en este las habilidades necesarias que le facultan para el desarrollo y alcance del sentido crítico en una sociedad bombardeada de forma continua por los mensajes mediáticos.

Con el fin de abordar las distintas relaciones entre estos y la educación surge la educación mediática que favorece el desarrollo e implantación de la alfabetización de la ciudadanía. Tal formación trasciende los límites meramente tecnológicos para centrarse, como indica Gozálvez (2011), en un uso responsable y ético de los medios y tecnologías más y menos recientes.

En la misma línea se sitúan las afirmaciones de Area y Pessoa (2012), quienes entienden la alfabetización como una meta que persigue el desarrollo en el sujeto de la capacidad de participación de forma autónoma y crítica. Para los autores se trata de un derecho y una necesidad que posee la ciudadanía y que persigue la construcción de la identidad digital de la ciudadanía autónoma. Capacidad que favorece no solo el desarrollo de la actitud crítica por parte del sujeto sino además el ejercicio de la libertad individual, pilares básicos sobre los que se construye la democracia.

Los objetivos descritos trascienden los límites académicos y no se conciben como una situación reciente; se remontan al 2004, año en el que se celebraba en Belfast la conferencia de la cual se deriva la creación de una red europea de comunicación para educadores.

En la citada reunión tenían presencia los diferentes medios del mundo, la idea se originaba en mayo pero no será haría efectiva hasta noviembre del mismo año, fecha en la que se materializa debido, entre otros, a diferentes factores de índole económica. En esa fecha han surgido dos grupos con una pretensión común: el desarrollo de redes europeas, uno de ellos fue «Media Educ» y el otro «Alliance for a Media Literacy Europe». Pese a su intención ninguno de ellos cuajó.

Ante esta situación la tarea de la alfabetización adquiere un carácter internacional y constituye una preocupación no solo en España sino a nivel Europeo; por este motivo se organizó en Belfast un grupo que pretendía para trabajar en la creación de una Carta para la Alfabetización en los medios. Documento que, en 2006, ha sido ratificado y entre cuyos objetivos se sitúa el fomento de consenso europeo en la cuestión de la alfabetización mediática y el

incremento del conocimiento de la educación en medios en los diferentes países europeos.

Se pretende con esto, la creación de una red de educadores en medios apoyados por distintas instituciones los firmantes de la mencionada carta, profesionales que se pretende que adquiriesen varios compromisos entre los que destacan, el concienciar a la ciudadanía sobre la importancia de la alfabetización en medios o el apoyo a toda la ciudadanía europea, tanto desde la educación formal como la no formal. Se persigue la obtención de las habilidades que les capacitan para la comprensión de los contenidos mediáticos. Este compromiso se vincula de forma directa con el que propone ofrecer a la ciudadanía las oportunidades necesarias para ampliar sus experiencias en el ámbito mediático y para desarrollar habilidades críticas. Así mismo pretenden que el proyecto adquiere carácter oficial y que se desarrolle la red a nivel europeo.

Al mismo tiempo manifestaban el deseo de ser incluidos bien como socios, bien como proveedores en la web euromedialiteracy.eu comprometiéndose por un lado al desarrollo del Plan de Acción de Educación en Medios y por otro a, integrarlo en los objetivos de la Carta redactada.

Pese a la desigual repercusión que ha tenido la cuestión de la Educación en medios en Europa se aprecia una ligera sensibilización tanto por parte de los responsables del ejecutivo como de los formadores y las agencias internacionales. En cuanto a los ejecutivos existe una preocupación común sobre la necesidad de que la ciudadanía se autorregule para controlar aquella información a la que tiene acceso, en cuanto a las agencias destaca la preocupación de, por ejemplo la UNESCO o la Comisión Europea entorno a la educación en materia de comunicación.

En el contexto español se constatan ligeras modificaciones; especialmente a lo largo de la primera década del actual siglo se aprecia un marcado déficit de educación en medios entre las opciones con las que cuentan los discentes españoles. El origen de este tipo de formación viene de la mano de las prescripciones de la UNESCO que se reflejan en la LOGSE.

Esta ley recoge los primeros vestigios que se extienden desde la década de los 80 y durante los últimos años del siglo pasado. Pese a esto su introducción en la institución educativa no es uniforme ni tampoco se institucionaliza, existen reductos aislados que, tanto en los últimos años del siglo pasado como en los inicios del siglo actual, cultivan este tipo de educación.

Caracteriza la situación una fuerte descoordinación por parte de las distintas instituciones, tanto las estatales como las autonómicas, que no apuestan de forma clara y fuerte por este tipo de formación, afirmación que se sustenta sobre la falta de impulso por parte de la LOGSE, ley que no se ha encargado de que la educación en medios se difundiese y cuajase entre la totalidad de la población escolar.

El avance y desarrollo tecnológico que protagonizan la situación actual redunda en un mayor grado de preocupación al observarse como la ciudadanía, carente de conocimientos, debe enfrentarse con la creciente necesidad de, como señalan Cope y Kalantzis (2009) comprenderlas y de poder participar a través de la creación y la innovación. Por tanto es necesario que, entre la de-

nominada «escuela culta» y la «popular», se establezca una conexión favorable al entendimiento entre la primera que alberga el saber y la segunda, centrada en los medios y tecnologías de la comunicación. La finalidad y objetivo perseguido se centra, siguiendo a Margalef (2010) en «el desarrollo de la capacidad de los ciudadanos para vivir en una sociedad axiológicamente plural o la adquisición de hábitos de convivencia democrática y de respeto mutuo». Tales objetivos se recogían en la LOGSE que remarcaba la idea de que la escuela se erija como institución donde se fomenta, no solo la adquisición del saber, sino además la capacidad crítica.

La consecución del objetivo requiere de una educación que cuente con la inclusión de los medios de comunicación en el sistema educativo; su incorporación resulta fundamental dado que se conciben como agentes de socialización que transmiten no solo valores que condicionan de forma determinante al receptor. La incorporación de los medios y su estudio desde la institución educativa no debe trascender lo tecnológico y ha de referirse a una completa alfabetización entendida como la capacidad que permite discernir lo real de lo ficticio, siguiendo a Gómez-Galán (2011) es necesario abogar por una educación que fomente el conocimiento y el desarrollo de actividades basadas en la interpretación de la información. Ejercicios que permitan la interacción entre los estudiantes que los realizan, objetivo que ha de poder extrapolarse a la sociedad en general y que favorece el desarrollo de una ciudadanía participativa y plural. Para ello concluye en su artículo el autor, es necesario que desde el aula se trabaje no solo con la literatura como forma de conocer las palabras sino que es necesario que se presente como la forma de conocimiento de la realidad circundante.

Todo ello con el fin de formar a una audiencia con competencia para manejar los medios y para decodificar su contenido, sujetos capaces de comunicarse en el amplio sentido de la palabra. Para esto resulta básico y fundamental que la educación en medios incluya a todos y cada uno de estos con el fin de que la alfabetización mediática capacite no solo para el trabajo a través de los medios sino con estos mismos.

De esta forma se justifica la dimensión axiológica a la que aluden, entre otros, Ferres (2006), cuando explicita las dimensiones de las competencias o Marqués (2000) al referirse a la alfabetización digital como forma de adquisición de competencias en la sociedad de la información.

Pese a no considerarse un tema central, existe un marcado nexo de unión que puede establecerse entre la alfabetización y la ciudadanía dado que, según indicaba Buckingham (2011), «se deben atender las cuestiones morales vinculadas a la educación en medios». Cuestión que justifica Cabero (2011), debido a que «los medios no solo transmiten información, sino que por sus mensajes nos transmiten estilos de vida». Formas que favorecen el desarrollo de la vida en común y el funcionamiento de cualquier sociedad democrática basada en la interacción entre individuos y culturas. Tal formación debe preparar por tanto para el respeto de las diversas opiniones que se presentan, para el desarrollo de la comunicación y la emisión de juicios tanto de valor como críticos.

4.3.1.1. Alfabetización vs. Comunicación

Perfiladas la cuestión de la educación en medios y la alfabetización como formas de adquisición de la conciencia crítica conviene analizar el papel de la comunicación, base sobre la que se erigen las sociedades democráticas.

Su origen se remonta a la vida en sociedad, esta ha ido complejizándose conforme avanzaba el tiempo y según surgían necesidades llegando a adquirir un valor determinante; relevancia que alcanza su clímax en la sociedad mediática, momento en el cual no solo se adscribe a las relaciones presenciales sino que se vincula además al ámbito de la virtualidad.

Una de las formas de interrelación más inmediatas y que permite la interacción entre los sujetos es la comunicación cuyo desarrollo se materializa gracias al diálogo, este se basa en el conocimiento y comprensión del lenguaje.

Además del mismo, la decodificación constituye otro de los elementos imprescindibles para el desarrollo del proceso comunicativo; cuyo desarrollo se produce, de forma preminente en la sociedad de las pantallas y la digitalización, espacio en el cual resulta insuficiente el conocimiento de las habilidades de lectura y escritura. Debido al avance tecnológico y a la presencia de gran cantidad de imágenes, ya sean estáticas o en movimiento, las necesidades se acrecientan. Entre las principales, se sitúa la necesidad de adquirir la capacidad que permite decodificar y comprender la información, en cualquiera de sus formatos, por parte del receptor.

El desarrollo y alcance de tal habilidad no se limita, de forma exclusiva, a los adolescentes sino que debe producirse a nivel social en cada uno de los individuos que presenten tal carencia. El desarrollo de aptitudes comunicativas favorece el aprendizaje autónomo y hace posible la búsqueda y selección de la información que se presenta en los diferentes formatos.

Por otra parte, y según indicaba Prado (2001: 24), «los objetivos comunicativos que se deben plantear en el proceso de enseñanza-aprendizaje han de contemplar el desarrollo de capacidades acordes a las nuevas necesidades comunicativas y formativas que la sociedad demanda».

Como puede inferirse de lo señalado, la comprensión y correcta decodificación de la información requiere de la alfabetización, especialmente la comunicativa, base del aprendizaje tanto audiovisual como mediático. Aprendizaje que favorece la consecución del desarrollo de las diferentes capacidades que hacen posible el cumplimiento de las necesidades, tanto formativas como comunicativas, requeridas en la actual sociedad. Un espacio en el que circulan una ingente cantidad de contenidos multimedia que el sujeto debe comprender. Su comprensión favorecerá la interacción entre los sujetos que conviven en un mismo contexto mediático, la convivencia puede ser, presencial o virtual pero para que esta se alcance se necesita del desarrollo de, entre otras competencias, la comunicativa. Habilidad que hace referencia al desarrollo de una comunicación fluida así como el uso de las múltiples herramientas y materiales de los que, especialmente en nuestros días, dispone el sujeto.

Una ciudadanía alfabetizada y capaz de comunicarse supone uno de los pilares fundamentales sobre los que se sustenta la comunicación, entendida esta última, como soporte básico que permite la proliferación de toda sociedad dialógica.

4.3.2. Alfabetización comunicativa en la sociedad actual

Partimos de la base que se centra en la ampliación de los sistemas comunicativos utilizados para relacionarse e interactuar con los demás. Contexto que se caracteriza por la necesidad de contar con una ciudadanía más creativa y responsable. Sujetos críticos y autónomos que desarrollen la capacidad que les permite actuar de forma libre y comprometida con los valores sobre los que se sustenta la sociedad mediática democrática. Al hilo de estas afirmaciones y según recoge en el título de su trabajo Aguilar (2007), vivimos en la sociedad donde los nuevos lenguajes y nuevas alfabetizaciones constituyen la materia prima de la democracia. La autora se refiere en su investigación a Méjico más los resultados de su estudio pueden extrapolarse casi a cualquier país donde las condiciones de inclusión de las tecnologías en la educación estén en auge. Según se deriva de la lectura del estudio, y como se ha indicado anteriormente, el sujeto debe controlar y conocer no solo la escritura sino además las diferentes formas de comunicación. Apuesta además por la inclusión de estas en el aula y por el trabajo con los contenidos curriculares transversales. Contenidos que no se adscriben a una materia en concreto sino que adquieren carácter interdisciplinar; se basan en la comunicación y la comprensión e interacción entre unos y otros.

En cuanto a la comunicación se refieren tanto a la que se desarrolla en ambientes presenciales como en los virtuales, espacios que, debido a la emergencia y consecuente implantación de los medios y tecnologías más recientes se convierten en protagonistas principales.

En este entorno se desarrolla la competencia comunicativa con base en la lingüística y con la capacidad de interacción del interlocutor; en su desarrollo interfieren además una serie de factores situacionales y los diferentes medios con los que se cuenta. Por ello resulta determinante y fundamental apostar por la alfabetización que requiere de la implementación de tales habilidades tanto en los docentes como en los discentes. Más allá de la adquisición de conocimientos técnicos, urge la implantación de habilidades cognitivas y axiológicas que favorezcan la comprensión, evaluación y emisión de juicios u opiniones autónomas y críticas.

Opiniones que deben erigirse sobre el dominio de los medios y la mediación icónica dado que, según indicaba Tornero (2000), asistimos a una situación denominada «hipermedia» entorno en el cual se hace urgente además de un cambio sustancial, su correspondiente consolidación. Se trata de incluir en el estudio y aprendizaje comunicativo no solo las nuevas formas sino además los diferentes contenidos, datos que se difunden en múltiples formatos que proliferan de forma exponencial. Siguiendo a Livingstone (2004), el discurso se liga

además al carácter intercultural y político, es decir a la totalidad de canales que permiten la participación social, actividad que puede desarrollarse de alcanzarse el conjunto de habilidades mínimas que permiten al individuo interactuar con los demás en la sociedad. El desarrollo de tal interacción viene determinado por la influencia que las tecnologías y medios ejercen sobre la audiencia. Situación que se complejiza debido a la continúa y constante generación de imágenes y lenguajes a través de los que se difunde la información.

En cuanto a estos últimos, proliferan a diario y los adquieren, cada vez a edades más tempranas, especialmente los menores. Ello conlleva la necesidad de que se desarrolle la competencia comunicativa que favorece la forja y emisión de juicios críticos al tiempo que se opone a la eliminación de desigualdades sociales permitiendo la eliminación de la brecha digital.

No obstante, en la sociedad de la información además de las formas de comunicación tradicional, vinculadas a la imprenta y a las distintas formas de escritura surgen nuevos lenguajes, entre los que adquiere especial relevancia el icónico. La situación justifica la necesidad que, ya a principios de siglo, constataban, entre otros, Tornero (2000). El autor aludía a la necesidad de cambio desde la noción de competencia lingüística hacia la de competencia semiológica. Todo esto se debe, a que tanto los lenguajes más recientes como las diversas formas de comunicación constituyen, como señala Pérez-Rodríguez (2004), «poderosas industrias de persuasión y difusión del conocimiento» que adquieren una relevancia y trascendencia similar a la que, en su día ha adquirido la imprenta. Además de estos nuevos lenguajes, la autora se refiere a la importancia de los nuevos espacios, entre estos consideramos fundamental el contexto virtual que permite la interacción a miles de kilómetros, de forma real y al instante.

Todo ello favorece la comunicación que, no siempre se desarrolla de forma horizontal, a través de, por ejemplo las incipientes redes sociales o de los diferentes medios utilizados para comunicarse directamente. Esta tipología favorece la interacción y la posibilidad de emisión de mensajes tanto sincrónicos como asincrónicos.

Se completa además con la denominada comunicación vertical normalmente asociada a la emisión de mensajes formales que atienden al cumplimiento de órdenes. Ambas conforman la base de la arquitectura social dialógica con base en la participación.

La evolución tecnológica y social contribuye al desarrollo de la comunicación como forma de interacción en la sociedad global del conocimiento. Esta se nutre tanto de la comunicación de carácter instrumental que valora la cultura y su comprensión como la de índole social, centrada en los valores difundidos.

Siguiendo a Gumucio (2004: 7), «recupera el diálogo y la participación como ejes centrales» todo ello con el fin de alcanzar un único mundo en el que converjan múltiples voces. Convergencia que es posible gracias a las variadas formas de interconexión e intercambio de información. Modos que, con frecuencia además de transmitir conocimientos, difunden valores no siempre reales.

La situación justifica la necesidad de planificar, según cita Prado (2001), «prácticas discursivas flexibles y abiertas», actividades favorables al desarrollo de la comunicación interpersonal y al aprendizaje constructivo y autónomo. Por otra parte, favorece que el sujeto se encuentre actualizado con relación a la situación social que predomina en cada momento. El análisis del discurso requiere de un amplio conocimiento lingüístico, del código que nos permite interpretarlo y de su componente social. Por otra parte, posibilita la construcción del conocimiento con base en los distintos lenguajes y en su comprensión.

El desarrollo de la competencia comunicativa en el contexto mediático más reciente se encuentra con diferentes obstáculos que debe ir superándose con el fin de alcanzar la alfabetización crítica, es decir, la integración de las diferentes herramientas a través de las cuales se construye el conocimiento y la creación y producción de mensajes en la sociedad actual.

A nivel pedagógico, desde las últimas décadas del siglo pasado y durante los primeros años del actual contamos con una cantidad relativamente importante de escritos en los que, principalmente se analiza, desde diferentes ópticas, la adquisición e implementación de, no solo la competencia comunicativa sino el resto de habilidades que capacitan al receptor para comprender los medios y su contenido.

La literatura existente carece de actividades prácticas que sirvan para aplicar con la ciudadanía a la hora de formarles para comunicarse de forma efectiva y para comprender, no solo la variedad de medios sino además su contenido. Pese a la existencia de algunos programas de e-learning la totalidad de estos no es muy abundante y el hecho de que las circunstancias cambien de forma continúa dificulta tanto su presencia sino como su aplicación y efectividad.

4.3.2.1. Retos para la alfabetización: adquisición y desarrollo de competencias

Tras un largo proceso asistimos al reconocimiento e importancia por parte de la UNESCO y de la Comisión Europea de la alfabetización, destacan no solo su dimensión pública sino además su importancia en el campo de la formación.

La alfabetización se entiende, no solo como la adquisición de habilidades, sino además como la forja y alcance de los valores que le permiten al sujeto desarrollarse de modo individual al tiempo que le capacitan para la vida en sociedad.

En la sociedad actual donde predomina el contexto tecnológico adquiere especial relevancia la capacidad de reflexión y crítica, sobresale por otro lado la necesidad, como se ha señalado anteriormente, de que el sujeto no solo sea capaz de buscar sino además que ha de poder procesar y transformar la in-

formación en conocimiento. Además de esto no puede olvidarse el dominio de los diferentes medios y recursos tecnológicos.

La totalidad de cuestiones determinan el desarrollo de la competencia comunicativa como una habilidad que trasciende el aspecto lingüístico situándose no solo como adscrita a una única disciplina sino que se vincula de forma transversal a la totalidad de las mismas.

La situación ha de desarrollarse en un entorno donde predomine la participación activa, de carácter colaborativo.

La situación tecnológica actual posible la afirmación que se refiere a nuevas formas de aprendizaje y socialización, asimismo su inmersión en la sociedad y el hecho de que condicionen a la audiencia determina al tiempo que justifica su necesidad.

La alfabetización se postula como una forma de comprender la realidad social circundante que debe desarrollarse en la ciudadanía; se considera una tarea que compete tanto a los poderes públicos como al Consejo Estatal de Medios Audiovisuales o a las propias empresas. Además de estos también intervienen las asociaciones de telespectadores.

En el contexto descrito y acotando el término alfabetización hemos de centrarnos en la mediática que hace referencia a los consumidores, audiencia de los medios, y a sus conocimientos. Persigue la mejora de sus capacidades del sujeto hasta lograr el discernimiento entre lo real y lo creado; su objetivo final es el desarrollo y gira entorno al alcance de la actitud crítica. Entre los retos que se le atribuyen se sitúa la adquisición de las competencias comunicativas básicas, aquellas que favorecen el desarrollo de un sujeto capaz de analizar el contexto mediático y de poder establecer una interrelación y un contacto tanto presencial como virtual con los demás integrantes del mismo.

Dada la situación en la que se produce, constituye una herramienta de incalculable valor que auspicia favorecer el desarrollo de la mente del sujeto.

Esta tarea puede desarrollarse, no solo desde la institución educativa sino además, desde diferentes organizaciones como por ejemplo los observatorios de medios o los talleres mediáticos de las comunidades. Desde los diferentes espacios y a través de los múltiples medios se persigue como indica Ramos (2004), la creación de personas autónomas, que desarrollen la capacidad crítica frente a los medios.

En relación con esto, y siguiendo a Herrera (2007), inferimos que, el rol del alfabetizador se centra en la capacitación y consecución de una audiencia crítica, al mismo tiempo considera que esta debe extenderse además a los productores de la información: los periodistas. Estos deben adquirir y desarrollar el sentido de la responsabilidad que redunda en la ejecución de un periodismo de calidad superior.

Todo ello, y con independencia de a quien se refiera, revierte en la importancia de la tarea educadora. Siguiendo a Martens (2010), en el ámbito de la labor formativa, adquiere una trascendencia importante el hecho de que los educadores puedan traducir el conocimiento y habilidades mediáticas en estrategias educativas.

Con el fin de facilitar el alcance del objetivo, existen diferentes trabajos en los que pueden apreciarse recomendaciones dirigidas, tanto al trabajo propio de los poderes públicos, como a la labor desarrollada por las familias.

De tal modo que, según consta en las Recomendaciones del Consejo Audiovisual de Andalucía para el Fomento de la Alfabetización Mediática (2012), a los primeros se les pide, entre otras metas, la puesta en marcha de programas de formación continua del profesorado para contribuir a la capacitación integral de este colectivo. Por otra parte, el Consejo considera básico que los poderes garanticen la inclusión en el currículo y en las diferentes asignaturas, de las competencias mediáticas. Creen básico que se cuente con los recursos y materiales necesarios para el desarrollo y cumplimiento de tal tarea.

En cuanto al ámbito familiar, consideran imprescindible su implicación en la capacitación en competencias mediáticas; todo ello con el fin de contribuir a erradicar la brecha digital intergeneracional.

La Alfabetización Mediática compete además a los productores a quienes se les insta a promover la producción de contenidos orientados en esta línea, con el fin de favorecer la participación de la ciudadanía. Además de ello y para completar su tarea, se les sugiere el cumplimiento de los códigos de autorregulación y los de corregulación; esto persigue principalmente, la protección de los menores tanto ante la información como frente a la emisión de cualquier tipo de imágenes licenciosas que los diferentes medios y pantallas emiten y difunden.

A las tareas reseñadas, se añade la de la institución educativa que ha de contribuir al correcto desarrollo de los currículos y debe contribuir, con el sistema, a la adquisición de conocimiento por parte de los menores en particular, y de la audiencia en general. Cuestiones que, pese a no garantizar el éxito ni la formación integral de receptores críticos, se consideran indispensables y básicas.

La realidad social imperante determina la imposibilidad y agrava el grado de dificultad a la hora de asumir la influencia que los poderosos medios ejercen sobre el receptor; motivo que justifica el acuciante trabajo de los diversos agentes cuya tarea se desarrolla en aras de alcanzar un receptor crítico, un sujeto que posea la habilidad que le permite responder de forma creativa y autónoma.

Se trata, como indicaba Tornero (2009), «de que los ciudadanos puedan disponer de un conocimiento suficiente y amplio sobre los factores que condicionan el desarrollo de la industria mediática». Esto conlleva, según continua señalando el autor, a la expansión de la libertad tanto individual como social.

Al respecto existen algunas iniciativas que se han llevado a cabo y continúan haciéndolo en los últimos años; así por ejemplo, según indica Nos (2011), la mutante situación requiere del empoderamiento de la ciudadanía, la autora reclama un colectivo al que denomina mediadores; su pericia le lleva a trabajar con su alumnado con el fin de conseguir «futuros profesionales de la comunicación en su papel como ciudadanos interlocutores y mediadores en los escenarios de comunicación» (2011: 89). La autora con su trabajo pretende alfabetizar a los futuros profesionales de la comunicación para afrontar las

dificultades y trabajar desde la responsabilidad, se trata, según cita literalmente (2011: 90), de que «reinterpreten el concepto de eficacia comunicativa desde las bases de una eficacia ante todo «cultural» ».

Esta idea la pone en relación con la de Aranguren, ambas coinciden en la necesidad de profundizar en la democracia participativa., base de la comprensión e interrelación de cualquier sociedad dialógica. Aspecto que justifica la importancia de este trabajo y su vinculación directa con la alfabetización, especialmente cuando señala la autora que, el alumnado experimenta una sensación de comodidad y gratitud al intervenir el los debate y poder expresar sus opiniones.

Este ejemplo ilustra de forma clara la relación e importancia que se establece entre la competencia comunicativa, con base en el diálogo, los medios de comunicación y la participación, en este caso de los jóvenes.

Continuando con la alfabetización de este colectivo, y en la línea de los estudios de carácter teórico, coincidimos con Cope y Kalantzis (2009) cuando presentan su Pedagogía de la alfabetización múltiple como un manifiesto que arriba en un momento de cambio a nivel mundial., modificación que se produce en el entorno de la comunicación y por extensión ha de ocurrir además en el de la enseñanza y la alfabetización.

Centran su ideología en la necesidad de enseñar más allá de la mera memorización, por otra parte, creen que la escuela no es el universo donde se concentra el saber, como hemos señalado anteriormente, allí donde se desarrolle el contacto y la comunicación, se producen situaciones de aprendizaje. De ahí que adquiera justificación la necesidad que postulan de que la pedagogía que promueven persiga el alcance de una cultura flexible y capaz de innovar. Que trascienda las leyes del mercado y favorezca la diversidad que trasciende la representación para centrarse en la transformación y el cambio. Para ello resulta fundamental como señalaba Buckingham (2005), no solo la comprensión sino además el procesamiento de los contenidos mediáticos, esto depende en buena medida, del nivel de motivación que los menores desarrollen. Cuestión que se vincula directamente con el tiempo que los menores pasan expuestos a estos medios, aspecto que ya se ha analizado en apartados anteriores. A esto se añade que a edades tempranas, especialmente hasta que los niños superan los 4 ó 5 años no diferencian la realidad de la ficción y tampoco son capaces de seleccionar aquello que les gusta. Habrá que aguardar hasta los 11 o 12 años para que los niños sean capaces de distinguir cual es el impacto ideológico que los medios ofrecen y el potencial de sus efectos, tanto positivos como negativos.

Pese a estos datos de carácter empírico, la práctica realidad difiere de la teoría dado que, según argumentan varias investigaciones, el análisis y la emisión de juicios por parte de los menores no se produce hasta avanzada la adolescencia. Afirmación que justifica la necesidad de adquisición de competencias por parte del alumnado, especialmente tras la lectura de aseveraciones como la que realiza Lemish (2011), cuando ratifica que la infancia se identifica con una construcción de carácter social y cultural, contextualizada en un período concreto en el cual resulta determinante y fundamental la influencia mediática y de sus contenidos.

Además de en la infancia, la comunicación mediática ejerce una indubitable influencia sobre la audiencia en general lo que infiere en la necesidad insoslayable de la alfabetización mediática.

Más allá de para la forja de la conciencia crítica en el colectivo adolescente, este tipo de alfabetización se concibe como un método que favorece la participación en la cultura y en la ciudadanía. Se apoya además sobre la cuestión legislativa que pretende paliar cualquier carencia a este nivel tanto si se refiere a los productores como a los consumidores.

Según hemos constatado con anterioridad, la alfabetización debe producirse a nivel general, tanto en docentes como discentes, en jóvenes y adultos, a nivel académico y con carácter social dado que, como apunta Salomón (2009), cuando se refiere a la televisión, la ciudadanía mediática que desarrolla un elevado grado de alfabetización es capaz de asegurar la permanencia y sostenimiento tanto de la calidad como de las normas y principios vinculados con el desarrollo de una sociedad democrática e igual.

A la relevancia y trascendencia de las cuestiones de índole coercitiva, se añade la importancia de los códigos deontológicos, la corregulación y la autorregulación; mecanismos todos ellos definidos y que contribuyen al alcance y mantenimiento del orden, en este caso, mediático.

La temática traspasa las fronteras nacionales y europeas y adquiere carácter mundial, esto se debe, según indica González-Cortés (2011), a que la correcta alfabetización mediática constituye una cuestión fundamental para el desarrollo y alcance de la comunicación intercultural y la convivencia.

Por ello, a la necesidad de un sector mediático que realice su tarea conforme a los principios éticos y según la legislación vigente, se añade la de una ciudadanía capaz de comprender la información y actuar de forma responsable e independiente; sujetos capaces de, por un lado, descifrar los mensajes audiovisuales y por otro, comprender su significado.

La alfabetización mediática, con base en el desarrollo de la competencia de esta índole, suscita diferentes retos; de forma especial centra su atención en perseguir el alcance de una ciudadanía con capacidad para desenvolverse en el contexto mediático, actividad que simultanea con el aprovechamiento de todo su potencial. Alude tanto a los asuntos de tipo local como a los de carácter global dado que unos y otros han de vincularse a la responsabilidad y a la participación activa.

4.4. La competencia mediática como motor del desarrollo autónomo

Analizados algunos aspectos preliminares como son: el desarrollo de la autonomía y la consecución de personalidades morales capaces de alcanzar los estadios de desarrollo moral más elevados, y tras haber descrito los diferentes

tipos de competencias, conviene describir algunos aspectos de la competencia mediática.

La conveniencia del mencionado análisis se justifica por la necesidad de que la ciudadanía mediática pueda interaccionar con sus semejantes bien sea en un mismo espacio, bien en otro diferente.

El individuo que protagoniza el contexto hiper mediático debe desarrollar la capacidad de análisis y comprensión que le permite ser crítico al tiempo que favorece el desarrollo y emisión de juicios racionales y de reflexiones autónomas.

Cuestiones que adquieren mayor grado de dificultad, entre el colectivo adolescente; los menores, sujetos que conviven de forma continua con la ingente cantidad de pantallas y medios, nativos digitales a los que se refería Prensky (2001), poseen un menor grado de desarrollo autónomo; de ahí que requieran de la intervención educativa como forma de infundir en estos el alcance de la competencia mediática. Habilidad que les permite interactuar con los demás y conocer, al tiempo que comprenden, la información a la que tienen acceso.

El ambiente mediático actual, donde predominan de forma mayoritaria los medios y tecnologías de la información, constituye un contexto en el que el conocimiento se genera y difunde de forma inmediata. La situación determina y justifica la necesidad de que la ciudadanía abandone el estatismo a favor de la actividad y la creatividad.

El cumplimiento de tal objetivo se erige como una tarea que se le atribuye, en mayor o menor grado, a la totalidad de agentes educativos.

De una u otra forma debido a que la comunicación y la educación constituyen campos que han de discurrir de la mano, resulta determinante y básico el papel del educomunicador. Figura que surge hace relativamente pocos años; a lo largo de las últimas décadas del siglo XX y principios del actual. Su relevancia se incrementa conforme asistimos al desarrollo e inclusión de las múltiples pantallas en la vida diaria, desde primera hora de la mañana hasta que se pone el sol la ciudadanía convive con la información que le bombardea de forma continua. De igual modo las imágenes se erigen como importantes fuentes que informan al tiempo que influyen en la conciencia y también en el subconsciente del receptor.

Por ende, adquiere importancia la mencionada figura y sus funciones, entre estas destacan la referida a la construcción de una comunicación de índole educativa que, según indica Matilla (2010), debe centrarse en la confrontación y adquisición de conocimiento que se transmite. Conocimiento que se vehicula de forma especial a través de los mediadores, docentes y comunicadores. Profesionales a los que se les atribuye la tarea formativa de la ciudadanía y capacitación mediática de la misma; concretamente se conciben como los responsables de infundir un alto grado de competencia mediática en el receptor.

4.4.1. Realidad social y competencia mediática

En este contexto donde el paisaje comunicativo cambia, surge la necesidad de una alfabetización múltiple que favorezca el desarrollo de la competencia mediática. Concepto que, pese a los múltiples intentos por definirlo, todavía no está acotado, se concibe como la habilidad que permite al sujeto desenvolverse en el cambiante paisaje mediático y tecnológico.

Su análisis se realiza en base a varias dimensiones a las que se ha referido Ferrés en varias ocasiones (2007), cuando realiza un trabajo en el cual se refiere a la competencia audiovisual, el autor perfila cada una de las seis dimensiones que conforman a la mencionada competencia explicando aquellos rasgos más importantes de cada una de ellas. En la segunda década del siglo actual, incide de nuevo sobre la cuestión pero matizándola y perfilando cada uno de los indicadores (2012).

La mencionada competencia, al igual que el resto, adquieren suma importancia y se revalorizan con la puesta en marcha de la LOE (2006), que introdujo en la línea europea las competencias mínimas que han de adquirirse en los diferentes niveles de la educación obligatoria. La mencionada legislación y las posteriores, de reciente aprobación tratan de incluir los múltiples y continuos cambios que tanto a nivel comunicativo como educativo acontecen. El contexto justifica y determina la necesidad de cambio y certifica la perentoria inclusión del educomunicador como figura marco entorno a la que ha de articularse la formación integral del sujeto.

No obstante y pese a la situación, este no posee un papel exclusivo ni una tarea única cuya realización le corresponda de forma inamovible. La responsabilidad del educomunicador ha de ser compartida por cada uno de los miembros de la sociedad que, en uno u otro momento, se convierte o nos convertimos en educadores y formadores mediáticos. Todo ello debido a la evidente y constante influencia de los medios de comunicación en la sociedad y contexto actuales.

Puede postularse la competencia mediática como aquella que se sitúa entre la audiovisual y la digital siendo estas dos de las habilidades fundamentales que permiten la convivencia y comprensión del contenido mediático.

Al mismo tiempo se entiende como uno de los elementos fundamentales que conforman el desarrollo de la autonomía base de la personalidad moral del sujeto y pilar sobre el que se erige el entendimiento social y sobre el que se construyen las sociedades dialógicas y democráticas.

Antes de pasar a describir las principales características de las seis dimensiones a las que se ha referido, como hemos citado anteriormente, Ferrés, conviene mencionar la escasa cantidad de trabajos de carácter práctico a los que pueda recurrirse para construir bloques de actividades aplicables a cualquier sector de la población que diste del desarrollo de la competencia mediática.

Además de los análisis que postulan la UNESCO y la Comisión Europea, existen, como hemos indicado anteriormente, organismos e instituciones, muchas de ellas de carácter privado, encargadas de analizar y reflexionar no solo

sobre la temática de la alfabetización sino además sobre su desarrollo; analizan además la necesidad de adquirir la competencia mediática.

Pese a ello, en España, país donde, como se deriva del informe referido a la Sociedad de la Información en España en el año 2012, no existe una relación de proporción entre el incremento de las tecnologías de la comunicación y la formación. Según se deriva del mencionado informe (2013), el número de teléfonos móviles con acceso a Internet se crece de forma exponencial mientras que los estudios sobre educación no constatan nuevas metodologías ni actualizaciones notables. La relación entre ambos podría considerarse incluso inversamente proporcional, dado que el paisaje mediático descrito en el informe de la Sociedad de la Información (2013), exige o requiere de la incipiente intervención educativa como mediada de desarrollo de la competencia mediática. Entendida esta última como forma de capacitación de las audiencias, como método para empoderar la respuesta critica de los receptores del producto mediático.

A través del desarrollo de una ciudadanía mediática se pretende la consolidación de personalidades sólidas, capaces de adaptarse a las diferentes necesidades que van surgiendo en el mundo globalizado donde predomina la necesidad de reflexión y crítica.

El alcance de una ciudadanía mediática competente constituye una de las necesidades básicas que han de alcanzarse tanto en los niños y adolescentes como en los mayores, su alcance constituye una necesidad que se extiende a lo largo de la vida del sujeto.

Entre los objetivos principales destaca la necesidad de que el sujeto sea capaz de discernir entre la realidad social y la imagen que recibe a través de las pantallas y los medios. Personalidades capaces de, no solo comunicarse a través e los múltiples dispositivos tecnológicos sino además, mentalidades que desarrollen la competencia que les faculta para interactuar con ellos. De ahí la importancia de que la ciudadanía se convierta en «prosumidora» al tiempo que alcanza un elevado grado, no solo de competencia mediática sino de «empoderamiento» para que se adquiera, según indica Aguaded (2012: 4), «el conocimiento y manejo tanto de conceptos como de procedimientos y actitudes relacionados con las seis dimensiones básicas». Dimensiones que había constatado con anterioridad Ferrés, (2001 y 2007), cuando realiza una caracterización de los indicadores y ámbitos que conforman la competencia audiovisual, directamente relacionada con la mediática. Habilidad esta última que se forja además de sobre la audiovisual, con base en la comunicativa; además del mencionado autor, existen distintas investigaciones a nivel nacional donde constan aproximaciones y definiciones del concepto de competencia mediática.

Pese a que la literatura científica existente al respecto no es demasiado abundante, se cuenta con diferentes estudios de índole teórica, entre otros destaca el realizado por el Consell Audiovisual de Catalunya (CAC) que precede a la investigación sobre Competencia Mediática donde se investiga el grado de competencia de la ciudadanía en España. Desde diferentes universidades y grupos se trabaja con la intención de realizar una labor que trascienda la investigación empírica, se auspician investigaciones de índole práctica.

Los esfuerzos que se realizan actualmente se articulan entorno a las directrices y dictámenes que marcan tanto el Parlamento como la Comisión Europea. Ambas instituciones dictan Recomendaciones donde tratan de concretar no solo la cuestión de la Alfabetización sino además el campo de la Competencia Mediática.

En España los estudios se encuadran en el marco le la legislación educativa vigente, la LOE (2006), que marca las directrices que actualmente rigen el ámbito educativo y hace referencia, entre otros aspectos, a las ocho competencias básicas que el alumnado debe adquirir antes de finalizar cada etapa educativa. De la situación tecnológica y mediática actual, tanto la desarrollada en España como en Europa o incluso a nivel mundial, se infiere la adquisición de competencias que no solo se centren en el manejo de las TIC sino que además, como señala Villanueva y Casas (2010: 129), faculten al sujeto para «ser capaz en un momento dado de revisar información, procesarla, almacenarla y distribuirla de manera rápida y eficaz».

La situación global actual y la necesidad de transformar la información en conocimiento justifican el desarrollo y adquisición no solo de la competencia mediática, sino de otras a las que Villanueva y Casas (2010), denominan e-competencia, habilidad que permite no solo la mencionada transformación sino que hace posible que, a diferencia de lo que ocurría con generaciones anteriores, la ciudadanía de hoy día pueda comunicarse de forma virtual o presencial y que interaccione en su entono, un contexto que trasciende los muros del aula y las fronteras para trasladarse de forma instantánea a casi cualquier punto del planeta. La presencia de múltiples tecnologías requiere de una educación que no se ancle en el pasado y que evolucione conforme a las necesidades requeridas en cada época. Se apela a la construcción de nuevos espacios de aprendizaje y a la garantía de acceso a la información como dos de los condicionantes que determinan el desarrollo de la e-competencia, directamente relacionada con la competencia mediática. Entendida esta última como la habilidad que permite, como indica Ferrés (2006) y reproducen posteriormente García-Ruíz, Pavón y Guerra (2011), «la capacidad de un individuo para interpretar y analizar desde la reflexión crítica las imágenes y los mensajes audiovisuales y para expresarse con una mínima corrección en el ámbito comunicativo».

En este sentido la institución educativa cumple un papel determinante y fundamental en tanto que se erige como el pilar básico sobre el que se asienta la formación de la ciudadanía del futuro. Pese a todo, la formación no compete de forma exclusiva a la escuela ni se adscribe únicamente al ámbito académico; se trata de un proceso que se inicia cuando los pequeños comienzan a mantener contacto con su familia y amigos y continúa en el aula. A estos agentes formativos se añaden los medios cuya inexcusable presencia en la vida del menor provoca la necesidad de inclusión de estos en el sistema escolar y en el currículo. Como señalaba Bartolomé (2005), los medios nos influyen determinando nuestra forma de actuar y pensamiento. Por tanto corresponde a la ciudadanía ser capaz de utilizar todas sus potencialidades huyendo de la mera influencia.

La indubitable omnipresencia de la comunicación mediática a cualquier edad y prácticamente en la totalidad de espacios justifica la necesaria alfabetización escolar y la consecuente adquisición de la competencia mediática con el fin de garantizar el desarrollo integral del sujeto, adquisición que se extiende a lo largo de toda la vida del sujeto.

La presencia de tal competencia, también denominada, competencia medial (Bartolomé, 2005), en la vigente legislación no figura de forma explícita. Como puede observarse, entre las ocho habilidades básicas, no consta ninguna alusión concreta a tal concepto, por tanto, conviene perfilar las dimensiones e indicadores a los que hemos hecho alusión y sobre los que se construye tal habilidad. Aspectos que inciden en su importancia y necesidad, especialmente en el entorno mediático actual donde, según cita Ferrés (2006) en la era de los medios y las pantallas, un sujeto capaz de comunicarse debe desarrollar de forma eficaz una serie de destrezas comunicativas que le permitan el análisis e interpretación crítica de los mensajes e imágenes; asimismo, ha de ser capaz de expresarse correctamente.

Las mencionadas necesidades implican el desarrollo de la competencia mediática que, según cita posteriormente el mencionado autor (2011), «comporta el dominio de conocimientos, destrezas y actitudes relacionadas con seis dimensiones básicas de las que se ofrecen los indicadores principales». Estos últimos hacen referencia, por un lado al ámbito del análisis, es decir, la recepción e interacción de mensajes y, por otro, al de la expresión, esto es, su producción.

En cuanto a las seis dimensiones, la primera de ellas corresponde al lenguaje, término que engloba al audiovisual, entendido como aquel que hace posible la comunicación integral, en todos y cada uno de los posibles formatos. Alude además a la intertextualidad y la elaboración de conocimientos de forma interrelacionada.

Resulta especialmente importante esta dimensión porque constata la capacidad de distinción entre la ficción y la realidad además de la valoración de los mensajes. Cuestiones que han sido puestas de manifiesto en nuestra investigación al referirnos a los efectos e influencias que ejercen los medios y pantallas. Por otra parte, incide en la trascendencia y relevancia de distinguir entre los diferentes formatos de programación y la necesidad de conocer a que tipo de público se dirige cada uno de ellos. Resulta básica y fundamental esta cuestión dado que, los menores acceden, en muchos de los casos, a la programación que los padres o tutores les permiten. De este modo, una correcta formación de los adultos redunda en un adecuado visionado por parte de los más pequeños. Criterios como la capacidad de valorar, seleccionar o descartar redundan a favor del desarrollo de la actitud crítica y el alcance de la cualidad que permite discernir el tipo de mecanismos a los que recurren los diferentes formatos de programación a la hora de presentarse y exponerse al visionado. Con estas apreciaciones el autor trata de mostrar su preocupación, compartida en este caso, por la audiencia. Esta última debe ser capaz de, no solo analizar e identificar los valores transmitidos en el contexto mediático sino que ha de ser capaz de utilizar los diferentes recursos de forma correcta para ser capaz de no solo recibir, sino además producir mensajes de tipo audiovisual. Se

demanda el alcance de personalidades críticas y autónomas, capaces de «facere» y no solo «audire». Para ello resulta fundamental la capacidad de modificación que ha de adquirir el interlocutor para llegar a conferirle al producto un nuevo sentido y para comprenderlo en su justa medida, evitando cualquier posible intromisión e influencia en su forma de pensar y actuar.

La tarea se completa con la segunda de las dimensiones a las que alude Ferrés (2007), la tecnología. Incide de forma especial en el papel que cumplen, especialmente hoy día, en la sociedad y el que a lo largo de los últimos años han venido desempeñando. La situación mediático–tecnológica actual no surge de repente sino que ha ido forjándose a lo largo de la historia hasta llegar a nuestros días, momento en el cual es necesaria la propensión hacia el desarrollo de la capacidad que faculta al sujeto para desenvolverse en el entorno mediático multimodal. El desarrollo ha de producirse no solo de forma presencial sino además en la virtualidad; hoy día los modos de interactuar no se adscriben a un espacio único. Las sinergias de la situación se ubican, principalmente en el ferviente y continúo desarrollo tecnológico que se produce, de forma especial, en estos últimos años; de ello deriva la necesidad de no solo elaboración sino de correcto manejo y adecuado uso tanto de las herramientas tecnológicas como las comunicativas. La realidad económica e ideológica actual condicionan en gran medida el tratamiento de la información y su difusión, en ocasiones además de manipulada, se transmite de forma desigual, dependiendo no solo de la temática sino de otros factores que confluyen de forma clara en la distorsión de la realidad. Los códigos deontológicos y la legislación resultan insuficientes a la hora de velar por la correcta difusión de la información y por el desarrollo ético del proceso comunicativo. Parece como si la situación comunicativa padeciese una enorme asepsia que le aleja de la realidad provocando el desarrollo de un proceso incardinado a factores que se alejan de los principios informativos más comunes: veracidad, objetividad y realidad, entre otros.

Ante la turbulencia mediática e informativa se apela, como señala Ferrés (2011), en la tercera de las dimensiones, la de recepción e interacción a «la revisión y autoevaluación de la propia dieta mediática». El autor alude a dos dimensiones, una de ámbito personal y la otra de interacción entre la expresión creativa y la lectura de información e imágenes. Asimismo alude a la imperante necesidad de valorar los efectos tanto cognitivos como las emociones, todo ello en un ambiente donde se asiste a la convivencia de diversidad de culturas que, pese a no responder siempre a la realidad, habrían de hacerlo en igual de condiciones. Compartimos la idea referida a la necesidad de convertir el tiempo de ocio mediático en una oportunidad de aprendizaje y de diálogo, en este caso intercultural. De la situación descrita se deriva la necesidad de empoderar a una ciudadanía crítica apelando a la racionalidad y posibilidad de que la audiencia correctamente formada sea capaz de intervenir y valorar de forma adecuada la información e imágenes que recibe. Para ello resulta fundamental una actitud activa que permita no solo la interacción con personas de diferentes entornos culturales sino además con las pantallas; todo ello infiere en la necesidad de conocimiento de cuestiones de ámbito legislativo que posibilitan la reclamación por parte de la ciudadanía en situaciones de negligencia de cualquiera de los principios informativos que han de cumplirse y

seguirse para el desarrollo ético del proceso comunicativo y la construcción de una ciudadanía plena. Sujetos que posean una serie de principios que, más allá de los meramente políticos, les dotan de la capacidad de desarrollar los derechos y libertades de forma cívica y responsable. Personalidades con capacidad de participar activamente en la sociedad deliberativa donde priman el diálogo y la interrelación socio-cultural.

La situación y el contexto determinan, al tiempo que condicionan, según se recoge en la cuarta de las dimensiones, los procesos de producción y difusión por parte de las audiencias. En esta dimensión se centra en la necesidad de determinar o clarificar el motivo por el cual ciertos medios o productos mediáticos concretos tienen más éxito que otros; centra el interés en el reconocimiento de las diferencias entre las producciones de índole individual y las de carácter colectivo. Sin olvidar la valoración de los efectos tanto los cognitivos como los emocionales. En el proceso de producción tampoco deja de referirse a la dimensión coercitiva o normativa, el conjunto de códigos de regulación y autorregulación y su cumplimiento. Resalta la importancia de que el receptor conozca el marco jurídico que le ampara en el campo de la comunicación audiovisual. Contexto en el que es posible la reclamación ante cualquier situación de irregularidad o incumplimiento de los principios informativos y de la normativa audiovisual, situación que ha de desarrollarse no solo a nivel individual sino además colectivo y de forma colaborativa. En directa relación con tal cuestión se encuentra el conocimiento de los colectivos y asociaciones de usuarios de los medios de comunicación. En este caso, resalta la importancia de organismos unos de índole pública, dependientes de la administración del estado o de las propias comunidades autónomas y otros de carácter privado vinculados a determinadas organizaciones que persiguen la protección del consumidor y el respeto de sus derechos.

En cuanto al proceso de difusión resalta la importancia de trabajar de forma colaborativa seleccionando cuestiones significativas que puedan figurar tanto en los tradicionales medios de comunicación como en los más recientes, hace hincapié en la cuestión de las redes sociales que favorecen la interacción y el desarrollo de la comunicación social de manera interactiva. Asimismo y en estricta relación con esto se encuentra la necesidad de actuar de forma responsable y comprometida con los datos no solo propios sino además los ajenos. Especialmente en el caso de las redes sociales y la ingente cantidad de imágenes que se muestran en ellas, existe cierta desazón y duda a la hora de conocer si se respeta la ley de privacidad y si se tiene en cuenta el consentimiento por parte de los figurantes en las múltiples imágenes que, a diario, aparecen en la esfera pública.

Al mismo tiempo y pese la visión poco optimista que se muestra de la realidad existente, es necesario mostrar la otra óptica, la que hace referencia al trabajo colaborativo y la retroalimentación, aspectos que son posibles gracias al trabajo colectivo y el desarrollo de actitudes responsables que hacen posible el aprovechamiento de los recursos. Asimismo permiten la transferencia de aprendizajes en los múltiples escenarios de la vida cotidiana.

La quinta de las dimensiones corresponde con la ideología y los valores cuestión determinante en el campo de la educomunicación y la formación de

una ciudadanía crítica y capaz de reflexionar de forma autónoma. Se vincula además con la cuestión de los estereotipos que pueden derivarse de la transmisión de información e imágenes, estos no siempre corresponden con los valores propios de un sistema en el cual predomine el respeto a los derechos y libertades. Los medios, importantes agentes de socialización que ejercen una influencia determinante sobre la audiencia llegando a condicionarla, en ocasiones no transmiten valores sino contravalores que difunden como ideales a seguir. La mencionada dimensión también guarda estrecha relación con el campo de las emociones dado que, a través de estas puede alterarse de manera determinante la opinión e incluso forma de actuar de las personalidades morales que se encuentran menos próximas al alcance de la autonomía. Para ello resulta básico el correcto aprovechamiento de las herramientas comunicativas más y menos recientes, ante su indubitable influencia y su inexcusable poder sobre los receptores tan solo resta o bien el correcto tratamiento de la información por parte de estas, o en su defecto, la formación tanto de los productores como de los emisores y los mismos receptores.

Tanto las conductas de productores como de emisores son susceptibles de ser responsables y de actuar conforme a los principios éticos por tanto se auspicia la presumible necesidad de la ciudadanía de elaborar productos mediáticos y modificar aquellos que existen hoy día. La importancia y repercusión de tal dimensión constituye la base sobre la que se asientan mentalidades morales autónomas imprescindibles para el desarrollo y la continuidad de toda sociedad plural. Por tanto hemos de referirnos en extenso a esta dimensión.

Pese a la referencia propuesta y para finalizar el análisis de las dimensiones e indicadores que conforman la competencia audiovisual y la mediática, conviene referirse a la sexta, la estética**.** Esta alude, no solo a lo que se comunica, sino a como se hace, trasciende los aspectos metodológicos y se centra en los formales. Se refiere a la capacidad de análisis y valoración de los diferentes mensajes audiovisuales tanto desde la óptica formal como la temática. Requiere de la capacidad crítica en tanto que se centra en las exigencias mínimas de calidad estética y la relación que pueda producirse entre las múltiples manifestaciones artísticas Se centra en la identificación de las categorías estéticas más elementales, la temática, la originalidad o la sensibilidad., aspectos imprescindibles para la transformación de las producciones artísticas y el desarrollo de la capacidad que permite el establecimiento de la relación entre los mensajes audiovisuales y las diferentes formas de manifestación mediática y artística.

Descritas las principales características que definen las seis dimensiones que componen la competencia audiovisual y por extensión la mediática, cabe incidir de forma especial en la dimensión axiológica. La apremiante necesidad viene justificada por la insoslayable relación que se establece entre los valores y el desarrollo de la personalidad moral autónoma. Aspecto que determina la proliferación de una ciudadanía crítica y responsable, capaz de analizar y valorar la situación mediática, social y tecnológica a la que se encuentra expuesta.

4.4.2. Dimensión axiológica de la competencia mediática y desarrollo de la actitud crítica

La apología de la importancia que adquiere tal dimensión se basa en los condicionantes antes reseñados y en la relevancia que conlleva la capacidad de análisis y valoración del producto mediático.

Especialmente en un contexto donde los medios de comunicación se consolidan como uno de los elementos más influyentes en la conducta y opinión de la ciudadanía; independientemente de su edad, se constata la repercusión. Influencia que se acrecienta y acentúa en los caso de niños y jóvenes o cuando nos referimos a personas mayores. Unos y otros, por diferentes motivos no son capaces de actuar evitando la repercusión mediática, el ahínco e interés porque esto sucede no implica su consecución.

Ambos colectivos muestran alguna carencia, los primeros adolecen del grado de desarrollo autónomo de la personalidad moral mientras que los segundos o bien no poseen los conocimientos mínimos que les permiten el correcto uso de las tecnologías, especialmente las más recientes, o bien no han desarrollado de forma adecuada su capacidad crítica frente a las emisiones que reciben. Esta última hipótesis adquiere especial trascendencia debido a que las sociedades son cada vez más envejecidas, situación que justifica la formación integral de la ciudadanía, con independencia de la edad que posea.

La exuberante y creciente presencia de las pantallas y medios en la vida diaria implica, no solo el conocimiento técnico sino además el desarrollo de la actitud crítica, capacidad que se apoya sobre el desarrollo de personalidades que puedan evadir toda influencia, especialmente axiológica.

Se auspicia la consecución de sujetos con criterio, capaces de comunicarse de forma responsable y respetuosa. La tarea comienza por el contacto y conocimiento de los riesgos y potencialidades de las diferentes formas de comunicación y continúa con el desarrollo y proliferación de conductas éticas. Comportamientos que el sujeto debe desarrollar en su vida diaria para tenerlos asentados y que, ha de proyectar cuando utiliza medios tecnológicos.

El contexto y la situación condicionan el acceso a la información y los medios de forma lineal al tiempo que impide el desarrollo de personas capaces de discernir la realidad de la ficción, los valores y los estereotipos.

La ingente cantidad de pantallas y medios, junto con su exponencial incremento determinan el alcance de personalidades competentes para actuar en el contexto mediático, al tiempo que condicionan el alcance de sujetos que desarrollen una personalidad crítica capaz de identificar las deficiencias y las principales carencias que los distintos productos mediáticos presentan.

La construcción y desarrollo de una escala de valores acorde con lo deseable, resulta, en ocasiones incompatible con la realidad. El principal motivo y el detonante que lo certifica son de índole, principalmente, económica aunque a estos se le suman otros como el éxito o la necesidad que los medios tienen de mantener un elevado índice de audiencia para permanecer en la esfera mediática. En definitiva, el aspecto económico determina en buena medida, los he-

chos y condiciona la calidad y el respeto tanto por el contenido como por la forma.

La situación requiere de sujetos conscientes que desarrollen una serie de aptitudes que les permitan discernir valorar y seleccionar el tipo de información que reciben. Al mismo tiempo, y como viene ocurriendo a lo largo de las últimas décadas, resulta básico el trabajo de los diversos agentes formativos para el desarrollo de una ciudadanía competente a nivel mediático.

La proliferación de la cultura de la palabra se ve invadida por la de la imagen y el sonido, cuestiones que implican el saber descifrar, no solo el contenido sino además, los valores que se derivan de la comunicación audiovisual. El fomento de los valores positivos que favorecen la relación interpersonal para un correcto desarrollo del proceso comunicativo constituye otro de los objetivos que centran la atención.

El hecho de que los medios ofrezcan, no solo información y entretenimiento condiciona la percepción de valores y el desarrollo de actitudes, idea que postulaba Aparici (1994: 85), y que continúa vigente. Actualidad que le proporciona, entre otros, la irregular relación que se establece entre la realidad y la transmisión de la misma. Cuestión que justifica la reacción de la institución educativa y la investigación a la hora de pretender la integración de las nuevas formas de comunicación en el currículo con el fin de que el sujeto, desde las edades inferiores, pueda adoptarlas.

La innegable presencia de los medios así como el cambio que, de forma especial y continúa, se desarrolla en el ámbito mediático han de verse como un filón sobre el que se erija la ciudadanía mediática autónoma.

Más allá de la postura de los utópicos a la que hemos hecho referencia a lo largo de la investigación, se aconseja una visión integradora. Óptica que ha de contribuir al aprovechamiento de los medios y de sus contenidos para desarrollar la creatividad. En su consecución influye de forma determinante la dimensión axiológica a la que venimos aludiendo, esta junto con la ideología se presentan como referencias a la hora de alcanzar personalidades capaces de producir y transmitir valores sociales universales.

Valores que constituyan al desarrollo de una ciudadanía responsable, consciente y comprometida con la situación social y cultural existente y con la que, a través de la óptica mediática se difunde.

El alcance y consecución de los mencionados objetivas se plantea en un espacio donde el individuo pese a no perder tal condición ha de permanecer en contacto e interacción con la comunidad. El sujeto debe desarrollar su vida en el entorno mediático donde predominan las TIC, contexto en el cual la proyección no siempre muestra la realidad. Tanto una como otra conforman la opinión pública que difiere someramente de la opinión del público y se asienta sobre el respeto a los derechos y libertades del individuo para convivir en comunidad.

A nivel mediático no existe un exhaustivo ni riguroso control de los medios sobre la información lo que implica la existencia de sujetos morales, protagonistas de una vida autónoma y responsable, no alienada. Individuos exentos de toda repercusión estereotipada, esto es, una ciudadanía perteneciente a un

estado con derechos y autonomía mediática. Capaz de analizar desde el punto de vista ideológico el producto mediático, con gusto propio.

Se trata del alcance de sujetos competentes para discernir entre los diferentes productos mediáticos valorando su calidad formal y contextual. Personas con capacidad de reflexión y prospección a nivel mediático y comunicativo y con capacidad de comunicarse en medio de la burbuja informativa que caracteriza la realidad. Especialmente en un momento en el cual figuran realidades transmitidas parcialmente e imágenes que no reflejan de forma veraz ni objetiva lo que acontece.

Expuestos tales condicionantes, resulta necesario discernir lo que se esconde detrás de cada imagen; constituye una tarea pendiente importante saber leer entre líneas discerniendo el sentido connotado del denotativo y real. El descubrimiento de valores y estereotipos constituye tarea fundamental a la hora del correcto análisis de la transmisión mediática. Determinadas emisiones refuerzan valores discriminatorios de índole racista, clasista o sexista, el descubrirlos y ser capaz de eliminarlos se convierte en una tarea imprescindible que comporta el desarrollo de la capacidad crítica y el alcance de la autonomía mediática entendida como la suma del aspecto tecnológico y el axiológico.

La interpretación crítica se refiere a todo tipo de valoraciones del efecto e influencia mediática; debe tenerse en cuenta además la repercusión mediática y sobre todo de contenidos. Partimos del surgimiento de la globalización como un proceso meramente económico que permite, entre otras cuestiones, la comunicación de forma instantánea en casi cualquier parte del globo terráqueo. La instantaneidad del mensaje favorece el acercamiento de culturas e identidades así como la globalización mediática dificultando el análisis y reflexión sobre los contenidos.

Ante situación de este calibre, se trata de empoderar a la ciudadanía y de modo especial a los menores para alcanzar el control sobre el consumo de los productos mediáticos que se presentan a la audiencia no tanto en estado puro si no adulterados tras haber sido elaborados y transformados. La modificación se atribuye a los múltiples filtros que diferentes profesionales aplican a la información no solo a la hora de elaborar los productos sino también, posteriormente cuando están listos para ser difundidos.

En este contexto y como señala Aguaded (2012: 7), la competencia mediática se convierte en «una acción educativa inaplazable» que permita el desarrollo del aprendizaje cívico que faculta para el análisis de la influencia mediática en la sociedad al tiempo que determina las necesidades de la población.

Posibilita una mejora en la capacidad de análisis y fomenta la participación que Ferrés y Pisictelli (2012), vinculan con el desarrollo de la capacidad crítica. Según señalan los autores, el espíritu crítico se erige sobre la razón, aspecto que mencionan en oposición a las emociones. Asimismo se refieren además al respeto como base del desarrollo y alcance de la competencia mediática que atribuye especial relevancia a la capacidad de aprovechamiento de las diferentes herramientas comunicativas utilizadas, entre otras cosas, para la transmisión de valores y la consecuente mejora del ambiente comunicativo. Espacio donde deber predominar el compromiso tanto social como cultural, valor que

se vincula de forma directa con el compromiso de la ciudadanía, responsabilidad que se refiere tanto a la cultura como a la sociedad.

La mencionada tarea que se inicia en el hogar, en edades tempranas debe tener su continuidad en el aula con el aprendizaje de diferentes contenidos y múltiples estrategias que permiten la consecución de sujetos competentes a nivel mediático. El logro al que nos referimos se proyecta para un período que se extiende a lo largo de la vida del sujeto; el objetivo parte de la capacitación de las personas para moverse en el ámbito de las referidas dimensiones.

Con el nacimiento de la sociedad de la información, cuyo desarrollo se produce a la par que la globalización, emergen y se instauran diferentes medios e instituciones que contribuyen al desarrollo de la convivencia social y cultural. A través de estos se difunden valores que no siempre corresponden con los deseables; se trata de ideas abstractas que determinan la conducta del sujeto. Además de los valores éticos universales que, la ciudadanía debería conocer y compartir, dado que sirven para unirnos, la prensa difunde otros que se alejan de los mencionados.

Siguiendo a Flores (2011), «los valores son conceptos preciados que deberían ser considerados muy importantes», según continúa señalando, se trata de «un elemento motivador de las acciones y del comportamiento humano dado que guían sus actuaciones».

Por este motivo, resulta fundamental que la audiencia, entre ellos los menores, sepan discernir valores de contravalores dado que, independientemente de si se trata de unos u otros, todos repercuten de forma determinante sobre el comportamiento de los receptores.

La situación confiere un valor relevante al desarrollo de una ciudadanía competente a nivel mediático, capaz de apropiarse de los mensajes evitando cualquier manipulación; se trata de que la recepción se produzca en un contexto de responsabilidad donde puedan llevarse a cabo decisiones y elecciones de esta índole.

El torrente mediático y su ineludible repercusión determina la existencia de sociedades donde prolifere el desarrollo de personalidades activas y con capacidad reflexiva. Sujetos creativos, capacees de esgrimir juicios propios que vindiquen la igualdad, responsabilidad y participación; valores todos ellos correspondientes a una sociedad democrática donde predomine el diálogo, base de la comunicación.

La ingente cantidad de géneros, el conjunto de formatos y la totalidad de la programación ejercen una influencia notable al tiempo que condicionan la emisión de la información y la forma de relación que se establece con el receptor.

Por ende, se requiere de una audiencia activa, «sujetos emirec» que no se limiten a la recepción sino que desarrollen la capacidad analítica e interpretativa. Personalidades que puedan socavar cualquier influencia perniciosa de los múltiples medios y de las diferentes pantallas.

La osadía mediática, característica básica en la sociedad hipercomunicada y multipantalla infiere en la necesidad de empoderar a los usuarios; como resor-

te para la consecución del mencionado objetivo se propone la mencionada alfabetización mediática a través del desarrollo de la competencia mediática que, junto con la lingüística y la comunicativa pretenden dotar tanto a las personas de más edad como a los más pequeños de las habilidades necesarias para desenvolverse en el entorno al que nos referimos.

Se apela a la alfabetización múltiple de los menores como forma de alcance de una ciudadanía formada, capaz de discernir entre los valores aquellos propios de la ciudadanía democrática, capaz de comunicarse y convivir tanto de forma presencial como virtual con los demás.

4.4.2.1. Competencia mediática y adolescentes: el futuro de la ciudadanía hipercomunicada

La incidencia social de los medios y su capacidad para transmitir valores y conocimientos queda constatada, especialmente, en la sociedad de la información y el conocimiento. Donde, especialmente la adolescencia, establece una relación particular con las TIC que utiliza, fundamentalmente para comunicarse.

Como hemos señalado, los medios más recientes, a diferencia de los tradicionales, favorecen la interacción, posibilidad antes desconocida y, al mismo tiempo, requieren de la capacidad que les permite, según indican Gozálvez y Aguaded (2012: 3), «funcionar según criterios propios en el ámbito de la comunicación mediática».

El desarrollo de tal capacidad, conocida como autonomía mediática resulta importante, sobre todo, en el caso de los jóvenes quienes se vinculan con los medios desde el punto de vista de la socialización, Además de la familia y el par de iguales, los medios transmiten valores y habilidades que les impregnan de actitudes cognitivas y sociales concretas.

Desde antaño, estos, han desarrollado la función de mediadores entre los jóvenes y las familias y, pese a su importancia y presencia en el contexto actual, se constata que, cada vez, los adolescentes se dejan influenciar menos por ellos. Aseveración que confirma los primeros efectos de la alfabetización y la capacitación mediática que faculta tanto a nivel de habilidades técnicas como cognoscitivas o axiológicas. Siguiendo a Gozálvez y Aguaded (2012: 5), según consta en las recomendaciones de la Agenda de Paris (2007), la autonomía mediática «se construye a base de fortalecer los vínculos entre la educación mediática, la diversidad cultural y el respeto de los derechos humanos».

En el entorno mediático resulta básico no solo garantizar el acceso a las tecnologías sino también su comprensión; adquiere carácter perentorio el desarrollo de la autonomía moral que faculta para el desarrollo del espíritu crítico en un ambiente de respeto y libertad. Su adquisición favorece la forja y emisión de opiniones en un entorno donde prime el respeto y la reflexión, en un ambiente hipercomunicado en el que el conjunto de individuos que lo conforman ha de poder actuar de forma analítica razonada.

Esta última característica, propia e intrínseca al género humano, favorece actitudes basadas en principios y valores propios de la democracia. En la sociedad red resulta fundamental, además de la evaluación crítica, la comprensión y la empatía con el otro. El desarrollo de relaciones de cordialidad, tanto en el contexto presencial como en la virtualidad, no pueden oponerse al avance tecnológico y mediático que debe producirse en un contexto donde prime la comprensión, el análisis y la reflexión sobre los diferentes contenidos y la carga axiológica que de estos se deriva.

La autonomía mediática crítica propone el abandono de la pasividad y el desarrollo de la creatividad que favorece el análisis e interpretación y permite la reflexión. El concepto se nutre por tanto del aspecto técnico, el intelectual y el moral que permiten la interpretación análisis y reflexión propia por parte del sujeto mediático que convive con los múltiples formatos y productos que estos difunden.

No cabe duda que, los medios configuran modos de pensar y sentir propios de la ciudadanía a la que se dirigen y que, a esta le corresponde el desarrollo de la capacidad de interpretación cívico–humanística derivada del contenido de los primeros. La tarea se postula en un entorno hipercomunicado donde ha de predominar el desarrollo de las libertades propias de toda democracia deliberativa que se precie.

Según los últimos estudios de mediametría, cada año se incrementa el tiempo que los jóvenes pasan en frente de las pantallas; el estudio de Eurodata TV Worldwide presentado en 2013, recoge datos relativos a la televisión. La investigación que también ha sido llevada a cabo a nivel europeo, ha sido realizada entre una población con edades comprendidas, en el caso de España, entre los 4 y los 12 años. De los resultados se deriva que, en nuestro país, como media los chicos pierden sobre 2 horas y 20 minutos al día solo viendo la televisión.

Pese a que el estudio tiene un carácter anual, las estadísticas corresponden al año 2011, en ellas se aprecia un crecimiento generalizado del tiempo al que se refieren. Según indican los datos, la programación y canales más vistos depende de cada país, en el nuestro el canal con mayor target de audiencia infantil o casi adolescente es Disney Channel.

El análisis que se realiza sobre más de cinco mil canales que se emiten en un total de 100 países certifica que, los jóvenes que superan estas edades no solo centran su atención en la televisión sino que utilizan el teléfono móvil, el ordenador o los videojuegos. Según consta en los informes que de forma anual emiten las diferentes compañías de telecomunicaciones y pese a la actual a crisis económica. El número de conexiones a Internet se incrementa de forma exponencial al igual que la adquisición de dispositivos móviles con acceso a la red, de tal modo que la interactividad se erige como una de las características básicas y fundamentales hoy en día.

Por otra parte, el uso de estos dispositivos, pese a las posturas más apocalípticas no es exclusivo de actividades lúdicas sino que se utiliza para comunicarse e informarse y, debido, entre otros factores, a su inclusión en la vida diaria, comienza a incluirse en el ámbito educativo.

El consumo diario de los medios y pantallas conlleva la necesaria inclusión de estos en el sector educativo y, concretamente en la institución escolar.

Para ello, resulta básico el aprendizaje a lo largo de la vida al que hemos hecho referencia en anteriores ocasiones. La situación justifica proyectos como el que ha puesto en marcha Telefónica, se trata de un «EVA», espacio de aprendizaje virtual denominado «weclass» que persigue dar respuesta y cubrir las necesidades formativas de nivel público y privado. A través de esta iniciativa es posible el aprendizaje en cualquier espacio y momento; el trabajo se realiza con los dispositivos de última generación entre los que destacan los smart TV, smartphone o las tablet, entre otros.

Además del aspecto tecnológico, destaca el interés porque la población al completo cuente con la posibilidad de acceder a las diferentes plataformas y herramientas existentes, materiales todos ellos, que es posible usar para aprender. De hecho, la filosofía de esta propuesta gira en torno a la premisa de «enseñar a aprender». Enseñanza que se proyecta en un espacio interactivo de enseñanza en el cual se cuenta con los dispositivos más recientes y donde es posible beneficiarse de todas y cada una de sus múltiples potencialidades.

Entre los valores derivados del proyecto, adquiere especial relevancia el interés porque la ciudadanía pueda participar, por mantener las mismas posibilidades para unos y otros al tiempo que se pretende evitar la brecha digital que puede establecerse, no solo, entre quienes acceden a los medios y quienes no sino entre quienes saben usarlos y aquellos que no saben hacerlo, se atiende al acceso y a los conocimientos como base de la igualdad y la participación.

No cabe duda de que los medios interpretan el mundo y determinan las formas de comportamiento; asimismo condicionan las formas de interpretar el mundo y cambian la manera de conocer la realidad que presentan como mediatizada.

Todo ello, determina la necesidad de alfabetización del receptor que ha de saber decodificar cada una de las múltiples expresiones a las que accede. Urge el desarrollo de las diferentes estrategias que favorecen, no solo la interpretación cognitiva sino la valoración, análisis y la creación de nuevos mensajes.

En esta situación la tecnología cumple un papel fundamental influyendo en las nociones que las diferentes generaciones poseen de la comunicación, transmisión y análisis de los mensajes.

En definitiva, resulta fundamental el desarrollo de nuevas competencias, tanto por parte de los nativos digitales como de los inmigrantes, habilidades que favorezcan la detección y análisis de los valores que se derivan de la información mediática. Siguiendo a Camps (2008: 88), «es imprescindible discernir lo bueno de lo malo, lo adecuado para la infancia de lo que no lo es, lo nocivo de lo inofensivo».

Pese a la referencia que la autora realiza a la infancia, la preocupación se extiende a casi cualquier edad dado que la infancia no solo corresponde al período de edad comprendida antes de la adolescencia sino que se trata de la infancia moral. La etapa en la cual el sujeto se encuentra menos próximo al alcance de la autonomía y el desarrollo crítico y al desarrollo de un pensamiento discursivo argumentado.

La consecución de los mencionados objetivos requiere de una generación a la que se denomina «multitarea», se trata de jóvenes que deben manejar a la perfección tanto la búsqueda de la información como el manejo de los aparatos más y menos recientes. Sujetos con capacidad para seleccionar y valorar los diferentes productos mediáticos, receptivos y con una personalidad propia que les faculte para construir modelos libres de cualquier influencia o imitación externa.

Al respecto, la mencionada autora, Camps (2008), alude a la necesidad de que, por un lado el sujeto discierna lo que vale de lo que no y de que, domine la tecnología para poder desarrollar una conciencia crítica y valorativa propia. La audiencia más allá de poseer la capacidad de control e interpretación de los medios debe conocer cuales son los riesgos y potencialidades que entrañan y ha de contar con las armas para enfrentar la situación.

Hechos que se desarrollan en un contexto donde los medios y de forma especial Internet no solo se utiliza para distribuir y recuperar información sino que sirve para interactuar y dialogar, sirve par el desarrollo de relaciones interactivas que contribuyen a la proliferación de la sociedad democrática.

Pese a que los medios no son los responsables exclusivos de la situación actual, contribuyen a la configuración del contexto mediático actual y de la realidad social existente. Los medios de algún modo le confieren un sentido determinado a la información y la difunden infiriéndole un valor concreto, característica que los menores no siempre son capaces de detectar.

Ante la situación se propone la introducción y consolidación a nivel curricular de la educación en medios, también denominada alfabetización como forma de desarrollo de sujetos competentes a nivel mediático y capaces de participar de forma crítica en la sociedad de la información.

La tarea se complejiza en un entorno donde predomina la persuasión y la irregular transmisión de valores como mecanismos no tanto de información sino de consumo.

Este es uno de los objetivos prioritarios a los que se les confiere mayor valor en la actualidad por ello, se requiere de la intervención de los adultos quienes, como personas formadas, deben responsabilizarse a la hora de mediar con los sujetos menos competentes a nivel mediático y con aquellos cuya proximidad al desarrollo de la capacidad reflexiva es mayor.

Los jóvenes actuales crecen en la sociedad multipantalla donde predomina la saturación tecnológica y comunicativa, en tales espacios digitales se construyen diversas formas de interpretar la vida basadas, no siempre, en valores democráticos sino en contravalores y estereotipos que se difunden con un valor distinto al que realmente poseen.

La interactividad y la capacidad para comunicarse y manipular varias pantallas al mismo tiempo no implica una participación cívica ni responsable. Sin embargo, la realidad descrita, donde predomina la hipercomunicación conlleva la necesidad de elección, por parte de los sujetos mediáticos y tecnológicos, de elegir entre un medio u otro. Hecho que no supone que tal elección se apoye en criterios razonados, en ocasiones atiende a modas o a factores externos que la condicionan.

La posibilidad de acceso a infinidad de medios ha de aprovecharse para, por un lado, conferirle un valor más variado a la elección del sujeto y por otro, debe contribuir al desarrollo de una ciudadanía más participativa y reflexiva.

La preocupación se iniciaba, antaño, en la pantalla por excelencia: la televisión, hoy día se extiende al resto de litios y medios que configuran el panorama mediático. En cuanto a los receptores, y pese a que incluye a la totalidad de sujetos que no poseen el desarrollo de la autonomía moral, continúa centrándose, de forma especial en los jóvenes. Estos, deben estar, como apuntaba Romero (2005: 147), «preparados para tener un juicio crítico y tener capacidad de elegir; y ser capaces de enjuiciar la información y los valores que transmite la televisión».

El paisaje mediático y tecnológico que prolifera en los últimos años de forma exponencial, no favorece el desarrollo de valores democráticos sino que se centra en los más individualistas y aquellos que inciden en la consecución de objetivos concretos centrados, generalmente, en cuestiones de índole económica o de poder. En ocasiones se potencia la espectacularidad, la apariencia o la exclusión frente a la interacción y la capacidad de análisis y reflexión cívica.

Pese a todo, y ante la posibilidad de satanizar y criminalizar a los medios y las pantallas, renace, cada vez con mayor fuerza, la opción de aprovechamiento no solo a nivel tecnológico sino además cognoscitivo y axiológico tanto de los medios y pantallas como de sus contenidos.

Existen diferentes trabajos, preferentemente de carácter teórico, en los cuales se aprecian valoraciones desde distintas ópticas de la situación y la realidad existente. A nivel curricular, se aprecia, un ligero cambio hacia la inclusión de los medios y la comunicación audiovisual en determinados puntos de la legislación.

Pese a que el cambio de rumbo se realiza de forma lenta y suave, este se inicia y al menos comienza a hacerse un pequeño hueco en la realidad más reciente. Adquiere especial relevancia este aspecto la educación de los hijos interactivos que requiere de una apertura a la realidad; modificación que se considera el primer paso para que tanto las familias como los educadores, formales o no comiencen su tarea y la realicen de forma continuada y complementaria. A la comprensión del funcionamiento se añade la necesidad de actuar con sentido común. Carencia que se agrava y puntualiza según las distintas necesidades del sujeto al que se refieran. Por ende, se considera básico el análisis y reflexión sobre el colectivo adolescente, no solo en España, sino en Galicia, lugar al que se adscriben los datos que certifican la importancia del desarrollo de la competencia mediática.

Habilidad que se postula como base de la proliferación de la autonomía moral y su desarrollo en la sociedad de la comunicación. Concretamente en el espacio donde imperan las pantallas y la necesidad de procesar información a gran velocidad. Característica que prioriza, especialmente en el caso de los adolescentes interactivos, el interés por recibir datos frente a la reflexión y el análisis, cuestiones que infieren en la vulnerabilidad de las generaciones interactivas.

Asistimos al desarrollo y consolidación de los cambios que imperan, de forma especial, en los últimos tiempos. El momento actual, cuando se desarrolla el capitalismo global al que puede tildársele de tecnocrático, predomina, especialmente, en un momento en el cual las tecnologías se erigen como protagonistas de la sociedad de la información. En este espacio los datos se multiplican de forma exponencial incidiendo en la desigualdad y el desequilibrio entre los recursos informáticos y los conocimientos. La absorción de la exuberante cantidad de imágenes y datos que circulan por las redes resulta, cada vez, más difícil.

El hipertexto surge y se consolida en un momento en el cual la velocidad y la volatilidad dificultan, al tiempo que condicionan, el alcance de una ciudadanía capaz de obtener una mirada crítica y reflexiva.

La tarea se complejiza, de forma especial, en el caso de los menores, estos han de convertirse en agentes del proceso comunicativo-dialógico. Situación que no implica que hayan desarrollado la capacidad que les permite comprender e interpretar la ingente cantidad de imágenes y datos que reciben. Al mismo tiempo, no siempre consiguen desarrollar la habilidad que les faculta para la creación y análisis de la realidad.

El hecho de que los jóvenes se relacionen a través de las múltiples tecnologías y medios de comunicación y que hayan nacido al mismo tiempo que estos, no implica su comprensión sino que se limita a favorecer el consumo acrítico de los mismos.

El entorno mediático, al que se ha aludido en repetidas ocasiones, condiciona la emisión de juicios y el desarrollo de las relaciones interpersonales; cuestiones que se producen, no solo de forma presencial sino además virtual.

A la pantalla del televisor y el ordenador se han ido añadiendo otras como, los más inteligentes dispositivos móviles, los modernos videojuegos o las Tablet, entre otros. La situación, conlleva a la reflexión sobre la volatilidad de la información y de la imagen y a su carácter insustancial. La rapidez con que se suceden los cambios implica la falta o no de actualizarse, según el caso, tanto a nivel tecnológico cuanto en los aspectos cognoscitivo, actitudinal y emocional.

El nacimiento de las nuevas generaciones en la era 2.0 o en la 3.0 provoca que difícilmente conciban el mundo sin Internet, su concepción de la comunicación se reduce, en gran medida a la digitalización y la interactividad. Las generaciones que hoy día son adolescentes no han vivido sin teléfono ni tampoco sin videojuegos, para ellos estos constituyen parte de su realidad y están integrados en su vida del mismo modo que, tiempo atrás lo estaban el correo postal, los recados que se transmitían de tú a tú o la petanca, las muñecas y el balón. El contexto permite y justifica que, hoy en día se perciba la realidad de diferente forma. Hecho que no excluye ni erradica el conocimiento y puesta en práctica de los valores fundamentales sobre los que se erige la sociedad democrática y dialógica a la que pertenecen.

El desarrollo tecnológico y la evolución en los diferentes sistemas de comunicación o las formas de juego no se oponen a la correcta transmisión de valores ni a la permisividad de conductas que los vulneren. Pese a que el ciberes-

pacio forma parte de su rutina y vida cotidiana los adolescentes han de ser conscientes de los riesgos que la red entraña. La juventud y los menores la utilizan, principalmente, para establecer relaciones que muchas veces mantienen con desconocidos o con personas que pueden estar suplantando su identidad. A través de ella se difunden imágenes y datos personales sin tener en cuenta la trascendencia de tales hechos.

La transmisión y exposición pública de este tipo de información comporta una serie de riesgos que condicionan la forja y alcance de la identidad; construcción que, en gran medida, el menor levanta sobre las nuevas formas de comunicación y la transmisión axiológica derivada de los medios.

Entre los menores las amenazas que, por ejemplo, las redes sociales conllevan no siempre son desconocidas para ellos. Pese a esto, no en todas las ocasiones son conscientes de la repercusión que pueda tener.

Por tanto se apela, por un lado a la moderación y consumo responsable como factores determinantes y por otro, se hace mención a la importancia de la educación mediática como elemento fundamental para evitar el uso inapropiado de la red y de los medios. La formación se concibe como la mejor forma de prevención ante la difusión de situaciones mediáticas irregulares que provocan, en el adolescente, disyuntivas importantes entre lo real y lo creado.

Siguiendo a Callejo (2010: 12), el adolescente responde al canon del «actor más desvalido de todo el sistema, como un actor muy poco activo y como un elemento a proteger de la acción de los medios» quienes establecen una estrecha relación, en ocasiones no siempre positiva, entre adultos y adolescentes. Por un lado, y debido a la situación laboral y social que se desarrolla en nuestros días, los medios desplazan a los padres de sus funciones y, por otro influyen de forma determinante sobre la conformación de la identidad de su audiencia, en este caso de los más jóvenes.

El contexto descrito, en principio, debería concebirse como propio de una época en la cual el entorno no se entiende sin las tecnologías y medios, sin las pantallas y la digitalización de la información y la imagen. Mas no es así dado que, en cuanto se vulnera la realidad proyectada al adolescente, se acrecientan los riesgos derivados del contacto con tales servicios.

La etapa de la vida que el joven atraviesa constituye otro de los riesgos a tener en cuenta a la hora de valorar la repercusión mediática. Especialmente el joven, lejos de emitir un juicio autónomo o de establecer una reflexión propia se deja absorber, no tanto por el contenido como por la forma. Adquiere especial relevancia el modo en como se presenta la materia elaborada que recibe. Al mismo tiempo y según recoge Callejo (2010), van estableciéndose una serie de relaciones opacas entre el menor y el adulto dado que, el primero se apoya en los medios para entretejer una red con sus iguales en un lenguaje y con unas características muchas veces incomprensible para el adulto.

Según cita el mencionado autor «comunicativamente, el estatus del adolescente se construye contra el adulto». Por tanto, este último debe erigirse como mediador e intérprete de la comunicación y programación a la que el menor puede tener acceso. Corresponde a los mayores, en este caso, de forma especial a los progenitores, el control, supervisión y autorización del potencial con-

tacto de su hijo con las tecnologías. Su ausencia redunda en el desarrollo de personalidades cuya identidad se forja condicionada por agentes de socialización externos que, no siempre transmiten valores sino que, en buena parte de las ocasiones, difunden contravalores o estereotipos. Paradigmas que contribuyen a la creación y desarrollo de sujetos inseguros e incapaces de actuar de forma autónoma.

Con el fin de evitar la caída en situaciones como la descrita, especialmente en la era digital, se requiere de la educación y la formación de los niños y adolescentes. La compleja tarea ha de desarrollarse a lo largo de, prácticamente, la vida del sujeto y se concibe como un reto para la educación del actual siglo.

En el momento actual, múltiples culturas conviven en un único espacio, ya sea virtual, ya presencial. Situación de la que se deduce, tanto la influencia del consumo mediático, que condiciona llegando a determinar, la configuración de las identidades como la escisión, cada vez mayor, entre nativos e inmigrantes digitales. Cuestión esta última que comporta la necesidad de alfabetización no solo para los inmigrantes (alfabetización fundamentalmente tecnológica) sino también para los nativos (adquisición de las competencias que les permiten utilizar, de forma correcta, los medios y reflexionar sobre su contenido).

Cualquiera de los dos tipos de alfabetización persigue la capacitación de unos y otros para contribuir a la disminución de la brecha, a la que Busquets, Peracaula y Uribe (2011), califican de multidimensional. En el caso de los adolescentes, constatado el número de horas que estos pasan con los medios, resulta fundamental la adquisición de la competencia mediática como base sobre la que se erige el desarrollo del juicio autónomo y la actitud crítica.

La audiencia en general está avanzando desde una fase de repulsa hacia lo diferente y de cierto recelo y falta de confianza en los contenidos digitales, hacia su integración como un elemento más de su quehacer diario. La situación de incredulidad se acrecienta debido a la presencia del sensacionalismo al que se añade, entre otros factores, al interés que los medios de comunicación tienen por mantenerse con un nivel elevado de audiencia. De igual modo sucede con las redes y la programación que se retransmite a través de Internet, o el número de horas que el receptor pasa frente al televisor.

Los diferentes factores conllevan a un incremento y acentuación de los riesgos que entraña el uso irresponsable o desmedido de la red y se equiparan a los que puede provocar cualquier conducta irregular y perniciosa que, no solo de forma virtual, sino además de manera presencial pueda desarrollarse.

El avance tecnológico y la presencia de la red de redes en la vida del sujeto han de utilizarse para entretejer relaciones de cordialidad al tiempo que contribuyen a favorecer la comunicación e interacción tanto presencial como a distancia. Este y otros motivos justifican la necesidad de adquisición y desarrollo de la competencia mediática, especialmente por parte de la audiencia más joven, que debe desarrollar la función de emisor. Desarrollo que le capacita para comprender y transformar la realidad percibida.

La creatividad demandada permitirá el alcance del respeto hacia la libertad, tanto del creador como del emisor. El cultivo de valores como el propuesto o el

fomento de la información compartida favorecen la consolidación de principios axiológicos propios de la democracia: paradigmas que hacen posible el entendimiento y comprensión entre la ciudadanía.

Al mismo tiempo, prima el desarrollo del diálogo, base sobre la que se sustenta la individualidad; característica principal de las sociedades heterogéneas, libres y participativas.

En esta situación no puede contagiarse la realidad y la transmisión de la misma dado que, por un lado se encuentra el consumo y por otro la socialización. El contexto mediático actual se configura sobre la base del ecosistema mediático y por tanto se conforma en base a la misma. Situación que, no en todas las ocasiones se desarrolla según las directrices de los códigos legislativo ni moral. La ausencia de este seguimiento condiciona, de forma sesgada, la identidad y comportamiento de la audiencia. Esta, lejos de construir su identidad sobre la realidad la forja sobre situaciones verídicas, hechos que no reflejan de modo fehaciente la realidad. Se trata de creaciones, que según se ha explicado más atrás, se identifican con la realidad mediatizada. Situaciones transmitidas que difieren sobre manera, de la originaria. En este contexto posee, por tanto un significado y repercusión añadidos y transmiten unos valores que difieren de los iniciales.

En el caso del colectivo adolescente, acrecienta el grado de dificultad el hecho de que se encuentran en una etapa de la vida en la que además de crecer, deben ser capaces de madurar a nivel cognoscitivo y moral. Han de prepararse para desarrollar la autonomía a lo largo de los años.

Los más jóvenes ven como su vida va cambiando, a la asunción de nuevas responsabilidades se añade el entorno en el que estas se producen; un entramado en el cual toda influencia externa repercute de forma determinante en su estilo de vida e incluso en su forma de pensar.

La situación se produce en un contexto que adolece de formación y donde se invierten los roles de forma que, no siempre se cultivan las conductas conforme a la realidad y los cánones axiológicos deseables. Al adolescente, por el mero hecho de serlo, se le plantean interrogantes relacionados con diversas preocupaciones tales como, el trabajo o la propia vida social, entre otros. Todo ello se debe a que empieza a tomar conciencia reflexiva del mundo y de sí mismo. En esta etapa de su vida forja su identidad y para ello, se nutre de la totalidad de datos a los que tiene acceso. Además de la familia, el grupo de iguales, la escuela o los medios de comunicación se erigen como elementos importantes de socialización y de construcción de la identidad del sujeto.

En la era de la digitalización la cuestión adquiere un matiz tecnológico dado que, no puede obviarse la clara y evidente presencia de esta en la sociedad y contexto actuales. Por ende, urge un cambio en la forma de educar al menor que se encuentra en continuo contacto con los juegos virtuales y la información que se transmite a través de la red.

La virtualidad no siempre apela a la unión y el entendimiento entre quienes la utilizan menos porque ha llegado a sus vidas en un momento avanzado y quienes han nacido con esta. La tecnología y las nuevas formas de comunica-

ción otorgan a los menores, nativos digitales, que se encuentran en profundo cambio con estas, un papel determinante en el ecosistema mediático.

Los nativos digitales pasan de ser usuarios de estas formas de comunicación, a ser consumidores, no tanto del producto mediático como de sus repercusiones. Su influencia se aprecia, de forma especial, en el comportamiento y conducta de los más jóvenes.

La realidad confirma la necesidad de que la tarea de los padres y la escuela se acrecienten y aúnen centrándose en la consecución de un objetivo común: la capacitación crítico-reflexiva del menor y el alcance de la autonomía mediática. Padres y educadores han de contribuir a que los adolescentes desarrollen la habilidad de comunicarse cara a cara. Si bien, no es posible prescindir al cien por ciento de las tecnologías y dispositivos que favorecen la comunicación no presencial se persigue, la limitación del tiempo de conexión a la red, especialmente en la infancia y adolescencia. Además de ello y siguiendo a Torrecillas-Lacabe (2013), los menores han de recibir educación familiar que les permite contextualizar y analizar las diferentes dimensiones de los contenidos audiovisuales. La tarea compete, de forma compartida tanto a la familia como a los educadores o a los propios medios.

Tanto los medios audiovisuales tradicionales como los más recientes se utilizan para comunicar y difunden una visión única y parcial de la realidad. Punto de vista que en ocasiones no correspondiendo con la totalidad y pese a ser sesgado, posee un importante peso al tiempo que ejerce una influencia determinante. Su repercusión comporta una serie de efectos, no siempre positivos, sobre el receptor audiencia.

Con el fin de paliarla, se propone un giro en el enfoque pedagógico, modificación que persigue, siguiendo a Rodríguez (2012: 25), «que los niños aprendan de la experiencia y de la palabra». De forma especial, según indica la autora, en un mundo donde lo que impera es la imagen, urge enseñar a aprender. Pretensión que no solo demandan los profesionales de la educación sino que figura entre los objetivos que, en la legislación educativa vigente están presentes. Independientemente del nivel educativo del que se trate y siempre adaptado a las capacidades del alumnado de cualquier edad, consta en la normativa la competencia que propone «aprender a aprender».

El aprendizaje constituye uno de los factores determinantes y cruciales que más preocupan; especialmente en la sociedad de la información y en el ecosistema mediático actual es necesario un vuelco por parte de los agentes educativos y un cambio no solo legislativos sino además en la institución escolar y el profesorado.

De forma que el alumnado alcance los conocimientos que le permiten actuar de forma autónoma y reflexiva. Existe además, la necesidad de incorporación de la prensa como herramienta didáctica.

Desde entonces y conforme ha ido avanzando el tiempo, la inclusión de prensa resulta insuficiente; el uso casi generalizado de la red de redes requiere de su inclusión, tanto en el campo académico como en la educación no formal.

A la inclusión de Internet se añaden los videojuegos y demás soportes tecnológicos que forman parte de la vida digital; la ciudadanía en general y, de

forma especial el adolescente aprecia la influencia, tanto directa como indirecta que estos ejercen sobre su conducta y la emisión de juicios.

La situación justifica, siguiendo a Castells, Tubella, Sancho y Roca (2007), que la escuela y la sociedad red se relacionen para que las TIC se integren tanto en los planes de estudio, como de forma práctica en el día a día del aula.

Actualmente, de forma progresiva y paulatina, se asiste a la inclusión de las recientes formas de comunicación en el ámbito educativo. Por esto y desde finales de los últimos años de la primera década de este siglo podemos referirnos a los primeros repuntes que muestran los primeros resultados de trabajos realizados con alumnado.

A nivel universitario las plataformas virtuales van dejando atrás el sistema de fotocopias, la reprografía está siendo desplazada por la virtualidad. Este tipo de aulas sirven además para que el alumnado interactúe y puedan resolver, unos a otros, dudas puntuales de, por ejemplo, fechas de entrega de trabajos u horarios de clase, entre otras.

Asimismo favorecen la interacción entre alumnado y profesorado, si bien, multiplican la disponibilidad de este segundo que, ya no necesariamente tiene que estar en su despacho para que el discente pueda visitarle.

Las nuevas formas de comunicación interactivas suponen una serie de retos que, conforme avanza el tiempo han de ir superándose, al mismo tiempo favorecen el contacto a millones de kilómetros y benefician que nuevos proyectos académicos e investigaciones puedan enriquecerse debido a la posibilidad de que se desarrollen de forma paralela en distintos puntos del mundo. Valores como la participación o el compartir recursos se renuevan y adquieren importancia hoy en día, de tal modo que, las tecnologías, lejos de concebirse como diablos que interfieren en el tradicional desarrollo de la actividad docente, deben concebirse como nuevas formas de comunicación e interacción que enriquecen el entramado social y formativo.

Tanto en el nivel universitario, recién mencionado, como en el resto de niveles educativos se asiste a la implantación de las TIC que, dependiendo del punto geográfico y de las condiciones económicas y formativas se encuentra en una fase de desarrollo u otra.

Según se ha descrito, el alcance de una inclusión completa y la total comprensión de la situación como parte de la realidad actual requieren de un cambio de mirada. Giro que debe producirse tanto por parte del docente como de los adultos, quienes a nivel extraescolar y fuera del ámbito académico contribuyen a la formación de los menores.

Se auspicia la consecución y alcance de un cambio de óptica para el que, resulta indispensable el papel que desempeñan la sociedad y los propios organismos tanto oficiales como la totalidad de organizaciones no gubernamentales. Para el alcance de receptores críticos se requiere de la implicación de todos y cada uno de los agentes, siguiendo a Ferrés (2005), las responsabilidades de los padres no se limitan a la formación sino que han de reivindicar y exigir a los medios no solo el cumplimiento de la normativa sino la realización de prácticas adecuadas. Todos han de trabajar con ahínco en aras de conse-

guir el aprendizaje y formación integral de los nativos digitales y del personal cuyo desarrollo de la autonomía mediática se encuentra lejano.

A lo largo de los últimos años asistimos a la publicación de diferentes estudios que hacen referencia a los retos educativos del siglo XXI, esta coletilla figura en múltiples epígrafes de diferentes investigaciones que, sea cual fuere al óptica desde la que se plantean, persiguen un cambio de paradigmas y, sobre todo, la concienciación por parte de la ciudadanía, tanto los más como los menos jóvenes.

La innegable presencia de las TIC justifica que, desde los niveles evolutivos inferiores hasta los más elevados resulte indispensable la implicación de los organismos y agentes educativos. Asimismo excluye y deja a un lado la presumible idea de prohibir; es necesario enseñar para que el menor pueda colocarse en el lugar que le corresponde. Siguiendo a Rodríguez (2012: 27), uno de los problemas principales radica en la asistencia a una «deslocalización de los adultos en relación con el mundo en el que viven los niños y en relación con el mundo tal como lo entienden ellos». Como indica la autora, al niño se le enseña sin tener en cuenta su opinión, lo cual implica que se sitúen en un lugar pasivo en su aprendizaje.

Conforme indica Rodríguez, tal situación no favorece el desarrollo de la autonomía, para ello sería necesario que el docente y la familia actuasen como guía que orienta al menor y no como un instructor.

La evolución tecnológica y social, entre otros factores, dificultan la tarea al tiempo que justifican la necesidad de adquisición de la competencia mediática por parte de la totalidad de integrantes de la sociedad comunicativa actual.

En el caso que nos ocupa, el de los adolescentes, la tarea se complejiza debido a que esta etapa de la vida de por sí acarrea dificultades y dado que constituye un período fundamental en el desarrollo de la personalidad humana.

Por ello, y según menciona la Academia Americana de Pediatría, los padres deberían evitar que los hijos utilicen los medios audiovisuales antes de llegar a una edad en la que tengan una madurez adecuada. Consideran nociva la exposición a las pantallas antes de los dos años de edad dado que no tiene han alcanzado el desarrollo cerebral y debe centrarse en el juego, la exploración o la interactuación.

El uso de estas debe ser paulatino e ir incrementándose según la edad, aconsejan evitar la conexión online hasta por lo menos los doce años, sobre todo si se produce sin control por parte de los mayores. La supervisión se amplía posteriormente y se sugiere permitir la conexión y juegos online únicamente en los casos que el niño muestre que ha alcanzado la madurez.

La utilización tanto de Internet como de las redes sociales se inicia, cada vez más, a edades inferiores; momentos en los que el menor no posee el grado de desarrollo suficiente para desenvolverse en la virtualidad.

Por ende, entre las recomendaciones más socorridas a la hora de hacer frente a la situación se encuentra la educación y el mantenimiento de las buenas formas. Se recomienda actuar de modo similar al que se hace en la vida normal, no haciendo nada diferente de lo que se hace en la vida real. No solo

la comunicación sino además el comportamiento han de ser cordiales y no se debe insultar ni faltar al respeto a través de la Red. Con los videojuegos, pantallas frente a las que, el público adolescente y los niños en general, pasan buena parte de su tiempo libre, sucede lo mismo.

Por ende, resulta necesario establecer horarios para utilizarlos y debe contarse con una serie de normas para su correcta utilización. En este caso, además han de adecuarse a la edad del usuario y no concebirse como una recompensa o castigo dado que se desdibuja su valor.

En relación con el valor y funcionalidad de los equipos y herramientas cono las que cuenta el menor, destaca el teléfono móvil. Dispositivo que, actualmente se utiliza casi más para el cumplimiento de otras funciones que para aquel que, inicialmente poseía: mantener conversaciones.

A este uso, que inicialmente era exclusivo, se añaden otros que, según va complejizándose la tecnología mejoran. Respecto a la conexión a la red, destaca, la reciente implementación del 4G como forma de comunicación y de transferencia de datos más ágil. Todo ello comporta una serie de retos y potencialidades dado que, hoy día, el usuario del móvil debe poseer tanto un grado de conocimiento amplio de los dispositivos como un nivel de desarrollo moral y autónomo considerable.

Todo ello con el fin de contribuir al desarrollo cordial de las relaciones humanas y con la intención de aprovechar, de la mejor forma posible, las potencialidades de las tecnologías que permiten una mejora en la calidad de vida y un ahorro de energía y una reducción económica de costos.

Por otra parte, el usuario ha de poseer un nivel de desarrollo moral elevado dado que, la información a la que se accede no siempre está contrastada y en ocasiones no corresponde a la realidad sino que tan solo es veraz.

Entre otros ejemplos, justifican la necesidad las múltiples posibilidades que permiten la gestión y creación de blogs y páginas web a los usuarios. Situación que requiere la presencia de usuarios que sean críticos a la hora de seleccionar la información que toman como referencia. A la credibilidad y el grado de exactitud o no de la información se añaden la protección de la privacidad y la intimidad. Especialmente entre el colectivo de menores, los mencionados principios, pueden llegar a vulnerarse, incidiendo de forma negativa en el correcto y adecuado uso de la red y en sus potencialidades.

Por ello adquiere especial preponderancia la necesidad de reflexionar sobre la importancia de la honradez y la ética personal. Actividad que se inicia en la familia para hacerse extensivo al resto de ámbitos en los que se desarrolla la vida. Todo ello requiere de la necesidad de cambios en el estilo de vida, modificaciones referidas al establecimiento de conductas alternativas alejadas de la adicción.

En definitiva la conducta ha de centrarse en la generación de alternativas favorables a la comprensión de los contenidos mediáticos y a su correcta interpretación; comportamientos que favorezcan el desarrollo de relaciones interpersonales y la interacción. Un uso adecuado de las TIC y los medios de comunicación favorece la comunicación y motivan al usuario, a realizar sus tareas y a estudiar de una forma diferente. Se recomienda realizar un uso de

las TIC no vinculado exclusivamente al ocio sino a la búsqueda de información y análisis de la misma. La red no debe concebirse como negativa en tanto que, un uso adecuado de la misma contribuye al desarrollo de personalidades autónomas, aspecto que se opone de forma directa al individualismo. Valor que, incide en el aislamiento y se opone a la interrelación y comunicación humana, especialmente en el caso de la población adolescente y los menores.

Este colectivo que, cada vez más se ve reducido, se encuentra en un momento en el que, por un lado ha de adaptarse a los cambios propios de su edad y, por otro, a los del momento tecnológico que le ha tocado vivir. Cambio que se constata y confirma hoy en día, en relación a este y, según recoge el Horizont Report (2013), ante la situación se necesita de la inclusión de los contenidos y tecnologías de la información en los currículos. Asimismo, los profesionales de la educación han de implementarlos en su plan de trabajo. Todo ello con el fin de contribuir a la implementación y puesta en práctica de una educación global favorable al desarrollo de las actitudes críticas y creativas. Una educación centrada en el desarrollo de las competencias que permiten a la ciudadanía que no ha alcanzado un nivel de desarrollo moral autónomo, acercarse al mismo.

La totalidad de la población ha de aproximarse, cuanto más, al alcance de la autonomía mediática, para ello conviene el trabajo desde las edades inferiores hasta las más elevadas.

Requiere de un tratamiento específico el caso de los adolescentes, el colectivo que conforman los nativos digitales, la población que ha nacido en la era de la virtualidad en la cual imperan los dispositivos tecnológicos y las formas de comunicación interactiva.

5. Competencia mediática y adolescentes en Galicia

Asistimos al desarrollo y consolidación de los cambios que imperan, de forma especial, en los últimos tiempos. El momento actual en el cual se desarrolla el capitalismo global al que puede tildársele de tecnocrático, predomina, especialmente, en un momento en el cual las tecnologías se erigen como protagonistas de la sociedad de la información.

En este espacio los datos se multiplican de forma exponencial incidiendo en la desigualdad y el desequilibrio entre los recursos informáticos y los conocimientos.

La absorción de la exuberante cantidad de imágenes y datos que circulan por las redes resulta, cada vez, más difícil.

El hipertexto surge y se consolida en un momento en el cual la velocidad y la volatilidad dificultan, al tiempo que condicionan, el alcance de una ciudadanía capaz de obtener una mirada crítica y reflexiva.

La tarea se complejiza, de forma especial, en el caso de los menores, estos ha de convertirse en agentes del proceso comunicativo-dialógico. Situación que no implica que hayan desarrollado la capacidad que les permite comprender e interpretar la ingente cantidad de imágenes y datos que reciben. Al mismo tiempo, no siempre consiguen desarrollar la habilidad que les faculta para la creación y análisis de la realidad.

El hecho de que los jóvenes se relacionen a través de las múltiples tecnologías y medios de comunicación y que hayan nacido al mismo tiempo que estos, no implica su comprensión sino que se limita a favorecer el consumo acrítico de los mismos.

El entorno mediático, al que se ha aludido en repetidas ocasiones, condiciona la emisión de juicios y el desarrollo de las relaciones interpersonales; cuestiones que se producen, no solo de forma presencial sino además virtual.

A la pantalla del televisor y el ordenador se han ido añadiendo otras como, los más inteligentes dispositivos móviles, los modernos videojuegos o las tablets, entre otros. La situación, conlleva a la reflexión sobre la volatilidad de la información y de la imagen y a su carácter insustancial. La rapidez con que se suceden los cambios implica la falta o no de actualizarse, según el caso, tanto a nivel tecnológico cuanto en los aspectos cognoscitivo, actitudinal y emocional.

El nacimiento de las nuevas generaciones en la era 2.0 o en la 3.0 provoca que difícilmente conciban el mundo sin Internet, su concepción de la comunicación se reduce, en gran medida a la digitalización y la interactividad. Las generaciones que hoy día son adolescentes no han vivido sin teléfono ni tampoco sin videojuegos, para ellos estos constituyen parte de su realidad y están integrados en su vida del mismo modo que, tiempo atrás lo estaban el correo postal, los recados que se transmitían de tú a tú o la petanca, las muñecas y el balón.. El contexto permite y justifica que, hoy en día se perciba la realidad de diferente forma. Hecho que no excluye ni erradica el conocimiento y puesta en práctica de los valores fundamentales sobre los que se erige la sociedad democrática y dialógica a la que pertenecen.

El desarrollo tecnológico y la evolución en los diferentes sistemas de comunicación o las formas de juego no se oponen a la correcta transmisión de valores ni a la permisividad de conductas que los vulneren.

Pese a que el ciberespacio forma parte de su rutina y vida cotidiana los adolescentes han de ser conscientes de los riesgos que la red entraña. La juventud y los menores la utilizan, principalmente, para establecer relaciones que muchas veces mantienen con desconocidos o con personas que pueden estar suplantando su identidad. A través de ella se difunden imágenes y datos personales sin tener en cuenta la trascendencia de tales hechos.

La transmisión y exposición pública de este tipo de información comporta una serie de riesgos que condicionan la forja y alcance de la identidad; construcción que, en gran medida, el menor levanta sobre las nuevas formas de comunicación y la transmisión axiológica derivada de los medios.

Entre los menores las amenazas que, por ejemplo, las redes sociales conllevan no siempre son desconocidas para ellos. Pese a esto, no en todas las ocasiones son conscientes de la repercusión que pueda tener.

Por tanto se apela, por un lado a la moderación y consumo responsable como factores determinantes y por otro, se hace mención a la importancia de la educación mediática como elemento fundamental para evitar el uso inapropiado de la red y de los medios.

La formación se concibe como la mejor forma de prevención ante la difusión de situaciones mediáticas irregulares que provocan, en el adolescente, disyuntivas importantes entre lo real y lo creado.

Siguiendo a Callejo (2010: 12) el adolescente responde al canon del «actor más desvalido de todo el sistema, como un actor muy poco activo y como un elemento a proteger de la acción de los medios» quienes establecen una estrecha relación, en ocasiones no siempre positiva, entre adultos y adolescentes. Por un lado, y debido a la situación laboral y social que se desarrolla en nuestros días, los medios desplazan a los padres de sus funciones y, por otro influyen de forma determinante sobre la conformación de la identidad de su audiencia, en este caso de los más jóvenes.

El contexto descrito, en principio, debería concebirse como propio de una época en la cual el entorno no se entiende sin las tecnologías y medios, sin las pantallas y la digitalización de la información y la imagen. Mas no es así dado que, en cuanto se vulnera la realidad proyectada al adolescente, se acrecientan los riesgos derivados del contacto con tales servicios.

La etapa de la vida que el joven atraviesa constituye otro de los riesgos a tener en cuenta a la hora de valorar la repercusión mediática. Especialmente el joven, lejos de emitir un juicio autónomo o de establecer una reflexión propia se deja absorber, no tanto por el contenido como por la forma. Adquiere especial relevancia el modo en como se presenta la materia elaborada que recibe. Al mismo tiempo y según recoge Callejo (2010) van estableciéndose una serie de relaciones opacas entre el menor y el adulto dado que, el primero se apoya en los medios para entretejer una red con sus iguales en un lenguaje y con unas características muchas veces incomprensible para el adulto.

Según cita el mencionado autor «comunicativamente, el estatus del adolescente se construye contra el adulto». Por tanto, este último debe erigirse como mediador e intérprete de la comunicación y programación a la que el menor puede tener acceso. Corresponde a los mayores, en este caso, de forma especial a los progenitores, el control, supervisión y autorización del potencial contacto de su hijo con las tecnologías. Su ausencia redunda en el desarrollo de personalidades cuya identidad se forja condicionada por agentes de socialización externos que, no siempre transmiten valores sino que, en buena parte de las ocasiones, difunden contravalores o estereotipos. Paradigmas que contribuyen a la creación y desarrollo de sujetos inseguros e incapaces de actuar de forma autónoma.

Con el fin de evitar la caída en situaciones como la descrita, especialmente en la era digital, se requiere de la educación y la formación de los niños y ado-

lescentes. La compleja tarea ha de desarrollarse a lo largo de, prácticamente, la vida del sujeto y se concibe como un reto para la educación del actual siglo.

En el momento actual, múltiples culturas conviven en un único espacio, ya sea virtual, ya presencial. Situación de la que se deduce, tanto la influencia del consumo mediático, que condiciona llegando a determinar, la configuración de las identidades como la escisión, cada vez mayor, entre nativos e inmigrantes digitales. Cuestión esta última que comporta la necesidad de alfabetización no solo para los inmigrantes –alfabetización fundamentalmente tecnológica- sino también para los nativos –adquisición de las competencias que les permiten utilizar, de forma correcta, los medios y reflexionar sobre su contenido-

Cualquiera de los dos tipos de alfabetización persigue la capacitación de unos y otros para contribuir a la disminución de la brecha, a la que Busquets, Peracaula y Uribe (2011) califican de multidimensional.

En el caso de los adolescentes, constatado el número de horas que estos pasan con los medios, resulta fundamental la adquisición de la competencia mediática como base sobre la que se erige el desarrollo del juicio autónomo y la actitud crítica.

La audiencia en general está avanzando desde una fase de repulsa hacia lo diferente y de cierto recelo y falta de confianza en los contenidos digitales, hacia su integración como un elemento más de su quehacer diario. La situación de incredulidad se acrecienta debido a la presencia del sensacionalismo al que se añade, entre otros factores, al interés que los medios de comunicación tienen por mantenerse con un nivel elevado de audiencia.

De igual modo sucede con las redes y la programación que se retransmite a través de Internet, o el número de horas que el receptor pasa frente al televisor.

Los diferentes factores conllevan a un incremento y acentuación de los riesgos que entraña el uso irresponsable o desmedido de la red y se equiparan a los que puede provocar cualquier conducta irregular y perniciosa que, no solo de forma virtual, sino además de manera presencial pueda desarrollarse.

El avance tecnológico y la presencia de la red de redes en la vida del sujeto han de utilizarse para entretejer relaciones de cordialidad al tiempo que contribuyen a favorecer la comunicación e interacción tanto presencial como a distancia.

Este y otros motivos justifican la necesidad de adquisición y desarrollo de la competencia mediática, especialmente por parte de la audiencia más joven, que debe desarrollar la función de emisor. Desarrollo que le capacita para comprender y transformar la realidad percibida.

La creatividad demandada permitirá el alcance del respeto hacia la libertad, tanto del creador como del emisor. El cultivo de valores como el propuesto o el fomento de la información compartida favorecen la consolidación de principios axiológicos propios de la democracia: paradigmas que hacen posible el entendimiento y comprensión entre la ciudadanía.

Al mismo tiempo, prima el desarrollo del diálogo, base sobre la que se sustenta la individualidad; característica principal de las sociedades heterogéneas, libres y participativas.

En esta situación no puede contagiarse la realidad y la transmisión de la misma dado que, por un lado se encuentra el consumo y por otro la socialización. El contexto mediático actual se configura sobre la base del ecosistema mediático y por tanto se conforma en base a la misma. Situación que, no en todas las ocasiones se desarrolla según las directrices de los códigos legislativo ni moral. La ausencia de este seguimiento condiciona, de forma sesgada, la identidad y comportamiento de la audiencia. Esta, lejos de construir su identidad sobre la realidad la forja sobre situaciones verídicas, hechos que no reflejan de modo fehaciente la realidad. Se trata de creaciones, que según se ha explicado más atrás, se identifican con la realidad mediatizada. Situaciones transmitidas que difieren sobre manera, de la originaria. En este contexto posee, por tanto un significado y repercusión añadidos y transmiten unos valores que difieren de los iniciales.

En el caso del colectivo adolescente, acrecienta el grado de dificultad el hecho de que se encuentran en una etapa de la vida en la que además de crecer, deben ser capaces de madurar a nivel cognoscitivo y moral. Han de prepararse para desarrollar la autonomía a lo largo de los años.

Los más jóvenes ven como su vida va cambiando, a la asunción de nuevas responsabilidades se añade el entorno en el que estas se producen; un entramado en el cual toda influencia externa repercute de forma determinante en su estilo de vida e incluso en su forma de pensar.

La situación se produce en un contexto que adolece de formación y donde se invierten los roles de forma que, no siempre se cultivan las conductas conforme a la realidad y los cánones axiológicos deseables.

Al adolescente, por el mero hecho de serlo, se le plantean interrogantes relacionados con diversas preocupaciones tales como, el trabajo o la propia vida social, entre otros. Todo ello se debe a que empieza a tomar conciencia reflexiva del mundo y de sí mismo. En esta etapa de su vida forja su identidad y para ello, se nutre de la totalidad de datos a los que tiene acceso.

Además de la familia, el grupo de iguales, la escuela o los medios de comunicación se erigen como elementos importantes de socialización y de construcción de la identidad del sujeto.

En la era de la digitalización la cuestión adquiere un matiz tecnológico dado que, no puede obviarse la clara y evidente presencia de esta en la sociedad y contexto actuales. Por ende, urge un cambio en la forma de educar al menor que se encuentra en continuo contacto con los juegos virtuales y la información que se transmite a través de la red.

La virtualidad no siempre apela a la unión y el entendimiento entre quienes la utilizan menos porque ha llegado a sus vidas en un momento avanzado y quienes han nacido con esta. La tecnología y las nuevas formas de comunicación otorgan a los menores, nativos digitales, que se encuentran en profundo cambio con estas, un papel determinante en el ecosistema mediático.

Los nativos digitales pasan de ser usuarios de estas formas de comunicación, a ser consumidores, no tanto del producto mediático como de sus repercusiones. Su influencia se aprecia, de forma especial, en el comportamiento y conducta de los más jóvenes.

La realidad confirma la necesidad de que la tarea de los padres y la escuela se acrecienten y aúnen centrándose en la consecución de un objetivo común: la capacitación crítico-reflexiva del menor y el alcance de la autonomía mediática. Padres y educadores han de contribuir a que los adolescentes desarrollen la habilidad de comunicarse cara a cara. Si bien, no es posible prescindir al cien por ciento de las tecnologías y dispositivos que favorecen la comunicación no presencial se persigue, la limitación del tiempo de conexión a la red, especialmente en la infancia y adolescencia. Además de ello y siguiendo a Torrecillas-Lacabe (2013) los menores han de recibir educación familiar que les permite contextualizar y analizar las diferentes dimensiones de los contenidos audiovisuales. La tarea compete, de forma compartida tanto a la familia como a los educadores o a los propios medios.

Tanto los medios audiovisuales tradicionales como los más recientes se utilizan para comunicar y difunden una visión única y parcial de la realidad. Punto de vista que en ocasiones no correspondiendo con la totalidad y pese a ser sesgado, posee un importante peso al tiempo que ejerce una influencia determinante. Su repercusión comporta una serie de efectos, no siempre positivos, sobre el receptor audiencia.

Con el fin de paliarla, se propone un giro en el enfoque pedagógico, modificación que persigue, siguiendo a Rodríguez (2012: 25) «que los niños aprendan de la experiencia y de la palabra». De forma especial, según indica la autora, en un mundo donde lo que impera es la imagen, urge enseñar a aprender. Pretensión que no solo demandan los profesionales de la educación sino que figura entre los objetivos que, en la legislación educativa vigente están presentes. Independientemente del nivel educativo del que se trate y siempre adaptado a las capacidades del alumnado de cualquier edad, consta en la normativa la competencia que propone «aprender a aprender».

El aprendizaje constituye uno de los factores determinantes y cruciales que más preocupan; especialmente en la sociedad de la información y en el ecosistema mediático actual es necesario un vuelco por parte de los agentes educativos y un cambio no solo legislativos sino además en la institución escolar y el profesorado.

De forma que el alumnado alcance los conocimientos que le permiten actuar de forma autónoma y reflexiva. Existe además, la necesidad de incorporación de la prensa como herramienta didáctica.

Desde entonces y conforme ha ido avanzando el tiempo, la inclusión de prensa resulta insuficiente; el uso casi generalizado de la red de redes requiere de su inclusión, tanto en el campo académico como en la educación no formal.

A la inclusión de Internet se añaden los videojuegos y demás soportes tecnológicos que forman parte de la vida digital; la ciudadanía en general y, de forma especial el adolescente aprecia la influencia, tanto directa como indirecta que estos ejercen sobre su conducta y la emisión de juicios.

La situación justifica, siguiendo a Castells, Tubella, Sancho y Roca (2007) que la escuela y la sociedad red se relacionen para que las TIC se integren tanto en los planes de estudio, como de forma práctica en el día a día del aula.

Actualmente, de forma progresiva y paulatina, se asiste a la inclusión de las recientes formas de comunicación en el ámbito educativo. Por esto y desde finales de los últimos años de la primera década de este siglo podemos referirnos a los primeros repuntes que muestran los primeros resultados de trabajos realizados con alumnado.

A nivel universitario las plataformas virtuales van dejando atrás el sistema de fotocopias, la reprografía está siendo desplazada por la virtualidad. Este tipo de aulas sirven además para que el alumnado interactúe y puedan resolver, unos a otros, dudas puntuales de, por ejemplo, fechas de entrega de trabajos u horarios de clase, entre otras.

Asimismo favorecen la interacción entre alumnado y profesorado, si bien, multiplican la disponibilidad de este segundo que, ya no necesariamente tiene que estar en su despacho para que el discente pueda visitarle.

Las nuevas formas de comunicación interactivas suponen una serie de retos que, conforme avanza el tiempo han de ir superándose, al mismo tiempo favorecen el contacto a millones de kilómetros y benefician que nuevos proyectos académicos e investigaciones puedan enriquecerse debido a la posibilidad de que se desarrollen de forma paralela en distintos puntos del mundo. Valores como la participación o el compartir recursos se renuevan y adquieren importancia hoy en día, de tal modo que, las tecnologías, lejos de concebirse como diablos que interfieren en el tradicional desarrollo de la actividad docente, deben concebirse como nuevas formas de comunicación e interacción que enriquecen el entramado social y formativo.

Tanto en el nivel universitario, recién mencionado, como en el resto de niveles educativos se asiste a la implantación de las TIC que, dependiendo del punto geográfico y de las condiciones económicas y formativas se encuentra en una fase de desarrollo u otra.

Según se ha descrito, el alcance de una inclusión completa y la total comprensión de la situación como parte de la realidad actual requieren de un cambio de mirada. Giro que debe producirse tanto por parte del docente como de los adultos, quienes a nivel extraescolar y fuera del ámbito académico contribuyen a la formación de los menores.

Se auspicia la consecución y alcance de un cambio de óptica para el que, resulta indispensable el papel que desempeñan la sociedad y los propios organismos tanto oficiales como la totalidad de organizaciones no gubernamentales. Para el alcance de receptores críticos se requiere de la implicación de todos y cada uno de los agentes, siguiendo a Ferrés (2005) las responsabilidades de los padres no se limitan a la formación sino que han de reivindicar y exigir a los medios no solo el cumplimiento de la normativa sino la realización de prácticas adecuadas. Todos han de trabajar con ahínco en aras de conseguir el aprendizaje y formación integral de los nativos digitales y del personal cuyo desarrollo de la autonomía mediática se encuentra lejano.

A lo largo de los últimos años asistimos a la publicación de diferentes estudios que hacen referencia a los retos educativos del siglo XXI, esta coletilla figura en múltiples epígrafes de diferentes investigaciones que, sea cual fuere al óptica desde la que se plantean, persiguen un cambio de paradigmas y, sobre todo, la concienciación por parte de la ciudadanía, tanto los más como los menos jóvenes.

La innegable presencia de las TIC justifica que, desde los niveles evolutivos inferiores hasta los más elevados resulte indispensable la implicación de los organismos y agentes educativos. Asimismo excluye y deja a un lado la presumible idea de prohibir; es necesario enseñar para que el menor pueda colocarse en el lugar que le corresponde. Siguiendo a Rodríguez (2012: 27) uno de los problemas principales radica en la asistencia a una «deslocalización de los adultos en relación con el mundo en el que viven los niños y en relación con el mundo tal como lo entienden ellos». Como indica la autora, al niño se le enseña sin tener en cuenta su opinión, lo cual implica que se sitúen en un lugar pasivo en su aprendizaje.

Conforme indica Rodríguez, tal situación no favorece el desarrollo de la autonomía, para ello sería necesario que el docente y la familia actuasen como guía que orienta al menor y no como un instructor.

La evolución tecnológica y social, entre otros factores, dificultan la tarea al tiempo que justifican la necesidad de adquisición de la competencia mediática por parte de la totalidad de integrantes de la sociedad comunicativa actual.

En el caso que nos ocupa, el de los adolescentes, la tarea se complejiza debido a que esta etapa de la vida de por sí acarrea dificultades y dado que constituye un período fundamental en el desarrollo de la personalidad humana.

Por ello, y según menciona la Academia Americana de Pediatría, los padres deberían evitar que los hijos utilicen los medios audiovisuales antes de llegar a una edad en la que tengan una madurez adecuada. Consideran nociva la exposición a las pantallas antes de los dos años de edad dado que no tiene han alcanzado el desarrollo cerebral y debe centrarse en el juego, la exploración o la interactuación.

El uso de estas debe ser paulatino e ir incrementándose según la edad, aconsejan evitar la conexión online hasta por lo menos los doce años, sobre todo si se produce sin control por parte de los mayores. La supervisión se amplía posteriormente y se sugiere permitir la conexión y juegos online únicamente en los casos que el niño muestre que ha alcanzado la madurez.

La utilización tanto de Internet como de las redes sociales se inicia, cada vez más, a edades inferiores; momentos en los que el menor no posee el grado de desarrollo suficiente para desenvolverse en la virtualidad.

Por ende, entre las recomendaciones más socorridas a la hora de hacer frente a la situación se encuentra la educación y el mantenimiento de las buenas formas. Se recomienda actuar de modo similar al que se hace en la vida normal, no haciendo nada diferente de lo que se hace en la vida real. No solo la comunicación sino además el comportamiento han de ser cordiales y no se debe insultar ni faltar al respeto a través de la Red. Con los videojuegos, pan-

tallas frente a las que, el público adolescente y los niños en general, pasan buena parte de su tiempo libre, sucede lo mismo.

Por ende, resulta necesario establecer horarios para utilizarlos y debe contarse con una serie de normas para su correcta utilización. En este caso, además han de adecuarse a la edad del usuario y no concebirse como una recompensa o castigo dado que se desdibuja su valor.

En relación con el valor y funcionalidad de los equipos y herramientas cono las que cuenta el menor, destaca el teléfono móvil. Dispositivo que, actualmente se utiliza casi más para el cumplimiento de otras funciones que para aquel que, inicialmente poseía: mantener conversaciones.

A este uso, que inicialmente era exclusivo, se añaden otros que, según va complejizándose la tecnología mejoran. Respecto a la conexión a la red, destaca, la reciente implementación del 4G como forma de comunicación y de transferencia de datos más ágil. Todo ello comporta una serie de retos y potencialidades dado que, hoy día, el usuario del móvil debe poseer tanto un grado de conocimiento amplio de los dispositivos como un nivel de desarrollo moral y autónomo considerable.

Todo ello con el fin de contribuir al desarrollo cordial de las relaciones humanas y con la intención de aprovechar, de la mejor forma posible, las potencialidades de las tecnologías que permiten una mejora en la calidad de vida y un ahorro de energía y una reducción económica de costos.

Por otra parte, el usuario ha de poseer un nivel de desarrollo moral elevado dado que, la información a la que se accede no siempre está contrastada y en ocasiones no corresponde a la realidad sino que tan solo es veraz.

Entre otros ejemplos, justifican la necesidad las múltiples posibilidades que permiten la gestión y creación de blogs y páginas web a los usuarios. Situación que requiere la presencia de usuarios que sean críticos a la hora de seleccionar la información que toman como referencia. A la credibilidad y el grado de exactitud o no de la información se añaden la protección de la privacidad y la intimidad. Especialmente entre el colectivo de menores, los mencionados principios, pueden llegar a vulnerarse, incidiendo de forma negativa en el correcto y adecuado uso de la red y en sus potencialidades.

Por ello adquiere especial preponderancia la necesidad de reflexionar sobre la importancia de la honradez y la ética personal. Actividad que se inicia en la familia para hacerse extensivo al resto de ámbitos en los que se desarrolla la vida.

Todo ello requiere de la necesidad de cambios en el estilo de vida, modificaciones referidas al establecimiento de conductas alternativas alejadas de la adicción.

En definitiva la conducta ha de centrarse en la generación de alternativas favorables a la comprensión de los contenidos mediáticos y a su correcta interpretación. Comportamientos que favorezcan el desarrollo de relaciones interpersonales y la interacción. Un uso adecuado de las TIC y los medios de comunicación favorece la comunicación y motivan al usuario, a realizar sus tareas y a estudiar de una forma diferente. Se recomienda realizar un uso de

las TIC no vinculado exclusivamente al ocio sino a la búsqueda de información y análisis de la misma. La red no debe concebirse como negativa en tanto que, un uso adecuado de la misma contribuye al desarrollo de personalidades autónomas, aspecto que se opone de forma directa al individualismo. Valor que, incide en el aislamiento y se opone a la interrelación y comunicación humana, especialmente en el caso de la población adolescente y los menores.

Este colectivo que, cada vez más se ve reducido, se encuentra en un momento en el que, por un lado ha de adaptarse a los cambios propios de su edad y, por otro, a los del momento tecnológico que le ha tocado vivir. Cambio que se constata y confirma hoy en día, en relación a este y, según recoge el Horizont Report (2013) ante la situación se necesita de la inclusión de los contenidos y tecnologías de la información en los currículos Asimismo, los profesionales de la educación han de implementarlos en su plan de trabajo. Todo ello con el fin de contribuir a la implementación y puesta en práctica de una educación global favorable al desarrollo de las actitudes críticas y creativas. Una educación centrada en el desarrollo de las competencias que permiten a la ciudadanía que no ha alcanzado un nivel de desarrollo moral autónomo, acercarse al mismo.

La totalidad de la población ha de aproximarse, cuanto más, al alcance de la autonomía mediática, para ello conviene el trabajo desde las edades inferiores hasta las más elevadas.

Requiere de un tratamiento específico el caso de los adolescentes, el colectivo que conforman los nativos digitales, la población que ha nacido en la era de la virtualidad en la cual imperan los dispositivos tecnológicos y las formas de comunicación interactiva.

5.1. Los adolescentes en España y Galicia

El ecosistema mediático actual y la presencia constante de las TIC en la vida del sujeto, especialmente del menor, implica la puesta en práctica de estrategias que sirvan para infundir en él un mayor grado de autonomía mediática. Las actividades que se postulan han de ir encaminadas hacia la resolución de las carencias que cada sujeto posee. Para ello y con el fin de que el trabajo se desarrolle de la forma más fructífera posible, resulta fundamental el conocer, no solo las características de los docentes sino el grado de conocimiento que estos poseen de los medios. Además es necesario saber, de forma aproximada, el número de horas y el uso que los menores realizan de los medios y las TIC. Con todo ello se auspicia la elaboración y desarrollo de actividades adecuadas, estrategias que sirvan para cubrir las principales carencias. Resulta básica la elaboración de propuestas que, de la forma más eficaz posible logren alcanzar los objetivos que, a lo largo del trabajo, vienen postulándose.

La situación confirma la necesidad de realización de un análisis y descripción del fenómeno poblacional actual que nos permita caracterizar y adaptar las estrategias a cada espacio.

Actualmente, la población española está formada por un importante número de inmigrantes, frente a lo que sucedía años atrás, en nuestros días España ha dejado de ser un país de emigrantes para convertirse en receptor de inmigrantes. Los datos correspondientes al 2012 sitúan en un 12% la población extranjera, frente al 0.91% de los últimos años del siglo XX. Tal incremento confirma una mejora en la economía que redunda en un incremento de las posibilidades a la hora de adquirir, por parte de la población, modernos dispositivos y tecnologías que favorecen la comunicación digital y la navegación a través de la red.

Tal situación requiere, de la toma de conciencia por parte de la ciudadanía que ha de, por un lado utilizar con corrección tales dispositivos y, por el otro, debe disponer de la capacidad que le permite el correcto análisis e interpretación de las imágenes y datos que transmiten.

Preocupa, de forma especial, el caso de la población adolescente, quienes, pese a haber nacido en la era de la interactividad y la comunicación virtual y aún siendo nativos digitales, adolecen de los conocimientos que les permiten actuar de forma crítica y responsable.

A nivel mundial y durante los últimos años, los adolescentes representan un ínfimo porcentaje poblacional que se refleja en la estructura poblacional española que se encuentra envejecida. El clímax estadístico del grupo de los jóvenes se sitúa en 1980, año en el que los adolescentes constituían el 20% de la población total.

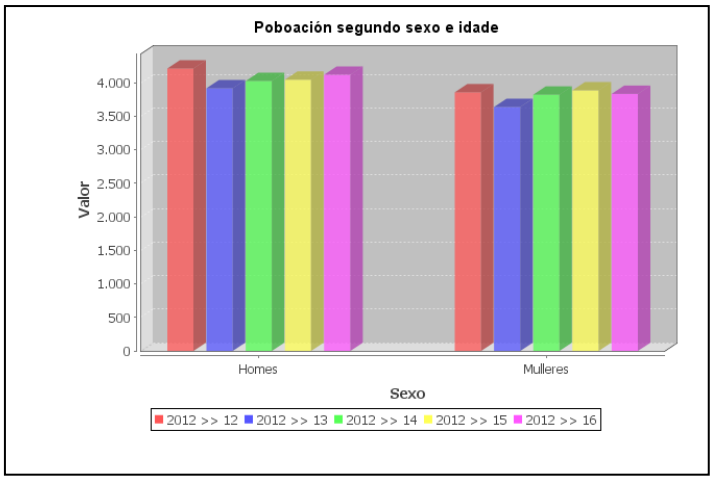
Actualmente la cifra ha disminuido y se encuentra en un continuo y progresivo descenso; a nivel general asistimos a una bajada que se prevé continua hasta aproximadamente el 2050. Hasta entonces, según indica el INE «Instituto Nacional de Estadística», la población mayor de 64 años se incrementaría en un 30%, de continuar esta tendencia, la población de 0-15 años aumentaría tan solo un 2,2 % del total.

En cuanto al índice de escolarización, teniendo en cuenta que la adolescencia corresponde a la etapa donde la formación tiene una importancia determinante, cabe señalar que, en España,

Los jóvenes, hoy en día y según citan los expertos, viven preferentemente en las zonas urbanas. Tal motivo justifica el análisis que se presenta sobre la población de una y otra zona de la provincia de Lugo. Con ello se pretende constatar si existen diferencias o no en cuanto al grado de desarrollo de la competencia audiovisual y mediática de los adolescentes de los dos ámbitos.

Previamente, analizamos la realidad circundante; los datos a los que nos referimos pese a ser los más recientes, no corresponden con la inmediata actualidad dado que, el proceso de producción y elaboración de las estadísticas es lento y no instantáneo. Existen fuentes de información actualizadas a años vista que pueden consultarse tales como la web del INE donde es posible seleccionar el período al que se refieren las cifras y variables como la edad o el sexo de la población. Permite además acotar los períodos y gráficos según los diferentes puntos de la geografía que interese consultar.

En el caso que nos ocupa, la población adolescente, observamos, a nivel de comunidades autónomas, los datos referidos a Galicia donde se muestra que entre 12-16 años el número de chicos superan al de chicas.



Fuente: INE Galicia www.ine.es.

La información presente en el gráfico se corrobora en la práctica, al recoger los datos que se analizaran posteriormente se constata un ligero incremento del número de varones sobre el de mujeres en las aulas, si bien es cierto que, en determinados casos el número de chicos y chicas, se equipara llegando a ser prácticamente el mismo.

La situación se proyecta tanto en el ambiente urbano como en el rural donde los centros cuentan con un número inferior de matriculados debido al despoblamiento continuo de las zonas rurales y a la caída de la natalidad.

5.1.1. Los adolescentes de ayer y hoy

Los datos referidos al 2012 reflejan que España posee más de 46 millones de habitantes de los cuales alrededor de 2 millones ochocientos mil residen en Galicia, comunidad a la que se refiere el estudio de caso.

Según la información extraída de la web del INE (Instituto Nacional de Estadística), la provincia en la que se centra el análisis del grado de competencia de sus adolescentes cuenta, tomando como referencia el 2012, con una población de caso trescientas cincuenta mil personas. La actualidad de las cifras pese a no parecer reciente debido al desfase de los años que se toman como referencia, muestra la realidad más actual debido a que, los informes se realizan a posteriori y una vez que las estadísticas recogidas pueden analizarse totalmente.

De tal forma que en la ciudad de Lugo contamos con informes que constatan la realidad, concretamente el Plan Integral Municipal de Infancia y Adolescencia referido a 2011/2015 editado en el 2012, cuenta con datos referidos a 2011 y certifica que, la ciudad de Lugo contaba, en enero de 2011, con más de 98.000 personas. De las cuales unas 52.000 eran chicas frente a los 45.000 restantes que correspondían a los chicos. El número de menores de 18 años superaba en la ciudad los 15.000 de los cuales, poco más de un 15% correspondían a los de edad infantil. Dato que justifica la presencia, en Galicia, del Observatorio Gallego de la Infancia que desde septiembre del 2008, fecha en la que surge, al amparo del Decreto 184/2008, vela, según el artículo 8, por «la elaboración de planes integrales de apoyo específico para hacer posible la adecuada protección y asistencia a la familia, a la infancia y a la adolescencia en el territorio de la Comunidad Autónoma de Galicia».

Desde siempre, la etapa adolescente constituye un período de la vida fundamental para la formación. A nivel legislativo así lo contempla la vigente Ley Orgánica de Educación (LOE), según constata, el período de escolarización obligatorio se extiende desde los 3 a los 16 años, momento a partir del cual el colectivo adolescente cuenta con la posibilidad legal de incorporarse al mercado laboral. La situación económica actual provoca que, frente a lo que sucediera en los últimos años de la primera década del siglo pasado, un número considerable de adolescentes esté ahora volviendo a retomar sus estudios debido a la pésima situación laboral que se atraviesa hoy en día. Siguiendo a García-Tornell (2011), tan solo un 70% de la juventud de entre 16 y 18 años posee el título acreditativo de la ESO y únicamente 1 de cada 5 adolescentes habría alcanzado el título de primaria. Todo ello redunda en la necesidad de formación que, a lo largo de la investigación, se propone como forma de paliar la carencia de conocimientos no solo actitudinales sino además cognitivos y axiológicos.

Especialmente en la sociedad de la información donde se aprecia una diferencia considerable entre nativos y migrantes digitales conviene analizar, no solo el contexto tecnológico y los datos poblacionales sino que, es necesario detectar en que medida las tecnologías mediatizan el comportamiento e ideología de la infancia y adolescencia del S XXI. Para ello es necesario además de lo señalado, conocer cual es el comportamiento de los menores ante las nuevas formas de comunicación.

Del contexto actual se deduce, por un lado, el elevado número de horas que los menores pasan frente a las pantallas (unos 218 minutos diarios) y por otro la incesante presencia de los nuevos dispositivos electrónicos: videojuegos, Internet y las pantallas entre la sociedad, especialmente la adolescente. Su utilización y repercusión cobran especial relevancia, en cuanto al impacto de la telefonía, sobre todo los móviles. Las circunstancias determinan la existencia de múltiples estudios que constatan, al tiempo que justifican, la necesidad de «conocer y comprender en profundidad el uso que realizan de estas». Siguiendo a Berríos y Buxarrais (2005), es necesario saber además de la frecuencia con que la usan, cual es la importancia que tienen sobre su vida y la repercusión e influencia que ejercen. Todo ello con el fin de saber como está la situación y cuales son las condiciones en las que deben desarrollarse estrategias que, desde el ámbito formativo, contribuyan a la adquisición de conoci-

mientos y la implementación en los diferentes puntos de la sociedad donde se producen relaciones de interdependencia.

Conviene la reflexión y diseño de buenas prácticas y estrategias que puedan utilizarse para paliar las influencias y carencias existentes, especialmente a nivel cognoscitivo y axiológico. La tarea se atribuye tanto a la institución educativa como a la administración o las diversas organizaciones privadas encargadas del alcance de tal objetivo.

La tarea continua y constante ha de iniciarse en la familia, estos constituyen el primero de los agentes encargados de no solo formar sino además socializar al menor. Los conocimientos y comportamientos adquiridos en tal ambiente deben corresponder con los que tanto los medios como las tecnologías difunden.

De no ser así se requiere de la intervención formativa para paliar tales diferencias, esto es, sea cual fuere la edad del receptor debe ser capaz de identificar los contenidos y valores que se transmiten a través de las TIC.

Por un lado destaca la tarea de la administración y la legislación que ha de encargarse del diseño e implementación de propuestas acorde con las necesidades y por otro dictaminan recomendaciones y decretos que, no solo pauten la legalidad de la situación sino que además han de arbitrar, apelado en ocasiones a la responsabilidad, el comportamiento de la ciudadanía en general.

A su vez la cuestión formativa adquiere una relevancia básica, el proceso de enseñanza-aprendizaje a través del cual docente y discente de forma solidaria y bidireccional construyen el conocimiento. Esta forma de enseñanza está precedida por la pedagogía en la cual el aprendiz era un ser pasivo, encargado de recibir la información.

Frente a estas características destacan la participación individual y la construcción de conocimientos que puede producirse de forma presencial o virtualmente. Se trata de un modelo que trasciende el esquema de emisor-mensaje-receptor e introduce en el esquema elementos como la retroalimentación considerado desde antaño y según citan Aparici y Silva (2012), «como un acto de construcción y de conexión entre todos los que interactúan donde no se establecen divisiones de ninguna naturaleza». Se caracteriza por la relación de mutualismo en la que, todos tienen el mismo estatus y rango, independientemente de lo que digan o realicen.

Esta pedagogía se desarrolla en el sistema comunicativo actual donde, el emisor ha abandonado su papel tradicional de mero transmisor para convertirse, según hemos indicado en apartados anteriores, en «emirec», esto es en reproductor de los contenidos. Un paradigma que incide en la necesaria intervención de todos, se centra en la participación e inclusión tanto en el proceso comunicativo cuanto en el pedagógico. Características que se aplican a la decodificación-codificación y al proceso de aprendizaje y se conciben no como mera respuesta en positivo o negativo sino como la intervención y posible modificación del contenido del mensaje. Atribuye especial relevancia a la interactuación entendida como forma de intervención opuesta al denominado «silencio virtual». Concepto cuyo origen se ubica en la pedagogía tradicional y que

repercute sobre la forma de comportarse y comunicarse de los internautas actuales.

Ante la situación comunicativa actual y con el fin de frenar la repercusión e influencia de la forma pasiva de recepción de la información se propone la búsqueda de modelos pedagógicos como el que se señala que incluyan entre sus bases propuestas novedosas que permitan la cooperación y participación de todos.

De igual modo que, en el era de la comunicación y la digitalización se ha desdibujado la línea existente entre emisor y receptor, a nivel pedagógico el docente debe, según apuntan Aparici y Silva (2012), «redimensionar su autoría», es decir, según apuntan los autores, «tiene la responsabilidad de mediar en la construcción de otro modo de pensamiento».

Le corresponde la misión de mediar entre la red y la escuela dado que en esta última prima lo emocional y la inteligencia colectiva, la simulación e incluso la inmersión. Esta se convierte en un inmenso archivo donde se divisan de forma poco nítida los confines.

Frente a la red y a sus virtudes se sitúa la escuela con las propias, esta pee a reconocer la cultura de la participación y las emociones prima lo racional y la función del autor individual que debe, participar en la cultura mediática en la que se aprende de las experiencias y donde es preciso el desarrollo de la capacidad que permite discernir lo real de lo creado.

Además de la ingente cantidad de medios y de su pronta y casi continua proliferación, conviene referirse a otros factores que conforman la realidad social y tecnológica en la que nos ha tocado vivir. Se trata de aspectos que configuran las sociedades al tiempo que contribuyen a que la vida en determinadas zonas continúe y no se asista a un despoblamiento absoluto.

5.1.2. Ecosistema mediático y adolescentes: realidad y retos

La presencia de múltiples culturas que han emigrado a España determina, en buena medida, los resultados referidos a la población española y al número de menores presentes. Las cifras que los diferentes organismos editan confirman la repercusión de la crisis especialmente en la actualidad. En esta línea el informe emitido por UNICEF (2012), confirma la situación actual y resume las consecuencias más inmediatas. Asimismo refleja cual es la visión que los propios niños y niñas tienen de España. El estudio se ha realizado con niños y niñas de 12 y 13 años quienes de forma general, tienen una visión positiva de su entorno y situación aunque existen salvedades. La mayoría de chicos y chicas de esta edad demuestran empatía y compromiso en sus respuestas al indicar que se preocupan por las cosas.

Llama la atención la respuesta que ofrecen al cómo usan su tiempo libre, dado que, pese a los tabúes que puedan circular sobre el irregular comportamiento de los adolescentes y la falta de preocupación por su trabajo, se sitúa

la respuesta mayoritaria, con un 91% están los casos en los que su tiempo de ocio lo dedican a hacer las tareas. El alumnado de primero de la ESO responde en un 74% que ve películas, la televisión o escucha música frente a un 53% de respuesta de aquellos casos en los que dedican el tiempo a ayudar en las tareas de casa. Este último índice se opone a la idea impuesta en la sociedad española que se refiere al hecho de que existe una pérdida de valores generalizada por parte de los niños que solo piensan en cuestiones banales, aspectos triviales o en los juegos, el móvil e Internet. El estudio confirma que no existe una pérdida marcada de valores como algunos autores indican sino que los niños encuestados demuestran como la amabilidad o la personalidad conforma sus principales aspiraciones. Por otra parte, afirman que si pudiesen elegir se asegurarían de que todo el mundo tiene para comer o de conseguir la paz. Entre las respuestas sitúan estar con su familia, estar siempre rodeados de amigos o el alcance de la igualdad como algunos de los ejemplos más repetidos.

A esta última pregunta buena parte de las respuestas coinciden al indicar que si pudiesen elegir se comprarían un ordenador propio o construirían un espacio para jugar cerca de casa, elegirían además tener su propia consola o comprarse un televisor. De las respuestas se deduce la influencia de los medios y tecnologías de la información en el sujeto de estas edades.

Hecho que confirma la necesidad de capacitación crítica del niño que, por otra parte señala en la práctica totalidad de casos que posee un PC que puede usar cuando lo necesita. A la pregunta de si tienen acceso a Internet, solo uno de cada diez lo tenía en el momento en que se ha realizado el estudio. Sin embargo más de un 80% afirmaba tener teléfono móvil. Tales datos chocan directamente con otros que señalan como un 29,8% de niños entre 0-17 años se encuentran en riesgo de exclusión social y un 5,6% que viven en hogares con privación severa de material.

Los datos confirman que, en la fecha a la que se refiere el informe 2012-2013, continúa existiendo una brecha digital tanto a nivel tecnológico y social como cognitivo. Según refleja el estudio, si nos remontamos a mediados de la primera década del siglo XXI, concretamente en 2006-2007, más de un 47% de los niños de entre 1-15 años pasaba frente al televisor al menos 120 minutos, cifra considerablemente inferior a los 218 que corresponden a la actualidad. A este porcentaje, es necesario sumarle el 8.6% de los que usaban videojuegos y ordenador a través de Internet. Actividades como la lectura, el deporte u otro tipo de extraescolares no deportivas quedaban reducidas a porcentajes ínfimos.

De los porcentajes y cifras obtenidos en el mencionado estudio se deduce que asistimos a una nueva reconfiguración del contexto de interacción que se ha ido viendo modificado por los cambios acaecidos, unos positivos y otros, no tanto.

Constatada la presencia de las pantallas y videojuegos en la vida de los niños, urge el desarrollo de los medios precisos para su control y supervisión por parte de un sujeto competente mediáticamente hablando. Apelamos a la capacitación como la forma de combatir los riesgos y conductas negativas derivados de un incorrecto uso de las tecnologías y de un tratamiento inadecua-

do de la información e imágenes por parte de estas. La violencia televisiva, la emisión de conductas inadecuadas o el tratamiento no éticos de los datos e imágenes se suman a emisiones de programación que no respetan el horario infantil. Todo ello constituye responsabilidad de los medios y como tal debe atajarse a nivel legislativo y deontológico, mas la tarea no se adscribe únicamente a estos dos sectores sino que corresponde además a la formación, tanto la académica como la familiar y social. Desde todos estos, debe favorecerse el desarrollo de conductas sociales adecuadas y ha de capacitarse al receptor para que pueda llegar a discernir aquello que es correcto y transmite valores positivos, de las situaciones en las que se difunden estereotipos o contravalores que, ni se adaptan a la realidad ni se consideran éticamente adecuados.

El desarrollo de tales actividades ha de adaptarse a las necesidades del receptor y difiere según el caso al que nos refiramos. Esto justifica la realización de sondeos previos que, desde diferentes puntos de vista, determinen la realidad acotando los parámetros para la realización de actividades y el desarrollo de estrategias concretas.

Por ende, resulta fundamental el análisis y descripción de la situación al que se suma la revisión de la legislación que enmarca la educación obligatoria. Desde las edades inferiores, educación infantil, hasta el final de la escolarización obligatoria, debe desarrollarse la tarea de alfabetización y capacitación del discente. De igual modo, y pese a no constituir parte de la educación obligatoria, la tarea ha de extenderse a BAC, nivel educativo en el que, el alumnado debe, por un lado continuar con su formación en el área de las TIC y por el otro, debe mantener el contacto con la realidad emergente, desvinculándose lo menos posible de esta.

La capacitación mediática y el desarrollo de tal competencia en los adolescentes no se adscribe exclusivamente al aula si bien, desde esta no debe obviarse dado que, en la institución educativa se capacita al alumnado para el desarrollo de la vida en sociedad y la interrelación con los demás.

El desarrollo del ecosistema mediático actual y la presencia y posibilidad de acceso a las TIC y a la información desde casi cualquier punto constituyen la base sobre la que se erigen los principales argumentos que nos llevan a realizar un análisis concreto de caso de la geografía gallega, espacio al que se vincula y sobre el que se centra el presente estudio.

5.1.3. Presente y futuro de los adolescentes gallegos

Constatada la presencia de adolescentes tanto en el ámbito rural como el urbano y pese a que la tendencia es, de forma inmediata, a la baja. Conviene el análisis de la cuestión formativa, justifican la necesidad los indicadores de abandono o de fracaso escolar. Entendido este como el número de alumnado que ha dejado de estudiar antes de obtener la ESO (Educación Secundaria Obligatoria). A este se suman los que pese a no estar preparados para incorporarse al mercado laboral, tras la educación obligatoria deciden no continuar

sus estudios. Estos corresponden al grupo de aquellos que asisten a un abandono temprano dado que, el mercado no puede absorber tal cantidad de jóvenes para trabajar. Preocupa especialmente el hecho de que los adolescentes cada vez están menos en el curso que les pertenece, en la siguiente tabla se reflejan los datos por Comunidades Autónomas.

Tasas de idoneidad en las edades de 12, 14 y 15 años. Curso 2009-2010 **(Cuadro nº 2a)**

	12 años		14 años		15 años	
	1999-00	2009-10	1999-00	2009-10	1999-00	2009-10
TOTAL	**87,6**	**83,0**	**76,0**	**67,8**	**63,8**	**59,6**
Andalucía	85,1	82,3	72,2	62,9	57,7	54,7
Aragón	90,3	81,6	75,1	65,5	65,1	57,5
Asturias (Principado de)	90,2	80,4	77,7	72,2	66,5	64,3
Balears (Illes)	81,4	74,0	67,0	61,8	54,8	53,6
Canarias	80,7	77,0	70,3	61,4	58,0	53,1
Cantabria	88,9	84,1	75,1	69,4	61,5	60,4
Castilla y León	88,6	82,1	73,6	67,2	60,3	57,9
Castilla-La Mancha	86,6	78,7	72,2	63,2	57,0	53,9
Cataluña	92,0	90,1	85,6	76,5	82,9	70,4
Comunidad Valenciana	88,3	82,6	79,0	67,8	61,1	57,6
Extremadura	86,8	83,5	74,2	63,1	57,3	54,5
Galicia	85,9	83,9	72,0	69,2	60,3	60,6
Madrid (Comunidad de)	89,3	82,3	77,1	69,2	63,7	60,5
Murcia (Región de)	85,8	77,5	72,7	62,0	57,6	53,9
Navarra (Comunidad Foral de)	92,1	83,9	83,3	74,2	72,0	67,8
País Vasco	91,0	86,8	80,8	77,9	72,7	72,2
Rioja (La)	91,6	84,5	75,4	65,3	65,3	56,7
Ceuta	*75,8*	*73,0*	*66,6*	*49,2*	*50,1*	*42,0*
Melilla	*75,3*	*83,4*	*53,4*	*57,7*	*43,5*	*47,4*

Fuente: *Las cifras de la educación en España. Estadísticas e indicadores*. Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, 2012.

Las estadísticas muestran, a nivel general, una situación de clara recesión académica en los últimos años.

Actualmente, lo índices de abandono se sitúan en límites excesivamente elevados, si tenemos en cuenta que, alrededor de unos ocho millones de adolescentes cursan enseñanzas no universitarias o lo han hecho a lo largo del 2012. Este índice ha experimentado un ligero ascenso con respecto al año 2011 cuando se contabilizaban unos 7.9 millones. La subida se sitúa entorno al 2.1% entre estos años y se debe, en buena medida, a que un 81.9% de la población es de origen no español. La recepción de inmigrantes favorece por tanto el ascenso del número de matriculados en la enseñanza obligatoria y requiere, como se ha señalado, de su integración en las aulas.

Pese a las seis modificaciones legislativas que se han sucedido desde 1980 hasta finales del siglo (1980 LOECE, en 1985 LODE, 1990 LOGSE, 1995 LO-

PEG) y teniendo en cuenta las dos reformas que se han producido en el actual siglo XXI, (2002 LOCE, 2006 LOE) se infiere el carácter infructuosos de los resultados y sus casi nulos efectos. En esta tesitura España se erige como uno de los países con mayor índice de abandono escolar. A nivel europeo se encuentra entre los peores, solo lugares como Portugal o Malta ocupan puestos inferiores.

En la actualidad, la cuestión legislativa española tiene su correspondiente réplica en cada comunidad; concretamente la gallega contempla que las enseñanzas no universitarias se subdividen, como se observa en la imagen, en cuatro niveles.

Anexo I. Ensinanzas

Ensinanzas de réxime xeral	Ensinanzas ordinarias	Educación infantil
		Educación primaria
		Educación secundaria obrigatoria
		Bacharelato
		Ciclos formativos
		Programas de cualificación profesional inicial
	Ensinanzas de adultos	Nivel I
		Nivel II
		ESO adultos
		Bacharelato
		Ciclos formativos
	Ensinanzas de educación especial	
Ensinanzas de réxime especial	Ensinanzas artísticas	Ensinanzas profesionais de artes plásticas e deseño
		Estudos superiores de deseño
		Estudos superiores de conservación e restauración de bens culturais
		Ensinanzas de arte dramática
		Ensinanzas de música
		Ensinanzas de danza
	Ensinanzas de idiomas	
	Ensinanzas deportivas	

Educación infantil: ensinanza de carácter voluntario. Comprende ata os seis anos de idade. Estrutúrase en dous ciclos, o primeiro ata os tres anos e o segundo desde os tres ata os seis anos de idade.

Educación primaria: constitúe o primeiro tramo da educación obrigatoria. Comprende seis cursos académicos, agrupados en tres ciclos de dous cursos cada un e abarca desde os seis ata os doce anos de idade.

Educación secundaria obrigatoria: completa a ensinanza básica e comprende catro cursos académicos, entre os doce e os dezaseis anos de idade.

Bacharelato: comprende dous cursos académicos, que normalmente se cursarán entre os dezaseis e os dezaoito anos de idade. Ten modalidades diferentes: artes plásticas, deseño e imaxe; artes escénicas, música e danza; ciencias e tecnoloxía; humanidades e ciencias sociais. Pode acceder aos estudos de bacharelato o alumnado que está en posesión do título de graduado en educación secundaria ou equivalente.

Ciclos formativos de formación profesional de grao medio: son ensinanzas que teñen unha estrutura modular. Inclúen un módulo de formación en centros de traballo (FCT), que se desenvolve nunha empresa. Accédese co título de graduado en educación secundaria ou mediante unha proba regulamentada polas administracións educativas.

Ciclos formativos de formación profesional de grao superior: son ensinanzas que teñen unha estrutura modular. Inclúen un módulo de formación en centros de traballo (FCT), que se desenvolve na empresa.

Especialidades que se imparten en los diferentes centros educativos de cada provincia, a lo largo del año 2011, curso académico en el que se han recogido los datos que se analizarán en esta investigación, los centros se repartían como se muestra en la imagen. Estos confirman que, en el 2011 en la provincia a la que se refiere el estudio, Lugo, había un total de casi 190 centros encargados de la educación no universitaria.

Centros de réxime xeral en funcionamento segundo as ensinanzas que imparten. Curso 2011-2012. Estimacións

Todos os centros

	A Coruña	Lugo	Ourense	Pontevedra	Galicia
C. de educación infantil	74	6	6	85	171
C. de educación infantil e primaria (1)	251	96	92	220	659
C. de educación primaria e ESO (2)	56	25	22	69	172
C. de ESO	16	4	2	17	39
C. de ESO e ensinanzas postobrigatorias	81	37	25	70	213
C. de ensinanzas postobrigatorias	43	15	16	33	107
C. de educación primaria, ESO e ensinanzas postobrigatorias (2)	32	3	6	25	66
C. de adultos (3)	3	1	1	0	5
C. de educación especial	14	2	3	17	36
Total	**570**	**189**	**173**	**536**	**1.468**

Fonte: CEOU. Secretaría Xeral Técnica. Subdirección Xeral de Sistemas Informáticos. Subárea de Estatísticas Educativas.
Nota: cada centro aparece contabilizado unha soa vez.
Non se inclúen os centros que imparten exclusivamente o primeiro ciclo de educación infantil.
As ensinanzas postobrigatorias comprenden o bacharelato (ordinario e de adultos), os ciclos formativos ordinarios e a oferta modular de ciclos formativos de adultos.
Os centros que, ademais de ensinanzas ordinarias de réxime xeral, imparten ensinanzas de adultos, clasifícanse tendo en conta exclusivamente as ensinanzas ordinarias.
(1) Inclúense os centros que imparten só educación primaria.
(2) Inclúense os centros que, ademais das ensinanzas especificadas, imparten o segundo ciclo de educación infantil.
(3) Inclúense nesta categoría os centros que imparten exclusivamente ensinanzas de adultos.

Según consta en el gráfico que se recoge a continuación, la distribución del alumnado de Secundaria se preveía que se realizase de la siguiente forma

2.3. Alumnado matriculado en educación secundaria obrigatoria

Alumnado matriculado en educación secundaria obrigatoria. Curso 2010-2011. Datos provisionais

		A Coruña	Lugo	Ourense	Pontevedra	Galicia
1.º e 2.º curso	Centros públicos	13.637	3.901	3.097	12.198	**32.833**
	Centros privados non concertados	487	112	98	354	**1.051**
	Centros privados concertados	4.897	1.031	1.651	5.459	**13.038**
3.º e 4.º curso	Centros públicos	11.519	3.554	2.731	10.451	**28.255**
	Centros privados non concertados	480	119	83	439	**1.121**
	Centros privados concertados	4.471	888	1.585	4.774	**11.718**

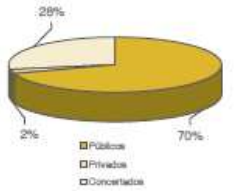
Fonte: CEOU. Secretaría Xeral Técnica. Subdirección Xeral de Sistemas Informáticos. Subárea de Estatísticas Educativas.

Alumnado matriculado en educación secundaria obrigatoria. Curso 2011-2012. Estimacións

		A Coruña	Lugo	Ourense	Pontevedra	Galicia
1.º e 2.º curso	Centros públicos	13.431	3.831	2.915	11.995	**32.172**
	Centros privados non concertados	484	99	86	308	**977**
	Centros privados concertados	4.827	1.023	1.563	5.356	**12.769**
3.º e 4.º curso	Centros públicos	11.697	3.344	2.415	10.365	**27.821**
	Centros privados non concertados	471	118	79	439	**1.107**
	Centros privados concertados	4.340	857	1.454	4.576	**11.227**

Fonte: CEOU. Secretaría Xeral Técnica. Subdirección Xeral de Sistemas Informáticos. Subárea de Estatísticas Educativas.

Porcentaxe de alumnado matriculado en ESO segundo tipo de financiamento. Galicia. Curso 2011-2012. Estimacións



Fonte: CEOU. Secretaría Xeral Técnica. Subdirección Xeral de Sistemas Informáticos. Subárea de Estatísticas Educativas.

Concretamente en la provincia de Lugo, el número de escolarizados no alcanzaría los 9000, siendo el centro público el que posee un índice de matriculados más elevado, seguido de los privados concertados y por último los privados no concertados.

La cantidad de matriculados resulta relativamente baja si tenemos en cuenta que buena parte del alumnado son de nacionalidad diferente a la gallega. Los datos confirman que existe un creciente número inmigrantes que se asientan en España y concretamente en la provincia de Lugo.

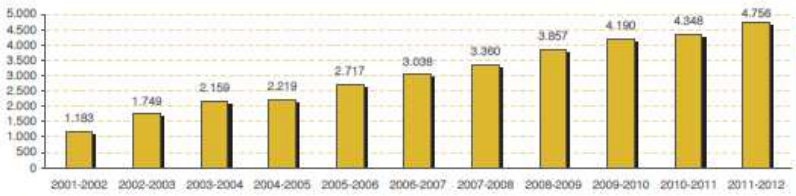
En la imagen se confirman los datos descritos y la creciente evolución del índice de matriculados en el nivel de ESO.

Evolución do alumnado matriculado en educación secundaria obrigatoria. Galicia

	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Centros públicos	82.806	79.420	76.914	74.057	71.341	68.944	66.116	63.706	61.753	61.088	59.993
Centros privados (ensinanzas non concertadas)	3.174	3.237	2.981	2.815	2.707	2.520	2.075	2.300	2.220	2.172	2.084
Centros privados (ensinanzas concertadas)	29.680	28.879	28.243	27.539	27.375	26.928	26.747	25.818	25.290	24.756	23.996
Total	**115.660**	**111.536**	**108.138**	**104.411**	**101.423**	**98.392**	**94.938**	**91.824**	**89.263**	**88.016**	**86.073**

Fonte: CEOU. Secretaría Xeral Técnica. Subdirección Xeral de Sistemas Informáticos. Subárea de Estatísticas Educativas.
Nota: os datos do curso 2010-2011 son provisionais e os do 2011-2012 estimacións.
Nota: nos cursos 2005-2006, 2006-2007 e 2008-2009 modifícanse os datos respecto a publicacións anteriores en centros privados non concertados e centros privados concertados segundo posteriores revisións.

Evolución do alumnado sen nacionalidade española matriculado en ESO. Galicia



Fonte: CEOU. Secretaría Xeral Técnica. Subdirección Xeral de Sistemas Informáticos. Subárea de Estatísticas Educativas.
Nota: os datos do curso 2010-2011 son provisionais e os do 2011-2012 estimacións.

Alumnado sen nacionalidade española matriculado en educación secundaria obrigatoria. Galicia e provincias

	2010-2011	2011-2012
A Coruña	1.839	1.971
Lugo	628	615
Ourense	537	502
Pontevedra	1.544	1.668
Galicia	**4.348**	**4.756**

Fonte: CEOU. Secretaría Xeral Técnica. Subdirección Xeral de Sistemas Informáticos. Subárea de Estatísticas Educativas.
Nota: os datos do curso 2010-2011 son provisionais e os do curso 2011-2012 estimacións.

La tónica que se infiere, en el caso de la educación secundaria, es similar a la del Bachillerato, como puede observarse en el gráfico.

2.4. Alumnado matriculado en bacharelato ordinario

Alumnado matriculado en bacharelato ordinario. Curso 2010-2011. Datos provisionais

		A Coruña	Lugo	Ourense	Pontevedra	Galicia
1.º curso	Centros públicos	5.530	1.740	1.438	5.243	13.951
	Centros privados	1.223	139	348	861	2.571
2.º curso	Centros públicos	5.080	1.629	1.288	4.690	12.687
	Centros privados	1.292	136	360	904	2.692

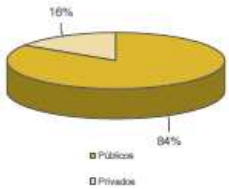
Fonte: CEOU. Secretaría Xeral Técnica. Subdirección Xeral de Sistemas Informáticos. Subárea de Estatísticas Educativas.

Alumnado matriculado en bacharelato ordinario. Curso 2011-2012. Estimacións

		A Coruña	Lugo	Ourense	Pontevedra	Galicia
1.º curso	Centros públicos	5.349	1.689	1.503	5.008	13.549
	Centros privados	1.190	133	321	728	2.372
2.º curso	Centros públicos	4.805	1.528	1.271	4.747	12.351
	Centros privados	1.227	153	313	825	2.518

Fonte: CEOU. Secretaría Xeral Técnica. Subdirección Xeral de Sistemas Informáticos. Subárea de Estatísticas Educativas.

Porcentaxe de alumnado matriculado en bacharelato ordinario segundo tipo de financiamento. Galicia. Curso 2011-2012. Estimacións



Fonte: CEOU. Secretaría Xeral Técnica. Subdirección Xeral de Sistemas Informáticos. Subárea de Estatísticas Educativas.

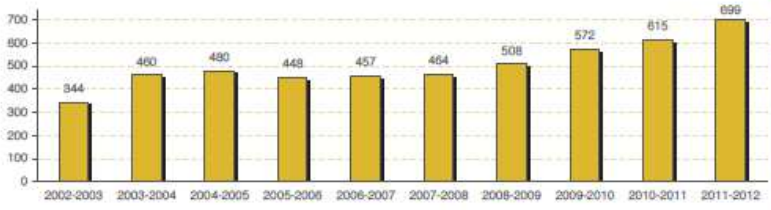
Al igual que en el caso de la ESO en Bachillerato el número de matriculados se incrementa debido a la población no gallega.

Evolución do alumnado matriculado en bacharelato ordinario segundo modalidade. Galicia

	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Artes (1)	1.050	1.207	1.161	1.104	972	888	971	1.116	1.292	1.304
Ciencias e Tecnoloxía (2)	22.895	21.042	19.769	18.752	17.942	17.116	16.735	16.402	16.106	15.505
Humanidades e ciencias sociais	15.689	15.525	15.460	15.371	15.553	14.758	14.543	14.662	14.503	13.981
Total	39.634	37.774	36.390	35.227	34.467	32.762	32.249	32.180	31.901	30.790

Fonte: CEOU. Secretaría Xeral Técnica. Subdirección Xeral de Sistemas Informáticos. Subárea de Estatísticas Educativas.
Nota: os datos do curso 2010-2011 son provisionais e os do 2011-2012 estimacións.
(1) Na modalidade de artes inclúese as artes plásticas, deseño e imaxe e as artes escénicas, música e danza
(2) En anos anteriores ao curso 2009-2010 a modalidade de Ciencias e Tecnoloxía estaba dividida en dúas modalidades, a de Ciencias da Natureza e a Saúde e a de Tecnoloxía.

Evolución do alumnado sen nacionalidade española matriculado en bacharelato ordinario. Galicia



Fonte: CEOU. Secretaría Xeral Técnica. Subdirección Xeral de Sistemas Informáticos. Subárea de Estatísticas Educativas.
Nota: os datos do curso 2010-2011 son provisionais e os do 2011-2012 estimacións.

Alumnado sen nacionalidade española matriculado en bacharelato ordinario. Galicia e provincias

	2010-2011	2011-2012
A Coruña	239	270
Lugo	76	65
Ourense	66	74
Pontevedra	234	290
Galicia	615	699

Fonte: CEOU. Secretaría Xeral Técnica. Subdirección Xeral de Sistemas Informáticos. Subárea de Estatísticas Educativas.
Nota: os datos do curso 2010-2011 son provisionais e os do curso 2011-2012 estimacións.

De las gráficas se deduce la existencia de una diferencia sustancial entre el número de matriculados en educación obligatoria, próximo a los 9000 y los que cursan bachillerato, alrededor 4000. La disparidad puede atribuírsele no solo a la obligatoriedad de la enseñanza sino a la totalidad de cursos que en el primer caso asciende a cuatro frente a los dos de Bachillerato.

Analizada la información de la que se dispone y debido al creciente aumento del uso de los medios, especialmente los digitales, por parte de los más jóvenes, se confirma la creciente necesidad de su inclusión en el ámbito educativo. Inclusión que, según puede derivarse de los informes más recientes emitidos a nivel nacional, comienza a producirse.

En el caso gallego, el trabajo que se realiza desde el aula confirma, en determinadas ocasiones, tal información. Pese a todo, la tarea no solo debe continuarse sino que ha de mejorarse y completarse, de ahí la necesidad de desarrollo de buenas prácticas y estrategias que contribuyan a la consecución del objetivo. A ello se suma además, el esfuerzo por implementar y poner en marcha diferentes programas como puede ser el «Proyecto Abalar» que persigue la introducción de las TIC en el sistema educativo gallego. Esta iniciativa suma e incrementa los recursos tratando de maximizar su aprovechamiento. Se trata de una estrategia educativa digital que persigue un salto a nivel cualitativo y cuantitativo en el modelo educativo. Pretende mejorar su eficiencia en un proceso de modernización en el cual adquieren especial peso las tecnologías de información y de la comunicación.

Su implantación ha sido progresiva tanto a nivel de dotación de recursos y modificación de las infraestructuras de los diferentes centros como en lo referido a la formación de los docentes.

En cuanto a esta última y según consta en diversas incitativas como la de «Espazo Abalar» que garantiza la dotación de material a la totalidad de los centros de la comunidad gallega. Si bien es necesaria, tal medida resulta insufi-

ciente para la capacitación crítica del usuario y la adquisición de la habilidad que le permite desarrollarse de forma autónoma en la sociedad digital.

Según la información que figura en la web de Educación de la Xunta de Galicia, www.edu.xunta.es/web/node/10699, gracias al esfuerzo de varios profesionales, actualmente es posible consultar en el repositorio de contenidos, la práctica totalidad de los temas de Bachillerato.

Este proyecto se erige como pionero en la mejora de la enseñanza-aprendizaje que quiere impulsarse con la introducción de las tecnologías. La importancia y reconocimiento del valor y transferibilidad de la iniciativa le han venido reconocidas por parte del CEDEFOP «Centro europeo para el desarrollo de la formación profesional», ente encargado del análisis de las buenas prácticas formativas. Datos que pueden apreciarse en su página web:
http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/vocational_training/c11008a_es.htm.
Con todo ello pretende favorecer la comunicación, en esta misma línea se sitúa la tarea que propone la red social del profesorado Redeiras cuyo contenido puede consultarse en: https://www.edu.xunta.es/redeiras.

A la tarea desarrollada por esta red se suma el esfuerzo del CAFI «Centro autonómico de formación e innovación», encargado de la formación de docentes de enseñanzas no universitarias.

Esta organización cuya página: www.edu.xunta.es/centros/cafi/, muestra toda la información sobre la misma, desarrolla su función para la totalidad del profesorado gallego. Entre sus objetivos se encuentra la finalidad de mejorar la competencia técnica y metodológica de los docentes gallegos que les permite saber hacer. Como finalidad sitúa la selección y adaptación de los contenidos al entorno digital.

5.2. Estrategias de competencia comunicativa en los adolescentes

La situación descrita denota la necesidad de adquisición de la competencia comunicativa por parte de los sujetos que integran la sociedad de la información y comunicación actual.

Tal habilidad resulta básica para el desarrollo e interrelación social, situación que surge y se consolida en una sociedad dialógica y democrática; en un contexto donde deben mantenerse y cultivarse el desarrollo de los derechos y libertades propios del sujeto. Todo ello en un ambiente donde predomine la transmisión de valores, en detrimento de los contravalores.

Hoy en día proliferan los estudios de índole teórica que surgen desde diversas ópticas frente a la casi nula existencia de investigaciones que contengan y desarrollen actividades de carácter práctico, estrategias que puedan ponerse en práctica en los diferentes ambientes y que contribuyan al fomento del diálogo e interacción ética, especialmente entre el colectivo adolescente.

Según se ha constatado en diversas ocasiones, la tarea no corresponde de forma exclusiva a un sector de la población sino que se atribuye a la familia, la institución escolar y los medios, principales agentes de socialización.

La situación se produce en un contexto administrativo e institucional determinado en el cual la inclusión de las nuevas formas de comunicación que representa un papel sustancial y concreto, se está realizando de forma paulatina y continuada.

Además de la administración y de los diferentes organismos dependientes de la Consejería de Educación, la mayoría de las instituciones y organizaciones de carácter privado desarrollan su tarea para favorecer el uso de las formas de comunicación más reciente.

La digitalización de los contenidos y la utilización de Internet para la realización de gestiones diversas confieren gran importancia al alcance de personalidades morales éticas, capaces de analizar la realidad de forma autónoma y de convivir y utilizar de forma adecuada los recientes medios de comunicación.

Tal consecución se forja sobre la base de la formación, tarea que no se adscribe de modo exclusiva a la institución académica dado que, del desarrollo e interacción de cualquier sujeto con los demás se derivan una serie de comportamientos vinculados con determinados valores. Principios que, de forma indirecta y sin ser esta su misión, influyen en el receptor llegando a condicionar la forma en la que este percibe la realidad y ayudando incluso a conformarla.

Por ende, resulta fundamental el diseño de estrategias que, tanto desde las instituciones públicas como privadas puedan ponerse en práctica para iniciar el proceso de formación del sujeto.

En el caso de los adolescentes, sujetos que se encuentran en proceso de aprendizaje y están forjando su personalidad, resulta básica la interconexión entre las diferentes áreas para que, de algún modo se contribuya al desarrollo y conformación de personalidades fuertes, autónomas y con capacidad de decisión; labor que debe desarrollarse independientemente de la influencia externa que, de forma especial, muestran los medios y tecnologías de la información.

Las actividades que se realicen en el aula poseen unos contenidos que, están regulados en el currículo de las diferentes áreas y niveles educativos. Situación que justifica la necesidad de desarrollo de alternativas, se trata de la puesta en práctica de estrategias para cubrir, por ejemplo el tiempo libre.

Experiencias de tal índole responden a la categoría de buenas prácticas para el desarrollo de la competencia mediática concebida como la habilidad que implica la capacitación de la ciudadanía en los diferentes ámbitos que ofrecen los medios y tecnologías de la comunicación.

La necesidad formativa desde los diferentes contextos se vincula y justifica debido al número de horas que la ciudadanía pasa en contacto con los medios que se encuentran a su disposición. Asimismo se detecta una carencia clara de alfabetización que redunda en el incremento de la brecha digital, concebida como el conjunto de diferencias entre aquellos que poseen conocimientos tanto tecnológicos como axiológicos y quienes no.

Por tanto, la capacitación, entendida como la formación debe ejercerse sobre los receptores en general, tanto sobre productores como sobre consumidores o incluso sobre los propios medios y su personal. Se aplica a la totalidad de la ciudadanía porque ha de dominar los códigos y tecnologías propios de la cultura digital donde desarrolla sus derechos cívicos. En esta situación, se requiere de sujetos que utilicen de forma social y ética tanto los recursos como sus contenidos; todo ello redundará en el desarrollo del progreso democrático y la erradicación de las desigualdades sociales.

Los argumentos justifican la imposibilidad de asociación de la competencia mediática a una determinada edad dado que, si lo que se persigue es el alcance de sujetos con capacidad de interpretación y análisis de los mensajes y la información en general, entonces la adquisición de tales conocimientos corresponde a la totalidad de la ciudadanía.

Si bien es cierto que, esta debe comenzarse en las edades inferiores y en períodos de formación escolar, en ocasiones es necesario que se infunda a edades superiores. Esto es debido a que las TIC han comenzado a incorporarse, de forma paulatina en los últimos años, cuando buena parte de los sujetos ya no estaban en edad escolar mas, pese a ello han tenido que adquirir los conocimientos que les facultan para el trabajo y comprensión tanto técnica como cognitiva de las mismas.

Por ende, se justifica la alusión a la necesidad de formación mediática a lo largo de toda la vida, esta premisa está avalada además por el incremento exponencial y la omnipresencia de las nuevas formas de comunicación en la Sociedad de la Información.

La sociedad digital demanda por parte del usuario la adquisición de una serie de destrezas hasta el momento innecesarias. Modificaciones que requieren, como hemos venido describiendo, de un giro en el ámbito formativo; tanto a nivel nacional como Internacional se cuenta con diversos estudios, en su mayoría de índole teórica, que justifican tal necesidad.

La tarea adquiere carácter mundial y se desarrolla desde diferentes continentes, así pues en EEUU existe un referente básico para el desarrollo de competencias y habilidades tecnológicas, se trata del Proyecto National Educational Technology Standardards (NETS), estudio que se dedica tanto al profesorado como al alumnado. Unos y otros deben adquirir la competencia y habilidad necesaria para el dominio de las tecnologías y para su uso responsable. La consecución de tales objetivos se vincula con indicadores determinados que se fijan en función de los diferentes grados escolares.

Otro ejemplo de esta índole es el de Francia donde, a través del Certificado Oficial de Informática e Internet se pretende el alcance de las competencias que, al igual que en la mayoría de casos, se establecen según los diferentes niveles educativos.

En otros lugares tanto Europeos como intercontinentales, se contempla en el propio currículo Nacional la inclusión de las TIC. La evaluación se pauta, al igual que, en los casos antes expuestos según la etapa y nivel académico. Sirvan como ejemplos de este último caso Inglaterra o Colombia. La existencia de programas que pretendan el desarrollo de la competencia mediática se produ-

ce también a nivel nacional; entre otros destacan los trabajos realizados por diferentes colectivos, unos de índole gubernamental y otros no.

Centran su esfuerzo en tal objetivo, el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF) que, en colaboración con el MEC, realiza diversos estudios en los cuales analiza la presencia de las TIC en la sociedad y la forma de incluirlas en el ámbito académico de niveles no universitarios.

En España, además de la tarea desempeñada por la administración, actividad que puede consultarse en: www.alfared.org/blog/informacion-general/-1423, o de forma más específica destaca la tarea que figura en http://blog.-educalab.es/cniie/tag/competencia-mediatica/.

Independientemente del trabajo realizado por la administración, contamos con estudios centrados en colectivos desfavorecidos, las mujeres o los más jóvenes que publican, entre otros CONiNCOM.

Además de enseñarles a utilizar los nuevos medios, los miembros de estos grupos han de desarrollar la capacidad de reflexión y emisión de juicios críticos. De forma análoga a lo que sucede con los menores, la tarea se desarrolla en función del nivel de desarrollo moral del sujeto que determina el alcance de uno u otro estadio. De esta situación de irregularidad se deriva la necesidad de formación por parte del sujeto que, en ocasiones y pese a la multitud de dispositivos existentes, se siente impotente al no disponer de los conocimientos que le facultan para trabajar con ellos adecuadamente.

Así por ejemplo en diversos puntos de la geografía española como en Cataluña o Andalucía existen asociaciones y grupos no dependientes de la administración que desarrollan su tarea con el fin de favorecer la alfabetización de la ciudadanía. Pretenden explotar al máximo el potencial de las TIC y aprovechar los entornos de comunicación para desarrollar comunidades de aprendizaje tanto formal como informal.

Entre otros destaca el trabajo desarrollado por el Gabinete de Comunicación de la UAB o el mencionado grupo CONiNCOM dependiente de la Facultad de Comunicación de Blanquerna.

En Andalucía contribuye al alcance de tal objetivo la tarea que desempeña Telekids (http://jsanchezcarrero.blogspot.com.es/p/publicaciones.html) que de la mano de Sánchez-Carrero pretende alcanzar en los adolescentes la actitud crítica ante los medios. A su vez, en el mismo punto geográfico, el Grupo Comunicar trabaja en la misma línea.

En Galicia, comunidad a la que se refiere el estudio, trabajan en esta línea Nova Escola Galega, el colectivo Seminario de Estudos Galegos o la Revista Galega do Ensino, que publica trabajos centrados en las TIC y la pedagogía en los diferentes niveles y contextos educativos.

La tarea desempeñada por unos y otros no se refiere únicamente a la educación formal sino que incluye además la no formal. El interés por favorecer la alfabetización mediática preocupa tanto a nivel internacional como nacional y local, en la investigación se centra, preferentemente, en el análisis en los adolescentes. En su formación integral para alcanzar el desarrollo de la actitud

crítica que le permita la vida en sociedad y la participación democrática tanto de forma presencial como virtual.

La consecución del objetivo requiere del desarrollo de propuestas y estrategias que favorezcan el cultivo de la actitud crítica atendiendo a todas las subcompetencias y contenidos audiovisuales que componen la competencia mediática. Deben referirse tanto a situaciones presenciales como virtuales, dependiendo de los diferentes medios y recursos.

Además del contenido interesan el formato y la tipología del manual, existen varios ejemplos que se realizan en las diferentes comunidades, especialmente a lo largo de estos últimos años. Como referente puede mencionarse el realizado en Cantabria, responde al nombre de, «Propuesta de formación sociodigital». Se trata de un material multimedia que facilita su acceso y manejo.

Esta iniciativa de creación de recursos en soporte audiovisual debe ser tenida en cuenta actualmente debido a la inclusión y exponencial incremento de las TIC y las nuevas formas de difusión de los contenidos. Centra la atención su difusión y la de sus contenidos que puede realizarse a través de diferentes soportes, entre ellos destaca el televisivo.

Por otra parte, y en la línea de diseño de estrategias y procedimientos que persigan el desarrollo de buenas prácticas destaca, siguiendo a Cabero, Martín y Llorente (2012), la creación de «píldoras educativas». Materiales que se pretende que traten temas monográficos sobre contenidos audiovisuales y que persiguen el desarrollo de la actitud responsable y crítica por parte de los receptores.

.A tal iniciativa se suma la elaboración de materiales telemáticos a los que poder acceder desde la red, productos específicos que vayan dirigidos a aquellos usuarios que tengan unas u otras carencias. Se trata de recursos que sirvan para contribuir a la disminución de la brecha entre los más y los menos competentes en medios.

La elaboración de los materiales y las diversas estrategias debe realizarse siguiendo o teniendo en cuenta las diferentes dimensiones que componen la competencia audiovisual y mediática. La perentoria necesidad de infundir la capacidad de lectura tanto de texto como iconográfica implica que se tengan en cuenta todas y cada una de las mencionadas dimensiones, presentes en la cibersociedad y en los contenidos mediáticos y audiovisuales.

La creciente presencia de la red, los móviles o los videojuegos más actuales implica, no solo el desarrollo cognoscitivo por parte del usuario sino además, la comprensión y alcance de la capacidad de interpretación de los contenidos. Para ello debe, no solo utilizar las tecnologías sino que ha de ser capaz de producir contenidos y de interpretarlos. Teniendo siempre en cuenta las cuestiones axiológica y estética.

Cada una de estas dimensiones redundará en la adquisición de la mencionada competencia y la inclusión de la ciudadanía en la sociedad de la información y el contexto digital.

Actualmente, los contenidos móviles, las redes sociales o los videojuegos ayudan a conformar la identidad del usuario. Tal motivo justifica la tarea for-

mativa que ha de iniciarse en el hogar y debe continuarse en la sociedad en general y de forma particular en el aula.

Por su parte, los productores de los contenidos audiovisuales también han de contribuir con el desarrollo de su tarea a la emisión de contenidos éticamente correctos y no reprobables. La digitalización favorece la ubicuidad pero no excluye ni exime de la necesidad de respetar tanto las formas como el fondo de la información que emiten. Consumir mensajes en cualquier lugar y de forma interactiva no es sinónimo de irresponsabilidad como tampoco lo es poder jugar de forma interactiva. Los videojuegos que se programan a través de la red y que no requieren de un contacto físico han de favorecer valores y contribuir a la comunicación y el desarrollo de relaciones correctas. Asimismo, la transmisión de los comportamientos derivados de estos o de cualquier medio audiovisual contribuye a la conformación de la identidad juvenil. Tal situación justifica la necesidad de elaboración de buenas prácticas y estrategias que no son exclusivas del colectivo de menores. Los mencionados paradigmas han de adaptarse conforme a las necesidades, edades y conocimientos del receptor.

Por tanto, en la institución educativa se demanda la presencia de un nuevo perfil de docente con capacidad metodológica para sufragar los interrogantes con los que, potencialmente ha de enfrentarse.

Hoy en día la enseñanza y la práctica de la lectura en Internet resultan insuficientes y han de completarse con el desarrollo de la capacidad que permite la interacción tanto presencial como virtual. Se pretende que, el desarrollo de tal habilidad, favorezca la comunicación a través de los múltiples soportes, se trata de nuevos canales que día a día emergen. Todo ello con el fin de superar el mero visionado exterior de la información e imágenes a la que el receptor tiene acceso.

La posibilidad de análisis y lectura interactiva infieren en la audiencia el desarrollo de la capacidad de forjar una mirada crítica cuyo origen parte de la necesidad de identificación y aplicación del aprendizaje.

El cultivo de las mencionadas capacidades constituye una tarea que corresponde tanto al profesional de la formación como a los miembros de la familia dado que, desde el hogar, los menores están en contacto con las diferentes pantallas: televisión, ordenador, el móvil o los videojuegos, entre otras ocupan la mayor parte de su tiempo libre.

Por ende, se requiere, no solo del desarrollo de la capacidad técnica sino también del cultivo de la capacidad que permite comprender y consumir de forma adecuada los distintos mensajes.

Por otro lado, complementa el período de aprendizaje el conocimiento del ecosistema mediático; este es necesario para el diseño de programas que, desde los diferentes centros educativos, han de ponerse en marcha con el fin de cumplimentar la tarea iniciada en el hogar. Tal motivo provoca que los centros educativos implementen una serie de estrategias metodológicas favorables a la actuación libre y responsable de la juventud. Como ha venido argumentándose, se trata de una tarea continua que se inicia en el hogar donde deben pautarse las directrices básicas para que el uso de las pantallas no se convierta en

una adicción, en una dependencia que también pueden generar las TIC y las redes sociales.

En este contexto debe pautarse, de ser precisa, una «dieta digital» término acuñado hace relativamente pocos tiempo. Esta consiste en la desconexión paulatina de las pantallas y las TIC, posteriormente pretende la reconexión con una dedicación horaria determinada que oscila entre la hora y media y las tres horas. De este modo se pretende poder comparar la situación de partida y la que se produce tras el control del tiempo de contacto con los mencionados dispositivos.

Tal propuesta puede hacerse extensiva, realizando las modificaciones necesarias al caso de los móviles y los videojuegos. La medida pretende además el alcance de una ciudadanía capaz de desarrollar la autonomía mediática, esto es, sujetos con habilidad para comunicarse e interrelacionarse con los semejantes en el contexto mediático.

5.2.1. La competencia comunicativa como motor del desarrollo autónomo en los adolescentes: prospectiva de futuro

Continuando con la línea descrita en el epígrafe anterior, referido al desarrollo de la autonomía mediática, urge el análisis de la competencia comunicativa en los menores. Independientemente de los medios que se utilicen, el sujeto ha de ser capaz de comunicarse con sus semejantes al tiempo que interactúa con ellos.

El cultivo de la competencia comunicativa se concibe como la base sobre la que se forja la competencia mediática cuyo origen está centrado en las diferentes dimensiones que la componen: tecnológica, de reproducción y elaboración del mensaje, la estética y la axiológica. Aspectos todos ellos a tener en cuenta en un contexto donde predominan las pantallas y su uso, en este ecosistema donde los menores tienen una presencia determinante debido a que disponen de más tiempo y dado que, en determinadas ocasiones, poseen unos conocimientos propios de un «nativo digital» han de desarrollar la mencionada competencia.

Su cultivo persigue favorecer la actuación coordinada por parte del menor y la mejora de otras competencias básicas para las cuales se requiere de conocimientos lecto-escritores que comparten con la descrita.

Pese a que, en la actualidad se considera que la totalidad de nativos digitales saben mucho del tema, a menudo, nos encontramos con situaciones de las cuales se deriva su falta de conocimientos. Carencia que se puede sufragar con el soporte que, no solo los mayores sino, en el caso del aula, el profesorado, debería aportar. Los evidentes y continuos cambios confirman que nada es como antes y que las disciplinas no pueden encasillarse en las formas tradicionales sino que han de adaptarse y evolucionar.

De ahí que hoy en día en el ámbito de las lenguas existan campos interdisciplinares desde los cuales se puede aplicar el contenido que favorece la comprensión y análisis propio del discurso. Un discurso que, se ha desvirtuado con respecto al original debido a que, tanto su producción como su difusión se realizan en un contexto donde predominan nuevos medios y formas de comunicación.

Por ende, se requiere del desarrollo de la habilidad por parte del hablante para participar en la sociedad como productor de contenidos, como agente capaz de interaccionar llegando a elaborar y analizar el discurso en sus diferentes formatos. Más allá de la gramática o de los agentes que intervienen en el proceso comunicativo se sitúan el contexto y el formato en el que se transmite el contenido.

La competencia comunicativa trasciende el modelo tradicional para incluir elementos psicosociales y pragmáticos diferentes. Con el desarrollo de la interactividad y el cultivo de la digitalización se confirman las necesidades descritas.

La lengua ha ido evolucionando y ha sufrido cambios, especialmente de un tiempo a esta parte, de igual modo, la presencia de múltiples culturas en un mismo entorno provoca que el campo lingüístico se adecue al momento y circunstancias. Del mismo modo, han de modificarse la personalidad y capacidad sociocognitiva del hablante quien, además debe desarrollar los contenidos mínimos que hacen posible el análisis del discurso en sus múltiples formatos. Y que, por ende hace posible su comunicación, tanto virtual como presencial con los demás.

Las relaciones se desarrollan en un contexto en el cual adquiere una importancia vital la interactividad y donde la interacción se convierte en factor crucial, en este contexto se desvirtúa el valor de la información a favor de factores económicos o de índole diversa al respeto hacia los derechos y principios informativos que se recogen en los diversos códigos deontológicos.

En esta tesitura urge la lectura crítica y desmitificadora que persigue el análisis y comprensión de los datos, una lectura centrada en el dinamismo y la interactividad, en la reconstrucción de la realidad y la búsqueda de la veracidad.

Según indica Fainholc (2006), una lectura donde predomine no solo la denotación sino además el carácter connotativo, estructural y creativo. Características todas ellas que forjan la base sobre la que se construya una lectura basada en el desarrollo de juicios ya sean reflexivos, ya críticos que favorezcan el crecimiento integral del sujeto.

La autora propone el origen del juicio crítico en la lectura denotativa que favorece la reflexión y la mirada crítica de la realidad, la considera el principio de todo proceso de aprendizaje. Asimismo tal proceso ha de complementarse con la lectura subjetiva, conocida como connotativa que conduce a la senda de la espontaneidad, al camino que conduce hacia la racionalidad cuya base se centra en enfrentamiento con la realidad y la reflexión, característica esta última que conduce hacia el análisis de las causa y consecuencias que conforman la realidad, no solo la transmitida sino la originaria.

Para cumplimentar el estadio reflexivo, la autora se refiere a la lectura creativa que se forja sobre la producción como alternativa para resolver una determinada necesidad. Esta última se propone como necesidad tanto del estudiante como del profesorado; se postula como una carencia que favorece la construcción crítica del saber al tiempo que profundiza en la práctica y en la autoexpresión como forma de anular los estereotipos y contravalores que la información posee.

Siguiendo la descripción anterior, se observa como están presentes las diferentes dimensiones en las diversas formas de lectura que componen la crítica.

Conviene matizar una pequeña alusión a las dimensiones estética y axiológica, aspectos a los que, la autora no se refiere de forma explícita. Se trata de factores que influyen en la mejora y desarrollo de la competencia comunicativa al tiempo que favorecen la reflexión y desarrollo de la autonomía y el aprendizaje.

En relación con la estética, destaca el interés que determinados medios, independientemente de su formato, tienen por disgregar sus funciones. Centran la atención en la forma en como se presenta el producto y desatienden el fondo y los parámetros axiológicos propios de los distintos contenidos que se dirigen a determinados públicos.

Hoy en día, priman aspectos de índole económica centrados en mantener las cuotas de pantalla, o el share a cualquier precio. De igual modo y por ejemplo en el mundo de los videojuegos, se centra el interés en la venta y dejando de lado la cuestión ética y la responsabilidad, principios básicos a nivel deontológico.

Frente a estos destacan valores como: el entretenimiento o el interés por fidelizar a la audiencia, habilidades que actúan en detrimento de, otras como: la fidelidad a la realidad o el cumplimiento de horarios en cuanto a las emisiones propias de un público concreto.

La comunicación trasciende fronteras y se convierte en un filón fundamental para mantener la relaciones tanto sociales como mediáticas. Para el cultivo de estas últimas se utilizan los multimedia, formas que, no en todos los casos y dependiendo de la edad y formación que el sujeto posee, deben ser manejadas sin el control y supervisión de un responsable que posea un grado de autonomía mediática aceptable.

La tarea se complejiza especialmente en el campo de los videojuegos, los móviles o Internet, parcelas de la comunicación que han surgido hace, relativamente poco tiempo. Se encuentran por tanto en vías de desarrollo y su control resulta más difícil llegando incluso a poder afirmarse en la actualidad que los menores, se encuentran relativamente desprotegidos en este contexto.

La potente y constante penetración de los multimedia en la realidad social actual infunde en el usuario la necesidad de conocerlos tanto a nivel técnico, cuanto en lo referido a los contenidos que emiten. Por ende, la formación se extiende, no solo a los menores sino además, a los padres y a los docentes.

La situación confirma la necesidad de inclusión de las TIC en los diversos niveles educativos y en las diferentes áreas que conforman el currículo. De

esta forma, a través de una pedagogía proactiva será posible la contribución al desarrollo de la vida del receptor en el contexto multimedia.

El indubitable hecho de que las pantallas se erigen como elementos básicos sobre los que se forja la educación del usuario, especialmente del menor y de aquellos usuarios menos formados, justifica la implementación y puesta en marcha de un giro en la pedagogía.

Ante la disyuntiva y la hipótesis de que sea posible la transmisión de contenidos de calidad, se propone el desarrollo de la mirada y la lectura crítica por parte del receptor. La sociedad de la información clama por un nuevo modelo educativo que impida el desarrollo de las tecnoadicciones, este paradigma debe apelar a la forja de personalidades críticas. Sujetos que desarrollen la autonomía mediática como motor del cultivo de relaciones sociales y base de la sociedad y contexto interactivo.

Para ello resulta básica la elaboración de propuestas que constaten su viabilidad y la posibilidad de contribuir al cambio de mentalidad.

Los media, lejos de concebirse, al igual que los apocalípticos, como enemigos de la comunicación y el desarrollo de relaciones, han de introducirse en el ecosistema comunicativo actual de modo que contribuyan a la proliferación de las relaciones interpersonales al tiempo que propician la lectura de la información, en cualquiera de sus formatos y favorecen la comunicación.

5.2.2. Aplicaciones prácticas para el desarrollo de la competencia mediática en el colectivo adolescente

La cultura mediática que se cultiva en el ecosistema multimedia pretende el alcance de narrativas audiovisuales favorables al surgimiento y forja del pensamiento crítico.

La capacidad de reflexión y la emisión de juicios tanto reflexivos como críticos se forjan en un contexto no solo formal sino además informal, ambiente donde proliferan las redes sociales y los diferentes formatos comunicativos que conforman el contexto audiovisual actual.

En este entorno resulta insólito intentar continuar aplicando metodologías propias de momentos pasados en los cuales las formas de transmisión de la información diferían de las actuales.

Este motivo justifica la necesidad de dar cabida en el aula no solo a las TIC sino a metodologías adaptadas a las necesidades actuales. Se reclama el interés de la administración y el de la propia institución educativa como filón sobre el que se sustenten las nuevas formas de aprendizaje. Sin embargo, no se tiene en cuenta la necesidad de que la pedagogía y su aplicación en el aula cambien a igual velocidad y del mismo modo que lo hacen las diferentes formas de comunicación y transmisión de la información.

La realidad social actual fluctúa de forma sustancial, debido entre otros factores, a la inclusión de modernos dispositivos que posibilitan la comunicación tanto presencial como virtual. La inclusión de estas formas ha de producirse de manera paulatina desde los niveles educativos inferiores hasta los más elevados. Adaptándose a las necesidades y conocimientos de los usuarios a los que se refiera.

De tal modo, por ejemplo en educación infantil, se pueden incluir los nuevos dispositivos utilizados para comunicarse de forma que se insista en el aprendizaje, a través de, por ejemplo, el juego o determinadas actividades divertidas que no por han de carecer u oponerse a la transmisión de contenidos.

El aprendizaje trasciende fronteras y no se adscribe únicamente a los libros y a los contenidos cognitivos sino que ha de tener en cuenta los axiológicos, estéticos y la forma en que se transmiten. Entre las principales estrategias, adquieren un peso determinante la intuición y la reflexión encaminadas a favorecer la autonomía.

El equipamiento tecnológico, al que nos hemos referido con anterioridad, resulta insuficiente para el desarrollo de una actitud crítica ante los medios y confirma la necesidad de formación que incida en la mediatización de los contenidos a la hora de valorar su repercusión sobre el comportamiento de los más pequeños.

De forma indubitable, los menores se mueven en un círculo digital al que puede denominársele como «cultura», contexto donde utilizan un vocabulario determinado y se hacen portadores de unos comportamientos y actitudes concretas. En este entorno asistimos al desarrollo de la cultura mediática juvenil que debe tenerse en cuenta en los diferentes ámbitos de la sociedad.

Los medios audiovisuales, en cierto modo, favorecen el desarrollo de conductas privadas e individualizadas, aspecto que debe tenerse en cuenta en el aula; por ello se justifica la puesta en práctica de actividades que incidan en el trabajo en común al tiempo que favorezcan el uso de las TIC e incluso las redes sociales como forma de transmisión de la información.

El nacimiento de los chats o el correo electrónico son algunos de los ejemplos que, hace ya unos años eran pioneros; con el fugaz avance de la tecnología, tales formas de comunicación llegan a quedarse hoy en día un tanto obsoletas para nuestros jóvenes.

La interacción on-line a través de los múltiples canales de comunicación implica la necesidad de inclusión de los mismos en la cultura escolar. Pese a este tipo de demandas, se aprecia una marcada ausencia de materias específicas encargadas de tal labor, lo que implica la necesidad de que, de forma transversal, desde las diferentes áreas y materias se incluyan los contenidos audiovisuales. Para ello y en primera instancia, resulta básica la formación y capacitación del docente quien debe mantenerse al día en el uso de tales tecnologías.

Tales medidas pretenden evitar el surgimiento de una brecha entre la realidad social circundante y el campo académico. Si bien es cierto que los cambios se producen de forma vertiginosa y que ello impide la continua actualización de los currículos y del contenido de cada materia, tampoco se concibe

una total desconexión entre los diferentes ámbitos: la escuela ha de estar lo más vinculada posible con la realidad mediática y comunicativa presente en cada momento. Actualmente interesa tanto la forma como el fondo, contenido y continente conforman la realidad social y tecnológica emergente.

Se pretende tal correspondencia para contribuir al desarrollo de la vida adolescente según las características de la misma. Esto es, los adolescentes no han de saltar desde la infancia a la pubertad o al mundo adulto sin antes haber vivido experiencias propias de la niñez.

Sin embargo, en ocasiones, los medios y las recientes formas de comunicación provocan que la línea que marca las diferentes etapas de la vida del sujeto se desdibuje llegando a hacerse opaca o inexistente. Situaciones de tal índole justifican la necesidad de inclusión de estrategias y el desarrollo de buenas prácticas mediáticas y comunicacionales que configuren el adecuado uso de los medios al tiempo que contribuyen a favorecer la forja de la identidad del sujeto según su edad y acorde con el grado de desarrollo moral que le corresponda.

La necesidad de capacitación del receptor según su edad se refuerza por el hecho de que la transmisión de valores por parte de las TIC y los medios de comunicación no siempre se produce acorde con los principios axiológicos deseables y propios de una democracia participativa.

En el caso de la educación primaria resulta fundamental el desarrollo de la lectura y escritura, tanto de imágenes como de texto, en los múltiples formatos que se presenta. Se auspicia el alcance de la alfabetización audiovisual necesaria para la recuperación de aspectos insuficientemente trabajados o no abordados. En cualquier caso se trata de una iniciación a la tarea que ha de continuarse a lo largo de los diferentes niveles académicos y en la vida en general.

Uno de los propósitos básicos consiste en establecer una conexión entre las tecnologías, el tiempo libre y la emisión de juicios críticos. Para ello se requiere del desarrollo de habilidades tecnológicas propias de la edad del usuario. Tal cultivo no implica que este domine al completo su uso sino que pretende mitigar los riesgos que su mal uso y los inadecuados contenidos pueden ejercer sobre la audiencia no formada. Por ende, se considera esencial el análisis y creación de mensajes en el entorno mediático en el que se producen y difunden. Para ello se propone el desarrollo de actividades que no ocupen más allá de 60 minutos y la utilización de materiales que el usuario acostumbre a usar.

La relevancia de tal tarea resulta trascendental pues no debe soslayarse la importancia y repercusión de contenidos ni la capacidad de influencia sobre el menor que los medios y dispositivos tecnológicos ejercen.

Principalmente en los niveles inferiores que corresponden con educación primaria y secundaria resulta ingente la tarea formativa que conduce al conocimiento y comprensión en profundidad del uso que se realiza de las tecnologías.

Al mismo tiempo, el desarrollo de estrategias y buenas prácticas pretende mitigar la repercusión de los contenidos que se derivan del creciente número

de horas que los adolescentes pasan en contacto con los medios audiovisuales, con el móvil o los videojuegos.

La innegable influencia de estos en la vida cotidiana de los chicos y chicas de ESO se constata y resulta innegable, tanto a lo largo de los últimos años del siglo pasado como en la actualidad. Al número de horas que los más jóvenes echan frente a las pantallas se le añade la influencia que las diferentes percepciones ejercen sobre los más jóvenes. Los protagonistas de la programación televisiva, de las series o los hitos musicales junto a los ídolos cinematográficos han sido modelos a imitar desde tiempos inmemorables. Su repercusión es mayor cuando se trata de la conformación de la personalidad y de la identidad del menor.

Hoy en día los jóvenes, fascinados por el poder de Internet, los móviles o los videojuegos llegan a convertirse en dependientes de los mismos. Por ende, existen diferentes estudios que enumeran las distintas actuaciones preventivas que pueden llevarse a cabo con las formas de comunicación más recientes.

Castellana, Sánchez-Carbonell y Graner (2007), en su estudio recogen actuaciones preventivas referidas al uso de los móviles, los videojuegos o Internet. Entre las tablas utilizadas en la investigación, destaca la información referida al móvil y los videojuegos por considerarse dos de los dispositivos más utilizados por los menores.

Los contenidos emitidos por unos y otros influyen de forma importante sobre la conformación de la identidad de los usuarios y sobre la construcción de la escala de valores de los mismos.

Con el fin de intervenir en tal repercusión y poder mediatizarla los autores incluyen en su trabajo las siguientes alternativas.

TABLA 2
ACTUACIONES PREVENTIVAS PARA MEJORAR EL USO DEL MÓVIL

Usos propios del Adolescente	Actuaciones preventivas
Alto porcentaje de posesión	Retardar al máximo la edad de posesión del móvil.
Alto porcentaje de tarjetas de prepago	Asumir la responsabilidad del coste de las llamadas estableciendo "semanadas", trabajos alternativos, etc., fomentando la pedagogía del esfuerzo.
Uso intensivo de los juegos y sms	Educar en la autorregulación del placer inmediato y en la tolerancia a la espera. Pactar el modelo de móvil buscando un equilibrio entre necesidades e ilusiones.
Fuerte necesidad de personalización	Tener un móvil no es suficiente. Permitir la personalización marcando límites.
Alto porcentaje de conversación con los amigos	Conversar sobre el tema con el objetivo que tome conciencia del tiempo invertido.
Delimitar espacios de uso	El adolescente debe tener claro donde no puede usar el móvil. Es el adulto quien ha de poner los límites desde el respeto y el diálogo y debe actuar, si es preciso, como elemento de autoridad.

TABLA 3
ACTUACIONES PREVENTIVAS PARA EL USO DE LOS VIDEOJUEGOS

- ✓ *Ubicación*. Ubicar la consola o el ordenador (al igual que la televisión) en un espacio común facilita la interacción con padres y hermanos y el que se pueda observar informalmente qué hacen cuando se conectan, ver a qué juegan, cuando juegan y con quién juegan.
- ✓ *Compartir*. Jugar con ellos es una buena manera de participar en una actividad motivadora para ellos, compartir emociones, aprender juntos y conocerlos mejor. Igual que caminar por la montaña o viajar en coche, es una buena excusa para escuchar y transmitir nuestro punto de vista.
- ✓ *Duración*. El tiempo dedicado al videojuego se mide en periodos diarios y semanales. En el cómputo global debe considerarse también el tiempo que dedican a la televisión y al ordenador para fines no educativos. Una hora al día son siete horas a la semana. Si solo puede jugar los fines de semana, dos horas cada día o tres horas un día (no siete horas en un día). Valorar diferente el tiempo de juego individual que el grupal.
- ✓ *Tipo de videojuego*. Participar activamente en la elección y pactar el tipo de videojuegos de acuerdo con los valores familiares. Informarse del nivel de violencia, la edad mínima y las habilidades requeridas. Los criterios de las revistas especializadas en videojuegos no son criterios pedagógicos ni éticos; se basan, sobre todo, en la calidad de los gráficos, la novedad y el precio.
- ✓ *Autorregulación*. El primer paso para ayudarles a autorregularse es que tomen conciencia del tiempo que dedican. Hablar con ellos y pactar la duración juego, al igual que se pacta la dedicación a otras tareas como estudiar y salir con los amigos.

Fuente Papeles del Psicólogo 2007. Vol. 28 (3) Pp. 201-202.

Asimismo, contamos con estudios en los cuales, se constataba el impacto del teléfono móvil entre el colectivo de 12-16 años, sirva como ejemplo el trabajo de Malo (2006), donde se refiere, no solo a la implantación de las TIC y a la creación de nuevos entornos de comunicación sino además, a la capacidad de generar diferentes posibilidades de interacción, tanto en contextos públicos como privados.

La buena aceptación de los dispositivos móviles entre el colectivo adolescente así como su rápida propagación y difusión preocupa a los investigadores. Los múltiples usos que se le atribuyen al mismo y las posibilidades de que disponen llegan a condicionar y a mediatizar la conducta de los adolescentes.

Además, conforma diferentes modos de relacionarse al tiempo que puede llegar a determinar incluso el modo de comunicación, por ejemplo, el lenguaje que se utiliza a la hora de enviar un mensaje de texto o un whatsapp y la escritura no es la misma que la que se utiliza en contextos formales. Igual que en la vida cotidiana existen registros formales e informales a la hora de comunicarnos, con las formas de comunicación virtuales también se diferencian entre uno y otros. Pese a todo, la situación no justifica el uso irregular ni la incorrección o la falta de decoro por parte de los usuarios.

El precio de los SMS o los caracteres que contiene cada uno pueden ser algunos de los factores que justifican la forma en como se escriben mas ello no sirve como excusa a la hora de elaborar un texto correcto tanto a nivel gramatical como ortográfico.

Por otra parte, la posibilidad de acceder a Internet y por tanto a las redes sociales no puede entenderse como contraria al respeto, los valores que configuran el contexto tanto social como cívico son los mismos tanto si las relaciones se producen de tú a tú como si son virtuales. El carácter de interactividad derivado de las TIC ha favorecido una nueva forma de cultura, una forma de interacción diferente, acorde con la evolución social y tecnológica que no debe obviar el desarrollo de relaciones cordiales y éticas.

Pese a todo, esta forma de comunicación no debe entenderse como una actividad individual ni una forma de trabajo aislada, sino como una oportunidad de cooperara y participar que conlleva un aprendizaje ya sea cognitivo ya actitudinal o axiológico adecuado y correcto.

Tales precedentes sirven para justificar la necesidad de inclusión de las nuevas formas de comunicación en el contexto formativo y en el aula. Con la introducción de las nuevas y recientes formas de comunicación y la configuración del contexto mediático y comunicativo se confirma la necesaria formación del usuario.

Así por ejemplo, pueden servir como actividades que ayuden a conformar el uso correcto del lenguaje utilizado en las conversaciones telemáticas las aulas virtuales o las conversaciones por correo electrónico con el profesorado.

De esta forma los jóvenes pueden reforzar las posibilidades que las TIC ofrecen al tiempo que se esfuerzan en comunicarse adecuadamente.

La presentación de trabajos en formato multimedia y su exposición ante los compañeros puede reforzar la consecución de objetivos de tal índole.

Por otra parte y debido a la creciente implantación de las Redes Sociales en la vida del internauta, se baraja la posibilidad de que desde los centros educativos se creen grupos en los cuales se intercambien información y se converse regulados por un mayor, situación que puede servir para mediatizar el comportamiento de los usuarios más jóvenes al tiempo que les permite comunicarse en un ambiente conocido para ellos.

Estas actividades que se describen de forma somera y poco concreta poseen un carácter interdisciplinar y transversal y no se centran tanto en objetivos cognitivos concretos sino más bien en el alcance de pequeños hitos axiológicos que configuran la personalidad moral del sujeto.

El comportamiento y los valores que se derivan del desarrollo de las relaciones interpersonales ya sean reales ya virtuales no deben concebirse como un obstáculo que frene o dificulte la vida en la sociedad tecnológica actual.

La prohibición, la censura y el control exhaustivo acaban por coartar la libertad y por destruir la creación de mentalidades responsables y comprometidas. Por tanto y debido a que estamos ante una generación equipada tecnológicamente, se justifica la necesidad de mediación y la consecuente formación para el correcto y adecuado uso de las recientes formas de comunicación.

La creciente virtualidad hace hincapié en el desarrollo de los procesos de enseñanza encargados de incidir en el cultivo de las competencias que permiten el adecuado aprovechamiento del empleo de las TIC y la fluidez en la comunicación multimedia. Aspecto este último que justifica el hecho de que la

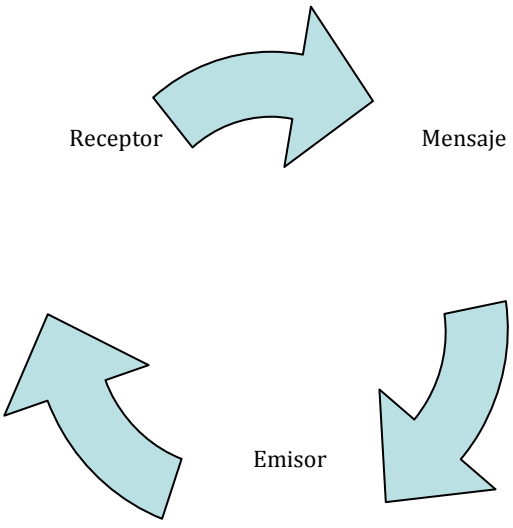
sociedad y en concreto los estudiantes vivan inmersos en un mundo multimedia caracterizado por la presencia de las pantallas y las imágenes. El contexto justifica la necesidad de formación no solo técnica sino además didáctica para paliar y frenar la brecha digital.

La tarea se vincula a diferentes ámbitos y a los entornos que conforman el ecosistema educativo. En el centro además del aula existen otros espacios como la biblioteca desde donde puede implementarse el desarrollo de la competencia mediática, el alumnado utiliza las bases de datos y los diferentes buscadores tanto internos como externos al centro para localizar información. Datos que debe ser capaz de contrastar y comparar para, posteriormente ser capaz de elaborar un texto definitivo. Producto que debe contener información no estereotipada, datos contrastados, cuya veracidad haya sido comprobada.

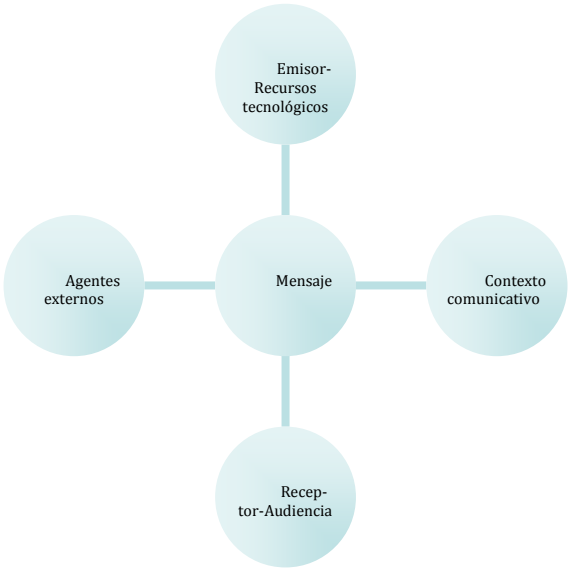
En tal labor pueden utilizarse las múltiples fuentes y dispositivos tecnológicos a través de los cuales es posible la comunicación.

Las actividades y estrategias antes mencionadas conducen al desarrollo y alcance de una postura ecléctica que persiga el alcance de la comunicación y de las relaciones interpersonales que posibilitan la existencia de la cultura mediática en un contexto democrático, plural y dialógico.

Según se refleja de forma gráfica existen diferencias notables entre el modelo tradicional educativo y el proceso de aprendizaje interactivo.



Modelo educativo tradicional



Modelo comunicación interactiva

5.2.2.1. Nuevos espacios, nuevas necesidades

La educación se entiende, según se ha constatado en el presente estudio, como la respuesta a un cúmulo de factores que requieren no solo del aprendizaje cognitivo y metodológico sino que requieren además del cultivo de responsabilidades. Tal tarea no se adscribe de forma exclusiva a los formadores y maestros sino que se les atribuyen a los diferentes agentes formativos. Justifica la aseveración el hecho de que la tecnología ofrezca, en palabras de Ma, Sigalés y Meneses (2008), «un instrumento muy potente para el proceso de integración». Las tecnologías de la información y comunicación se convierten en elementos de relación en un entramado protagonizado por los cambios y por la aparición de nuevos espacios de comunicación tanto presencial como virtual Situación que justifica la necesidad de conocer que hacen nuestros adolescentes en estos espacios en el tiempo de ocio

Diferentes estudios entre los que destaca el realizado por Considine (2002), confirman el incremento de tiempo que los más jóvenes dedican al consumo de los medios, especialmente los digitales. Actualmente este se sitúa en torno a las 3 horas, datos que confirma el estudio Adolescentes y social media: 4 generaciones del nuevo milenio enmarcado en el proyecto Stop Violence of Social Media de la Confederación Española de Centros Educativos, el trabajo ha sido presentado a principios del 2013.Se recoge el estudio un 42% de los adolescentes navega por Internet y utiliza las redes sociales frente al 72,5% que tiene creado un perfil en las mismas. Además un 14% participa en las mismas generando contenidos, cuestión esta última a tener en cuenta dado que, lo que se pretende es que los discentes abandonen la actitud de receptor pasivo para convertirse en emisor activo. De esta forma, y avalados por los datos publicados recientemente se confirman los primeros efectos de la tarea que se ha iniciado recientemente. En el mismo se indica que los jóvenes utilizan esta forma de comunicación principalmente para enviar correos, o mensajes a través de, las redes sociales. Algunos adolescentes también lo usan para la búsqueda de información si bien, dudan a la hora de emitir juicio sobre su grado de credibilidad.

La tarea comienza a verse como necesaria desde diferentes ámbitos, los múltiples estudios sobre audiencia y educación que, con frecuencia se realizan, constatan la existencia de la inclusión de las tecnologías en la sociedad y la consecuente movilización educativa.

La información se actualiza de forma constante en las web del MEC, el ITE o INTECO así como desde otros enlaces entre los que destaca: www.chaval.-es/chavales/educadores/noticias/el-95-de-los-estudiantes-espanoles-emplearan-contenidos-digitales-en-2016, en este último concretamente se constata la realidad más reciente. Esta última refleja datos que confirman la presencia de las TIC y las redes sociales, según indican en estos días el 15% de los adolescentes utilizan redes sociales con fines educativos. En la misma se apunta que, previsiblemente en 2016 un 95% del estudiantado español utilizará contenidos digitales. Todo ello podrá alcanzarse si se produce una colaboración estrecha entre los ámbitos formal y no formal de aprendizaje.

En el presente contexto, adquiere especial trascendencia la figura del mediador que ha de satisfacer las necesidades de comunicación derivadas de los estilos de vida más recientes. Este se identifica con el formador que, en los distintos escenarios de aprendizaje debe enseñar a entender la realidad. Un sujeto capaz de enseñar a decodificar y a elaborar contenidos que contribuyen al desarrollo de la autonomía mediática y la emisión de juicios críticos por parte del usuario-audiencia. La necesidad de formación se prolonga por tanto, a lo largo de la vida del sujeto debido, entre otros factores, a los sustanciales cambios que a diario acontecen.

El impacto de los mismos requiere no solo de la comprensión y uso de las tecnologías y de su lenguaje sino del diseño y producción de nuevos materiales. Aspecto este último que favorece el desarrollo de la autonomía por parte de, en este caso, los adolescentes. La recepción e interacción del contenido mediático posibilita el desarrollo cívico del sujeto al tiempo que favorece la interacción interindividual, tanto presencial como virtual. Tales características se identifican con las dimensiones que conforman la competencia audiovisual a la que se refería Ferrés (2006); por otro lado contribuyen al desarrollo del aprendizaje en cualquiera de los contextos en los que pueda desarrollarse.

Indudablemente, la aparición de nuevos escenarios para el aprendizaje y la presencia de diferentes tecnologías pretenden mejorar no solo la intercomunicación sino además el acceso y comprensión de los nuevos materiales. De ahí que se pretenda el alcance de un buen sistema educacional donde predomine el interés por proporcionar el acceso a los recursos disponibles por parte de quienes lo deseen. Un sistema que permita, a todos los que deseen compartir lo que saben con los demás, tal posibilidad.

Por otra parte, se pretende que el sistema permita debatir un tema a todo aquel que lo desee. La consecución de los mencionados objetivos requiere de la adecuada formación y de la capacitación tanto de los profesionales de la comunicación como de los formadores y, por supuesto del discente. Sujeto que se encuentra en vías de formación y capacitación. Según indican en su estudio Túnez, Martínez y Abejón (2010) «se trata, en síntesis, de sintonizar el saber con el saber estar, el saber hacer y el saber ser».

La evolución de formas y contenidos implica la evolución de los profesionales y consecuentemente, la de las audiencias.

Tales exigencias infieren el surgimiento y desarrollo de una escuela diferente, una institución escolar que pretenda, no tanto la instrucción como la capacitación del estudiante. Se trata de, según constata la UNESCO (1996b), en el Informe Delors de, un proceso continuo que se prolonga a lo largo de la vida del sujeto. Pretende el alcance de una ciudadanía activa y el equilibrio entre el trabajo y el aprendizaje.

Según indica Cisco (2010), en el texto de la obra «Sociedad del Aprendizaje», la presencia de las TIC y su exponencial multiplicación implican la necesidad de un nuevo modelo educativo al que denominan «Educación 3.0», se trata de un paradigma a la altura de las necesidades que a diario y de forma constante emergen. Este sistema pretende el trabajo continuado de la institución educativa, los gobiernos y los diferentes sectores de la sociedad que guardan relación o no con las distintas innovaciones.

Por otra parte, y dado que el aprendizaje se globaliza en un momento en el que asistimos a un cambio tecnológico importante, se requiere de la inclusión de nuevas formas de aprendizaje, modos que se desarrollan acorde con las recientes necesidades. El hecho de que los cambios se aceleren implica la necesidad de transformación en el ámbito formativo, modificaciones que pretenden que cada integrante no solo se nutra de conocimientos sino que desarrolle una conducta participativa y que forje su identidad conforme a la realidad. Todo ello en un entorno donde conviven diferentes culturas lo que supone la necesidad de un mayor conocimiento sobre el mundo y los valores y prácticas propios de cada cultura.

La totalidad de los hechos redunda en un giro formativo, se persigue la capacitación del sujeto, ya sea de modo presencial, ya virtual. Además de conocer y manejar datos es imprescindible navegar por el conocimiento. Situación que justifica la presencia de un grupo de ocho competencias que todo educando ha de desarrollar para emitir juicios propios e independientes de cualquier potencial influencia.

En la sociedad del aprendizaje este se erige como un proceso social activo donde la motivación constituye uno de los ejes fundamentales. Asimismo no puede olvidarse la aportación de los diferentes conocimientos derivados del nuevo desafío de aprendizaje, independientemente de cual sea el lugar de origen o el camino que previamente se haya adoptado.

Constituye un elemento clave el aprendizaje informal que se deriva de las múltiples relaciones personales o no que se producen entre los miembros de una sociedad o de varias. En este punto adquiere un valor determinante el poder de las tecnologías que generan nuevas oportunidades de aprendizaje tanto dentro de la institución educativa como en la sociedad en general. Las nuevas formas de comunicación se instauran de forma especial entre los adolescentes que se refugian en ellas debido, en ocasiones, a la necesidad que sienten de estar sin la intervención de los adultos.

Por otro lado, a nivel académico se aprecian sustánciales mejoras propiciadas por las TIC que favorecen el desarrollo de nuevas relaciones; la conectividad permite que estas se produzcan entre el docente y el discente más allá de los muros. La digitalización y las vías de comunicación virtual favorecen el contacto virtual y la comunicación de este tipo. Al mismo tiempo favorecen el desarrollo del aprendizaje en contextos independientes de la institución educativa y la búsqueda de aprendizaje que trasciende la imposición de la enseñanza o la mera instrucción.

La meliflua situación puede caracterizarse de anárquica e irrelevante mas no es tal dado que se asiste a un momento en el cual el objetivo no se ha materializado sino que se encuentra en vías de desarrollo y su alcance no se ha obtenido actualmente.

Lo que si se han constatado son una serie de cambios que influyen de una u otra forma en el contexto formativo, espacios emergentes que requieren de formas diferentes de formación.

El paradigma de la sociedad del aprendizaje sirve tan solo para constatar la necesidad de aprendizaje permanente y el desarrollo de una ciudadanía moti-

vada y comprometida, preparada para responder a los desafíos, un conjunto de personas que entretejan nuevas relaciones y redes entre ellos sin necesidad de exclusión alguna. Tal modelo se identifica con el de la educación 3.0, precedida por los planes de estudio docentes donde la característica fundamental giraba en torno a la rendición de cuentas, correspondía a la etapa 2.0 que ha sucedido al desarrollo de la educación tradicional presente en la etapa 1.0.

Por ende, se requiere de la pedagogía de la interactividad, urge además la inclusión de tales contenidos en el currículo académico, especialmente en el de los niveles educativos superiores en los que el adolescente no ha desarrollado la autonomía mediática mas ha de ser capaz de desenvolverse con corrección en el ecosistema mediático y comunicacional presente.

Pese a las aseveraciones vertidas hasta el momento y debido a que los medios constituyen un factor emergente y cambiante se continúa manteniendo la premisa de que urge un cambio en la educación mas no se trata de una modificación exclusiva sino más bien de cambios continuos que, en ocasiones y debido a la vertiginosa rapidez con que las nuevas formas de comunicación avanzan resulta imposible. Si bien es cierto que las aplicaciones didácticas en el aula deben de actualizarse con el fin de que no se queden obsoletas, conviene el trabajo con las diferentes formas de comunicación y la inclusión de los distintos medios de difusión de la misma.

Los nuevos entornos de aprendizaje requieren no solo de la inclusión e integración de las TIC en el aula y en el currículo sino además de su evaluación. Esta constituye un factor a tener en cuenta dado que, cada una de las actividades que se desarrollan deben ser valoradas con el fin de conocer si son o no productivas y funcionales. Todo ello implica y requiere de la formación del sujeto que debe poseer una actitud plenamente activa para llegar a comprender los medios y su papel. Asimismo ha de desarrollar la habilidad que le capacita para interpretar el contenido de los mismos identificando, por ejemplo, la ideología de sus contenidos o la calidad y veracidad de estos últimos.

La situación comunicativa actual implica que los medios conocidos como tradicionales, los existentes antes de la era de la interactividad y la virtualidad comiencen a convivir en el aula, al igual que lo hacen en la vida, con la realidad cotidiana.

Existen diferentes trabajos en los que se constata la inclusión, tanto en educación primaria como en secundaria de tales medios y su repercusión y acogida entre docentes y discentes. Sin embargo la presencia de los dispositivos más recientes, pese a considerarse y comenzar a tratarse no ha constituido núcleo temático de la literatura existente hoy día. Tal vez, el motivo central sea la falta de tiempo desde que estos dispositivos han comenzado su andadura.

Las necesidades educativas más recientes justifican un nuevo enfoque pedagógico y la modificación de los paradigmas centrados en la educación y la formación de las personalidades morales menos próximas al desarrollo de la autonomía.

ENTORNOS DE APRENDIZAJE	PROPUESTAS DE INCLUSIÓN PEDAGÓGICA (Niveles de Primaria y Secundaria)
PRENSA (cualquier medio impreso)	-Elaboración del propio periódico o revista del centro superando el mero análisis. -Colaboración intercentros y comunicación a través de la red. -Difusión virtual del proyecto.
RADIO	-Realización y producción de programación que se emita en antena. Mezcla de radio+Internet. -Emisión de programación radiofónica educativa.
TELEVISIÓN	-Emisión de programación educativa plurilingüe. -Lanzamiento de canales educativos con programación adaptada al currículo de las diferentes etapas y niveles educativos.
PUBLICIDAD	-Elaboración de anuncios utilizando la totalidad de formatos que implica un cambio de punto de vista del alumnado.
VIDEOJUEGOS	-Aducir las razones que conducen al uso de tales dispositivos. -Consensuar normas sobre su uso, periodicidad y horario. -Inclusión física en el aula para controlar el comportamiento de los usuarios y detectar la temática preferida y los valores y contravalores que poseen. -Desmitificar y eliminar prejuicios establecidos a priori y desde el desconocimiento.
ORDENADOR (cañón, transparencias, diapositivas o pizarra)	-Diferencia entre hardware y software. -Trabajo con los diferentes programas. -Potencialidades y retos de su adecuado uso. -Elaboración de contenidos a través de diferentes programas y su difusión mediante las diferentes vías de comunicación.
MÓVIL, IPHONE, TABLETA	-Conocimiento de los diferentes dispositivos y reflexión sobre su necesidad en la vida del adolescente. -Elaboración de pautas a seguir para su adecuada utilización.

La gráfica confirma que la tarea no se atribuye únicamente, como se ha constatado, a la institución educativa ni al profesorado sino que se incide además en el esfuerzo de los propios centros y la necesidad de que tal inclusión no se vea como un elemento extracurricular sino como parte del currículo. Se pretende que favorezca la aplicación de metodologías y pedagogías diferentes que incidan en la formación integral del alumnado.

Conviene un giro o una forma complementaria de ejercer la docencia, se propone el desarrollo de la pedagogía con los medios audiovisuales; tanto con los más como con los menos recientes para impulsar la formación didáctica y el desarrollo de la actitud critica. Asimismo se considera una necesidad perentoria el favorecer la participación y contribuir al desarrollo del espíritu crítico.

Todo ello con el fin de incidir en el hecho de que los medios forman parte de la realidad social y tecnológica que no ha de resultar ajena a la institución educativa Además favorecen la intercomunicación y ayudan a mejorar las relaciones. Argumentos que justifican que se propongan para utilizar como recurso complementario a la acción docente.

6. Currículo académico de Secundaria y Bachillerato en Galicia

El ecosistema mediático actual determina una serie de cambios en la educación de la totalidad de la ciudadanía. Modificaciones que confirman el hecho de que su proceso formativo no se adscriba a una etapa concreta de la vida sino que se extienda a lo largo de la misma.

La evolución social y mediática no pueden soslayarse dado que no tiene objeto la formación en unos contenidos determinados olvidándose de los que, casi a diario y de forma continua, emergen.

En el caso de los menores, su alfabetización para el correcto desarrollo de la autonomía moral resulta fundamental. Urge la forja y consecución de personalidades que desarrollen el mayor grado de competencia mediática.

La globalización de la economía y de la información determina el consumo por parte de la audiencia, llegando a condicionar su forma de recepción. Situación que certifica la necesidad de que el público se convierta en productor, llegando analizar los contenidos que emiten la multiplicidad de pantallas emergentes. Asimismo, debe alcanzar la habilidad que le faculta para decodificar la imagen y desarrollar una mirada crítica. Todo ello en un entorno comunicativo donde predomina el interés por la venta y el mantenimiento de la audiencia a, casi cualquier precio. Un contexto en el cual valores como la responsabilidad o el compromiso, por parte del productor de información y el responsable de las pantallas, parecen haberse desdibujado e incluso desaparecido.

En esta tesitura, el compromiso axiológico y el alcance de la mirada crítica, especialmente entre el colectivo de los más jóvenes, se vincula de forma clara a la formación, resorte fundamental sobre el que se forjan el desarrollo moral y la convivencia social y mediática.

La inexorable relación que vincula la personalidad moral con la eticidad y el carácter, conforman la base sobre la que se erigen la conciencia crítica y la construcción de la identidad. Construcción que no siempre se produce en una situación deseable en la que exista una diferencia clara entre valores y contravalores, entre estereotipo y realidad, donde sea posible discernir de forma nítida lo real de lo veraz.

Por ende, y con el fin de paliar tal dificultad es necesaria la alfabetización, no solo la comunicativa sino además de la mediática, que permite el desarrollo de una ciudadanía democrática y dialógica, capaz de analizar y elaborar contenidos audiovisuales donde primen valores democráticos opuestos a los estereotipos. La habilidad ha de desarrollarse especialmente entre el colectivo adolescente, si bien debe prolongarse a lo largo de la vida del sujeto.

Para ello, además de la utilización de estrategias comunicativas acorde con las necesidades existentes, se requiere de la implicación por parte tanto de docentes académicos como de formadores en general. Todo esto con el fin de contribuir a la consecución del objetivo propuesto.

La vulnerabilidad de la adolescencia, etapa compleja de la vida del sujeto en la cual este conforma su identidad y modo de actuar, justifica la posibilidad de ser manipulado por la información mediática. Asimismo, esta se acrecienta por el elevado número de horas que los menores pasan en contacto con las pantallas. En su formación y en el desarrollo de la capacidad crítica interfieren los 238 minutos de media que, según el estudio de audiencias de junio del 2013, el adolescente pasa en contacto con los medios.

Por ende, corresponde tanto a la administración como a la totalidad de agentes, no solo formativos sino además socializadores y a la propia familia, su implicación en la consecución del objetivo.

La situación determina el peso que adquiere el marco legislativo dado que, la normativa cuenta con importantes carencias y vacíos sobre todo en materia de comunicación. Únicamente de forma transversal y no en la totalidad del currículo, se constata la presencia de los contenidos audiovisuales. Aspecto a considerar detalladamente en una sociedad donde la información y las imágenes circulan por diferentes canales de forma continúa. El contexto y el deficiente tratamiento legislativo de la comunicación justifican el análisis y reflexión sobre la normativa vigente en educación Secundaria y Bachillerato en Galicia. Todo ello con el fin de detectar los retos y potencialidades legislativos y la presencia de los contenidos audiovisuales en los contenidos que regulan la educación hoy en día.

Se pretende, según indica Aguaded (2013), una educación que no entre tan solo en la repetición de cánones establecidos. Tal objetivo persigue la lucha contra el fracaso formativo y se apoya en la creatividad y la crítica como pilares sobre los que debe construirse el currículo académico de la era digital y mediática.

La elección de las etapas de Secundaria y Bachillerato para realizar la recogida y análisis de datos se justifica, entre otros argumentos y según consta en los resultados que muestran los Indicadores de la OCDE de 2013, por la importancia que adquiere la educación a tales niveles. Influye en la elección la necesidad de inculcar en los jóvenes de edades superiores no solo conocimientos sino además habilidades y competencias imprescindibles para la interactividad y el desarrollo de la vida en la sociedad digital actual.

Pese a que el mencionado estudio atribuye la necesidad formativa a razones de mercado, en este caso se hace extensiva a cuestiones de educación y comunicación. Todas confluyen en la idea común: la alfabetización. Al mismo tiempo, confirman que una ciudadanía alfabetizada mediáticamente será capaz de comprender y elaborar contenidos y por ende, de emitir juicios críticos al tiempo que forja su propia identidad y forma de actuar.

La situación discurre en un contexto donde hay varios factores implicados, al entorno familiar, mediático y social ha de añadirse el entorno de los centros educativos y de aprendizaje.

Cada uno de ellos adquiere una trascendencia determinada, en el caso de los centros educativos, entre otros factores a tener en cuenta destacan: la ratio de alumnado que corresponde al profesorado, el número de horas de docencia y la distribución de los contenidos curriculares.

Siguiendo el orden enunciado, se aprecia una clara similitud entre la ratio de alumnado en España y la media de la OCDE. Incluso se sitúa en España un sensiblemente por debajo de la media. Situación que demuestra la inexistente relación de proporcionalidad entre los resultados y el número de alumnado presente en el aula. De igual modo, y según certifican los resultados que figuran en el informe, el número de horas de enseñanza al año en los centros públicos de España es superior a la media. Por tanto, no puede aplicarse el criterio cuantitativo dado que un mayor número de horas no indica una mejora de la calidad educativa.

Continuando con el aspecto cuantitativo, podemos referirnos al número de horas de docencia. En este caso existe una clara diferencia entre la situación española y la europea siendo, en la primera superior a la media.

Por otra parte, en la misma línea de disparidades, la distribución del tiempo dedicado a las distintas materias en el caso de Educación Secundaria es similar al de la OCDE. En el gráfico que muestra el citado informe se aprecia la comparativa tan solo desde el ámbito de la Lengua, Matemáticas y Ciencias, no se aprecia comparativa alguna en el campo de las TIC y por tanto resulta complejo emitir un juicio mesurado que haga referencia a los contenidos audiovisuales.

De los datos anteriores se deduce la necesidad de implementar reformas pedagógicas con el fin de favorecer el desarrollo de una educación integral y funcional.

La operatividad se convierte en una de las características fundamentales que califica el entorno y la mentalidad del sujeto que se desenvuelve en el contexto digital y tecnológico. La educación integral se vincula de forma directa con el desarrollo de la autonomía mediática cuyo origen radica en la competencia audiovisual, necesaria para comprender el entorno y contenidos propios de la sociedad de la información.

6.1. Estado de la cuestión

En la era de la interactividad y la digitalización se requiere del desarrollo de la competencia comunicativa, entendida como el resorte sobre el que se construyen personalidades que alcancen la autonomía mediática. En este entramado, la adquisición de tal habilidad constituye una de las necesidades inmediatas perentorias.

La sociedad del espectáculo a la que se refería Postman (1983), incide en la casi nula existencia de la infancia como etapa en la cual el niño realizaba actividades propias de su edad. Las nuevas formas de comunicación y la falta de tiempo o de organización familiar avocan al fracaso y requieren de estudios como el que se propone en los cuales se analice la magnitud y tipología de los factores que provocan la situación.

Entre otros condicionantes, la situación de regularidad legislativa que ha de desarrollarse en el momento o el cumplimiento, por parte de los diferentes medios de comunicación, de los diferentes códigos deontológicos favorecen el desarrollo de la mencionada situación. Por su parte, los entramados comunicativo y formativo actuales determinan y condicionan el origen y puesta en práctica de estrategias y actividades favorables al desarrollo de personalidades que alcancen un elevado grado de autonomía mediática.

La situación difiere, de forma somera, según se trate de uno u otro colectivo; en el caso de los menores, población con un grado de desarrollo moral inferior y por tanto, más fácilmente influenciable, resulta fundamental la protección de sus derechos y el cumplimiento de tales principios normativos.

Entre otras, estas son algunas de las condiciones necesarias e imprescindibles para la consecución del mencionado objetivo.

Según consta en la convención de los Derechos del Niño, concretamente en el artículo 17, tienen derecho al acceso a una información adecuada. En la misma línea, en la Constitución Española de 1978 se regula, en el artículo 20, el derecho a la libertad de expresión y opinión. Además se incluye el derecho a comunicar y recibir información veraz sin restricción mediante censura. Los medios de comunicación y su organización también quedan regulados por ley, según consta en el mencionado artículo.

Al marco jurídico y normativo, se añaden los diversos códigos deontológicos y la autorregulación propia de cada medio. Todos ellos se entienden como formas de control del cumplimiento de los principios éticos necesarios para el correcto discurrir de la sociedad de la información y la comunicación.

No obstante, al cumplimiento de tales principios ha de sumarse la labor del educomunicador a quien vienen realizándose continúas referencias a lo largo del trabajo. Su presencia y tarea se justifica, entre otros factores, por el incremento de las fuentes y medios de comunicación que, no solo facilitan el acceso a la información sino que, dificultan su adecuada decodificación. Hoy en día, al papel de la comunicación y el cumplimiento de los principios ya sean legislativos, ya morales se añade la relevancia y trascendencia de la educación.

Su regulación, tanto nacional como internacional, define las necesidades más importantes al tiempo que deja constancia de los vacíos temáticos más representativos. Si nos remontamos a la C E de 1978, concretamente en el artículo 27, se reconoce la libertad de enseñanza y el desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades. Por otra parte, se constata además la gratuidad de la enseñanza no universitaria de los niveles obligatorios, de 0-16 años. En cuanto a las universidades se certifica su autonomía en los términos que la ley establezca. A tales directrices, básicas y generales, se suman las que con cierta periodicidad el estado dictamina; además de estas adquieren un valor trascendental la normativa que se aplique en cada una de las comunidades autónomas.

En este caso, adquiere significativa relevancia, no solo el número de población en edad escolar sino además, cuales son sus conocimientos en torno a los contenidos audiovisuales.

Para ello, se considera básico el análisis e inclusión de tales contenidos en los planes de estudio actuales. Tanto a nivel estatal como en la comunidad gallega, a la que se refiere el análisis de los datos; cifras obtenidas a lo largo del año 2012 y principios del 2013, destacan en los niveles de educación secundaria y BAC varias órdenes y decretos legislativos que regulan el contexto

En España, desde el 2006 está vigente la ley orgánica 2/2006 de Educación, LOE, donde se recogen las principales directrices que regulan la educación obligatoria. Normativa que ha sido precedida por la derogada LOGSE y a la que sucederá la LOMCE, jurisdicción que, actualmente se encuentra en proceso de implantación tras haber sido aprobada recientemente por el ejecutivo actual.

Pese a todo, continúa vigente la LOE que, en el caso de la legislación nacional se cumplimenta, en educación secundaria con el Real Decreto 1631/2006 por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la ESO. En cuanto a BAC, nivel preuniversitario que se compone, en la actualidad, de dos años, está regulado por el Real Decreto 1467/2007 donde se fijan las enseñanzas mínimas.

La normativa se cumplimenta con la legislación aprobada en las Comunidades Autónomas, en ella se perfilan los contenidos enunciados en la normativa estatal.

El contexto descrito requiere del análisis tanto de la forma como del fondo, es decir, los contenidos que se incluyen en el currículo académico. Adquieren un valor determinante en la presente investigación los audiovisuales y las alusiones o referencias a las TIC y los medios de comunicación.

6.2. La Comunidad Autónoma de Galicia

Galicia es una de las diecisiete Comunidades Autónomas de España, está situada en el extremo noroeste entre de Asturias y Castilla- León, bañada por el mar Cantábrico y el océano Atlántico, se sitúa al norte de Portugal.

Su extensión, según datos recogidos por el IGE «Instituto gallego de estadística», es de 29.575 kilómetros cuadrados. Alberga a un total de 2.763.499 habitantes repartidos por las cuatro provincias: A Coruña, Lugo, Ourense y Pontevedra. Esta comunidad, que en un principio ha sido una de las regiones de más emigración, esta convirtiéndose en los últimos años en un territorio receptor de población inmigrante y de emigrantes retornados.

Lugo, provincia a la que se refiere el estudio, cuenta según la mencionada fuente de información, IGE, con un total de 345.666 habitantes de los cuales, aproximadamente, unos cuarenta y cinco mil tienen entre 0-19 años. Esta ci-

fra corresponde, en líneas generales y no del todo concretas, con la población que habría de estar escolarizada.

	Total	Homes	Mulleres
Total	345.666	167.821	177.845
0-4	11.221	5.682	5.539
5-9	11.148	5.707	5.441
0-14	11.147	5.738	5.409
15-19	12.112	6.163	5.949

Fuente: IGE

www.ige.eu/igebdt/esq.jsp?paxina=002001&c=0201001002&ruta=verPpalesResultados.jsp?OP=1&B=1&M=&COD=1373&R=2%5Ball%5D&C=1%5Ball%5D&F=T[1:0];9912:27&S=#

6.2.1. Realidad social y educativa gallega

Las modificaciones poblacionales, antes mencionadas, implican cambios en la realidad educativa de los centros gallegos. Instituciones que se clasifican en públicos, privados y concertados dependiendo de su vinculación, o no, con la administración. Los públicos, que únicamente imparten enseñanzas gratuitas, son titularidad de la Administración frente a los privados que ofrecen enseñanzas no gratuitas. Entre medias, los concertados que son privados pero imparten enseñanzas gratuitas, normalmente en los niveles de Primaria y ESO por ser en los que tienen concierto.

Según la web del MEC, contamos en Galicia con unos 507 centros en los cuales se imparte ESO, frente a los casi 300 centros en los que se cursa Bachillerato. La provincia de Lugo alberga un total de 70 centros en los que cuentan con el nivel de Secundaria frente a los 40 de Bachillerato. Tanto en unos como en otros debe predominar la convivencia escolar positiva, actitud que se enfrenta con un hándicap añadido: la diversidad, tanto de intereses como de motivaciones y capacidades. Diversidad que se refleja en las aulas a nivel cultural, situación que al mismo tiempo genera un importante reto y una nueva oportunidad, especialmente para el desarrollo de competencias que permitan al alumnado relacionarse y abrir vías de convivencia intercultural. Experiencia que ha de llevarse a cabo en un contexto donde primen la importancia y fomento de los valores.

Al alcance de tal objetivo contribuyen los centros al difundir un correcto funcionamiento de los mismos, consecución cuya base se centra en el respeto y la correcta relación de cada uno de los miembros de la comunidad educativa.

La tarea realizada desde las instituciones educativas se cumplimenta con la que lleva a cabo la administración; ambas intentan minimizar las dificultades de integración a través del desarrollo de programas de inclusión y, a nivel aca-

démico, mediante refuerzo educativo. Labor que debe desarrollarse manteniendo las pertinentes adaptaciones según las necesidades de cada uno.

Entre las medidas de atención al alumnado que se ofertan en los centros destacan el refuerzo y apoyo educativo, las adaptaciones curriculares individuales o los agrupamientos colectivos. Otra medidas que puede aplicarse en los diferentes niveles educativos es la flexibilización del período escolar, esta debe ser aprobada por la Consellería de Educación. Su utilización se produce en casos concretos y específicos en los que el alumnado presenta altas capacidades o graves trastornos conductuales.

Carácter especial adquiere también, el programa de diversificación curricular que se refiere a una metodología y contenidos concretos se destina a alumnado de 16 años que ha recibido otras medidas de refuerzo previamente, persigue la consecución del título en un régimen diferente al común.

Por último, destaca la atención específica al alumnado procedente de otras culturas, con ella se pretende contribuir a la normalización de su situación de la forma más rápida posible. Contribuye además a la integración en el contexto educativo tan pronto como hayan llegado al país receptor. Su máxima pretensión se centra en paliar cualquier carencia idiomática o los desfases curriculares, asimismo incide en las dificultades de adaptación al medio escolar. Una vez determinada, mediante un test realizado en el momento de la escolarización, cuales son las necesidades y carencias básicas, se procede al diseño de las distintas acciones dirigidas al alumnado proveniente del extranjero. Acciones en las que han de tenerse presentes las tecnologías de la comunicación y los contenidos audiovisuales y su aplicabilidad.

La sociedad red y la interactividad han de utilizarse como resorte sobre el que se establezca la forja de actitudes y comportamientos acordes con las necesidades derivadas del ecosistema mediático actual.

Las realidades social, mediática y educativa han de aunar esfuerzos para alcanzar sujetos que desarrollen un mínimo nivel de autonomía mediática. El auspicio de tal objetivo requiere además, de la coordinación legislativa, tanto a nivel social cuanto en el campo de la pedagogía y en el ámbito educativo.

6.2.2. Situación legislativa vigente y realidad curricular

La investigación se centra en Galicia donde está vigente la LOE «Ley de Organización Educativa» que se completa con diferentes decretos; concretamente el R/D 1636 donde constan los contenidos de las enseñanzas mínimas en secundaria o el Decreto 133/07 referido al currículo de esta etapa educativa. Las enseñanzas del primer ciclo de la ESO (de 1º a 3º) figuran en el R/D 806/06 de 30 de Junio. Mientras que, el nivel superior, Bachillerato, que cuenta con dos cursos se regula en la orden del 5 de Mayo de 2011, donde figuran aspectos relativos al desarrollo del bachillerato. Además se complementa con la normativa sobre esta etapa.

Asimismo, contamos con diferentes decretos donde se perfilan los contenidos curriculares de este nivel educativo o la organización de la enseñanza y las medidas para hacer efectiva la aplicación de la Sentencia del Tribunal Superior de Justicia sobre la evaluación y promoción en primero de Bachillerato. El Decreto 126/08 referido al currículo de este nivel educativo centrará nuestro interés a lo largo del presente estudio.

Por otra parte, se hará referencia no solo al mencionado nivel sino además a la etapa de Secundaria debido a que en este período el sujeto construye su personalidad moral. En tal construcción influyen, de modo determinante, la totalidad de factores externos que conforman y construyen la realidad tanto social como académica. Esta última ha de estar regulada, tanto a nivel axiológico como legislativo. En el campo normativo se incide, de forma especial, en la legislación curricular dado que se trata de poder cuantificar la presencia o ausencia de los contenidos audiovisuales que, pese a no constituir una disciplina en sí, figuran de forma interdisciplinar, en la mayoría de las áreas y niveles educativos.

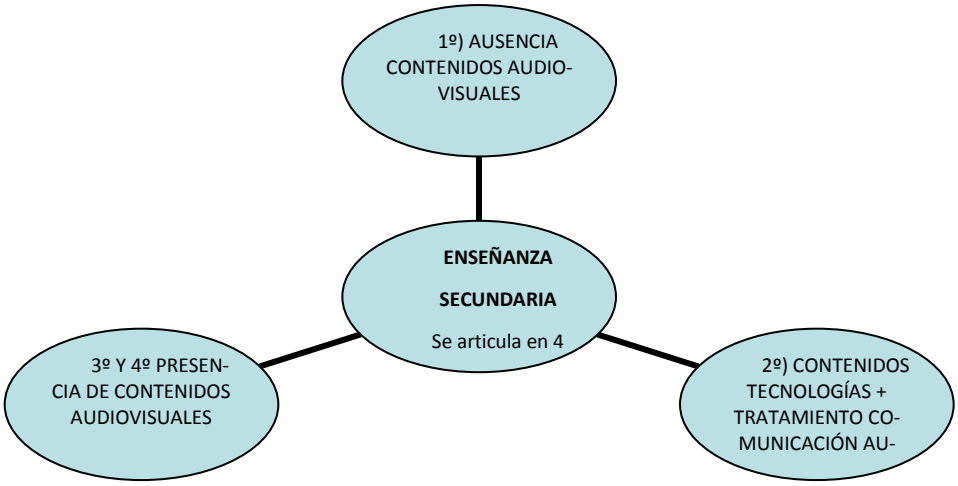
La legislación constituye, junto con los mecanismos de regulación y autorregulación de los medios, una de las formas de control que posibilitan su aplicación y la de sus contenidos, no solo en la institución educativa sino también en el aula. Por otra parte, se requiere de la presencia de contenidos audiovisuales en el currículo para contribuir a frenar la potencial brecha digital que puede llegar a generarse entre la realidad cotidiana y la académica. Este argumento justifica su aplicabilidad en las actividades pedagógicas.

Tanto en la etapa educativa que discurre entre los 12-16 años como en la posterior, se aprecian contenidos de carácter audiovisual y la utilización e integración de las TIC como características fundamentales a tener en cuenta.

Según se ha constatado, la realidad social y familiar no puede diferir en gran medida de la académica dado que ello redunda en el desarrollo y ampliación de la brecha digital que se genera en la vida del alumnado. Tales argumentos justifican el análisis y la detección de las carencias que, a nivel legislativo se aprecian en los contenidos curriculares de las mencionadas etapas formativas en la comunidad a la que se refiere el estudio.

6.3. Contenidos audiovisuales y su desarrollo curricular en Galicia

La enseñanza secundaria se distribuye en cuatro cursos en los cuales los contenidos audiovisuales y las tecnologías de la información cuentan con una presencia irregular. Circunstancia que se refleja de forma gráfica a continuación.



Revisada la legislación del mencionado nivel educativo, se observa una desigual mención a los medios audiovisuales y las TIC. Según puede deducirse, tales contenidos no están presentes de forma regular en la normativa que se divide en diferentes anexos. A continuación nos centraremos, tan solo en aquellos en los cuales figuran referencias a las TIC.

El análisis corresponde al Decreto legislativo 133/07 de 5 de Julio que consta de seis anexos cuyos contenidos muestran de forma transversal e interdisciplinar la temática audiovisual.

6.3.1. Desarrollo curricular de los contenidos audiovisuales en la legislación de la ESO

La normativa vigente referida a la educación secundaria obligatoria recoge en el anexo I y a lo largo de su contenido menciones a la competencia digital y el tratamiento de la información. Todo ello con el fin de conseguir la transformación de la información en conocimiento y la utilización de las tecnologías.

Se trata de alcanzar personas autónomas, responsables y críticas. Esto es, sujetos capaces de seleccionar la información y las diferentes tecnologías a través de las que esta se difunde

Asimismo, en el anexo II, están presentes referencias a la búsqueda, selección y tratamiento de la información. Objetivo que se propone en las áreas de Ciencias de la Naturaleza, Física y Química o Geografía e Historia.

El principal se centra en el análisis crítico de la información de carácter técnico unido a la comprensión de fenómenos sociales e históricos.

La legislación que regula la ESO en Galicia hace mención a los contenidos audiovisuales en los criterios de evaluación de los dos últimos cursos: tercero y cuarto.

Con respecto al último de, figuran alusiones a los cambios sociales y la difusión mediática de los mismos. Además se hace referencia a las diferentes estrategias mediáticas y la metodología que puede utilizarse para presentar conclusiones a través de las TIC.

En este curso, merece especial mención el tratamiento de las tecnologías en el área de las lenguas, tanto la castellana como las vernáculas o las extranjeras. En ambas están presentes el tratamiento de la información y la competencia digital con una pretensión fundamental: el alcance de la actitud reflexivo-crítica por parte de los docentes que estudian estas disciplinas.

El uso de las TIC se propone además, en el caso del discente para la elaboración y presentación de sus trabajos, se recomienda especial atención a las técnicas que poseen las tecnologías y su posible aplicabilidad por parte del alumnado. De igual modo, figura la necesidad de comprensión de la información en cualquier formato que se presente.

Los objetivos enunciados se plantean de forma diferente según el nivel educativo referido, especialmente en el último curso se auspicia el alcance de la actitud crítica ante las desigualdades que muestran los mensajes procedentes de los diferentes medios de comunicación y en los distintos soportes: papel, digital y audiovisual.

Por otra parte y como se puede constatar en la siguiente tabla, publicada en la Revista Edmetic en 2013, los contenidos audiovisuales se desarrollan de forma irregular en las diferentes disciplinas.

ASIGNATURA	OBJETIVOS	CONTENIDOS	CRITERIOS
EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA	- Actitud critica ante los modelos que se transmiten a través de los medios de comunicación. -Adquirir pensamiento crítico.	- Valoración y uso del diálogo como instrumento de resolución de conflictos.	- Utilizar diferentes fuentes de información y considerar las diferentes posiciones y alternativas. - Debatir utilizando diferentes fuentes de información. -Utilizar y contrastar información con rigor.
EDUCACIÓN ÉTICO-CÍVICA	-Adquisición de información contrastada y evaluación crítica de la misma. -Recolección de información de temas de convivencia.	-Selección de las noticias, el lenguaje de la publicidad y su incidencia en la construcción de la realidad y en nuestras decisiones y opiniones.	-Utilizar de forma crítica la información de los medios.
EDUCACIÓN PLÁSTICA Y VISUAL	-Reconocer la importancia de la imagen en los medios de comunicación, su influencia en el pensamiento social y	-Identificación del lenguaje visual en la prensa, publicidad y televisión. -Análisis de los procedimientos propios de los medios de comunicación.	-Reconocer el lenguaje visual y plástico. -Diferenciar y reconocer los procesos, técnicas, estrategias y materiales en imágenes del entor-

	actuar de modo crítico ante los mensajes visuales.	-Utilización de las TIC para la búsqueda de imágenes -Actitud crítica ante el consumo creado por la publicidad -Valoración e influencia de la imagen en nuestro tiempo.	no audiovisual y multimedia.
ARTES GRÁFICAS Y DISEÑO	-Integración de productos multimedia. -Valoración crítica de la utilización de los medios audiovisuales y las tecnologías de la información y la comunicación como herramientas para el registro, tratamiento, creación y difusión de productos audiovisuales.	-Utilizar recursos informáticos y tecnologías en el proceso de elaboración de la imagen fotográfica, el diseño gráfico, el dibujo asistido por ordenador y la videografía.	-Elaborar obras multimedia y producciones videográficas utilizando las técnicas adecuadas al medio. -Reconocer y leer imágenes, obras y objetos de los entornos visuales.
MÚSICA	-Conocer y disfrutar los diferentes medios audiovisuales y tecnologías de la información y de la comunicación como recursos para la producción musical.	-Conocimiento de empleo de las tecnologías de la información en la interpretación y grabación de piezas musicales.	-Utilizar adecuadamente las tecnologías del conocimiento a la hora de crear o escuchar una pieza musical.
MÚSICA Y TECNOLOGÍAS	-Reflexión sobre la incesante presencia de la música en la vida cotidiana, en los espectáculos y medios audiovisuales.	-El papel de las tecnologías en la historia de la música. -Transformación de valores, hábitos de consumo y gusto musical a lo largo de las últimas décadas. -Uso de Internet y el software musical. -Análisis de la música en la publicidad, televisión, cine, o videojuegos.	-Exponer de forma crítica la opinión personal respecto a distintas músicas y eventos musicales, argumentándola en relación a la información obtenida en distintas fuentes: libros, publicidad, programas, conciertos…

Según hemos indicado al inicio de la revisión, el Decreto legislativo 133/07 de 5 de Julio, consta de varios anexos en los que la referencia a los contenidos audiovisuales, pese a su relevancia, es nula. La inexistencia de estos se aprecia de los anexos III al V. Si bien en el VI figuran, como se observa a continuación, contenidos de esta índole.

En el anexo VI correspondiente al Plan de Integración de las TIC se constata la importancia de los medios y su inclusión en el trabajo y la pedagogía actual.

Cuenta con referencias a la necesidad de aplicación de las TIC al trabajo del aula. En el mismo también se otorga importancia social a los medios al tiempo que se justifica la necesidad de su inclusión en la institución educativa. Objetivo para el cual se considera imprescindible el esfuerzo del colectivo docente. Según figura en la legislación «es necesaria la actividad continúa e incesante del profesorado, de su interés y participación».

A su tarea se suma el interés demostrado por la administración que ha dotado de recursos tecnológicos a los diferentes centros al tiempo que, en menor medida, refuerza la formación continua del profesorado. Profesionales que deben permanecer actualizados para poder desarrollar su actividad conforme a las necesidades actuales. La formación integral del sujeto ha de aproximarse a la adquisición de la competencia mediática, con base en la competencia comunicativa y audiovisual. Motivo que justifica la presencia de las diferentes dimensiones que, siguiendo a Ferrés (2006), conforman la competencia audiovisual.

6.3.1.1. Dimensiones de la competencia audiovisual en el currículo de la ESO

La revisión legislativa conduce al análisis y detección de las dimensiones que, de forma transversal, están presentes. De las seis que conforman la competencia audiovisual figuran en mayor medida la dimensión del lenguaje, la tecnología y la producción y recepción de la información.

En cuanto a la dimensión del lenguaje figura, de manera transversal en la totalidad del currículo, cuando se alude tanto a la comunicación oral como escrita y audiovisual.

La tecnológica se constata al referirse a la necesidad de conocer cual es el funcionamiento de los diferentes soportes y formatos a través de los que se difunde la información.

El resto de dimensiones, la axiológica y la estética, constan, de forma explícita, en la asignatura de «Educación para la ciudadanía» o en disciplinas relacionadas con las artes plásticas y la música.

Por su parte, la quinta dimensión: la ideología y valores está patente en asignaturas relacionadas con la Educación Moral. Además de ello se aprecia un alto grado de transversalidad en los contenidos que persiguen el alcance de la igualdad y la transmisión de valores democráticos y no de estereotipos preconcebidos.

Por su parte, en repetidas ocasiones, está presente el tratamiento de la información y la investigación a cerca de la información transmitida mediante de los diferentes formatos.

6.3.2. Contenidos audiovisuales y su desarrollo curricular en Bachillerato

La revisión y análisis del Decreto 126/2008, del 19 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de bachillerato en la Comunidad Autónoma de Galicia constata una ligera presencia de los contenidos audiovisuales y ciertas alusiones a las TIC que confirman su importancia en la sociedad actual y su creciente inclusión en el ámbito académico.

Existen notables diferencias entre el nivel educativo anterior y el de Bachillerato, disimilitudes que pueden atribuírsele al hecho de que el alumnado, al que se refiere el nivel de enseñanza más elevado, posee un nivel de desarrollo moral superior. Es decir, se encuentra más próximo al alcance de la autonomía mediática; asimismo adquiere una madurez cognitiva y axiológica sensiblemente superior. Sobre todo si lo comparamos con el de los primeros cursos de la ESO.

A diferencia de la legislación que regula la enseñanza secundaria, la normativa por la que se rige la enseñanza de bachillerato se divide en dos anexos: el primero de ellos desarrolla los contenidos, objetivos y criterios de evaluación de las diferentes disciplinas que componen el currículo. En el segundo se refleja la distribución del horario semanal en función del calendario anual de cada disciplina.

Entre los objetivos que pretende el Bachillerato destaca el referido al uso responsable y eficaz de las tecnologías de la información y la comunicación. De igual modo, figura la oferta de la asignatura de tecnologías de la información y comunicación, diferencia sustancial con respecto al currículo de Secundaria que carecía de una disciplina con el carácter y magnitud de la que se propone en este nivel educativo.

Por otra parte, en el artículo 10 consta el compromiso de la propia consejería en promover las medias necesarias para que en las diversas materias se desarrollen actividades que favorezcan el uso de las tecnologías de la información.

En la misma línea el artículo 17 referido a la autonomía de los centros refleja el interés por contribuir a los proyectos lingüístico, lector y de tecnologías de la información y comunicación.

De igual modo, en el anexo I, concretamente en la introducción, consta de forma explícita la necesidad de que los discentes adquirieran los conocimientos que les permiten desarrollarse a nivel cognitivo. Conocimientos que emanan tanto de las disciplinas optativas como de las obligatorias, el alumnado ha de buscar información en las diversas fuentes a su alcance. Asimismo deben de saber analizarla e interiorizarla aplicándola a los distintos contextos. Para ello se requiere, como consta en la legislación de la práctica en el aula, trabajo que ha de ser interactivo, cooperativo y rigurosa, se trata de una tarea de reflexión cuyo objetivo se centra en la conexión con la realidad y el uso de las tecnologías de la comunicación.

A diferencia de las prescripciones presentes en la legislación de Secundaria, en este caso adquiere especial importancia la necesidad de que la práctica educativa tenga en cuenta las diversas fuentes de información y que fomente la transformación de la información en formación. Aboga además por favorecer el espíritu crítico empelando las categorías de análisis, investigación e innovación.

Según puede observarse e independientemente del carácter de obligatoriedad o no de las diferentes disciplinas, tanto entre los objetivos como en los contenidos o en las directrices referidas a la propia elaboración de los mismos, se aprecia la mención a contenidos audiovisuales y figuran alusiones al uso de las TIC y a la necesidad de que se empleen para obtener información en cada una de las disciplinas a las que se refieran.

A continuación, en el gráfico, se muestran ejemplos donde constan los mencionados contenidos. La selección de las asignaturas se ha realizado de forma aleatoria, independientemente del curso al que pertenezcan y de su carácter de obligatoriedad o no. En esta tampoco prima el área de ciencias o de letras sino que se incluyen contenidos de ambas.

A diferencia de lo que sucedía en el nivel anterior, se hace referencia a una disciplina nueva que guarda mayor relación con los medios de comunicación y los contenidos audiovisuales, se trata de Cultura Audiovisual.

En esta disciplina, que posee un carácter más específico, están presentes contenidos concretos y se aboga, entre sus objetivos, por la necesidad de infundir en el discente la capacidad crítica y la lectura reflexiva de los contenidos mediáticos en cualquiera de los formatos en los que pueda presentarse.

Asimismo se opone a la emisión estereotipada de la realidad y menciona como necesidad la distinción por parte de los discentes entre creación y realidad; se centra además, entre otros objetivos, en la capacidad de expresión y el hecho de potenciar la mirada crítica.

ASIGNAT.	OBJETIVOS	CONTENIDOS	EVALUACIÓN
CIENCIAS DEL MUNDO CONTEMPORÁNEO	-Seleccionar, comprender, evaluar y utilizar información de tipo científico y tecnológico -Construir conocimiento coherente y crítico sobre las tecnologías de la información propiciando un uso adecuado de las mismas -Evitar la brecha digital de género entre los países ricos y pobres -Búsqueda, comprensión y selección partiendo de diferentes fuentes -Distinción de opinión y argumentación desarrollando la capacidad de debate.	-De la sociedad de la información a la del conocimiento: tratamiento de la información, procesamiento, almacenamiento e intercambio de la misma	-Formación de opiniones propias -Capacidad de evaluar, analizar y comprender la información valorando su repercusión en la sociedad. -Uso de las TIC y conocimiento de sus posibilidades e influencia de las mismas -Uso de la información para participar de forma activa como integrante de la ciudadanía crítica en la toma de decisiones sobre problemas que le afectan.

EDUCACIÓN FÍSICA	-Aprender procedimientos sencillos de evaluación que proporcionen información y faciliten la toma de decisiones en la elaboración de un proyecto personal de actividad física	-Empleo de las tecnologías para obtener y tratar datos -Selección crítica de la información sobre la materia	-Empleo de las tecnologías bien como instrumentos de ayuda para valorar las capacidades, bien para la búsqueda, interpretación y gestión de los datos.
FILOSOFÍA Y CIUDADANÍA	-Análisis crítico de la información que ha de obtenerse por diferentes medios		-Comprobar la capacidad de incorporación, procesamiento e integración de la información. -evaluar el grado de autonomía adquirido.
HISTORIA DE ESPAÑA	-Búsqueda, selección y análisis de la información de carácter histórico proporcionada a través de las diferentes fuentes -Elaboración de explicaciones contando con las TIC	-Manejo de las TIC para la investigación -Composición de textos utilizando imágenes, gráficos e información que procede de las tecnologías	-Recogida de información de diferentes fuentes -Valoración crítica y elaboración de textos de carácter histórico -Uso riguroso del vocabulario histórico que se transmite a través de las diferentes fuentes de información.
LENGUA GALLEGA	-Búsqueda, selección e integración de los contenidos procedentes de fuentes audiovisuales y proporcionados por las tecnologías -Comprender el contenido global y el particular -Identificar los diversos tipos de textos orales, escritos y audiovisuales, reflexionar sobre su estructura y reconocer el tema y la organización de su información	-Obtener, interpretar y valorar información de diversos tipos y opiniones diferentes empleando con autonomía y espíritu crítico las tecnologías de la información y comunicación.	-Realización de producciones planificadas relacionadas con algún contenido del currículo o temas de actualidad utilizando recursos audiovisuales e de las tecnologías de la información. -Participar en interacciones orales con los diferentes medios
ANATOMÍA APLICADA	-Realización de exposiciones orales o escritas relacionadas con contenidos del currículo o temas de actualidad, siguiendo un esquema preparado previamente, aplicando procedimientos para la obtención y tratamiento de la información aplicando procedimientos para la obtención de la información. Empleo de recursos audiovisuales e de las TIC.		

Cultura Audiovisual	-Comprender y apreciar como el progreso actual de las tecnologías de la información e la comunicación proviene de los avances técnicos y expresivos producidos a lo largo de la historia. -reconocer las diferencias existentes entre la realidad y la representación que de ella ofrecen los medios. -Tomar conciencia de la capacidad de las personas espectadoras en su función de consumidoras para exigir productos audiovisuales de calidad y la necesidad de equilibrio entre libertad de expresión y derechos individuales	-Análisis de mensajes multimedia -Uso de las tecnologías para buscar y seleccionar información o para elaborar proyectos creativos. -Análisis del entorno de los medios de comunicación en busca de las claves para comprender la naturaleza de los mensajes audiovisuales y mantener la distancia necesaria para una mirada crítica y madura.	-Identificar los avances producidos a lo largo de la historia en el campo de las TIC e la evolución estética de los mensajes audiovisuales. -Diferenciar entre la realidad y la ficción, la imagen y lo real y favorecer la interactividad. -Analizar la producción audiovisual identificando las características de los distintos géneros y distinguiendo los estereotipos más comunes presentes en los productos audiovisuales.

En el gráfico está presente el análisis de algunas disciplinas que pretende justificar el desarrollo curricular de los contenidos audiovisuales, si bien, como se ha indicado, no son las únicas.

Se constatan tales contenidos en otras materias como Música o Expresión Plástica donde la valoración de la información y el empleo de las herramientas tecnológicas están presentes. Este último se constata además en las materias de Biología y Geología, Economía, griego y Latín o Historia del Mundo Contemporáneo.

En líneas generales y según se ha reflejado, se asiste a una progresiva inclusión de los contenidos mediáticos y audiovisuales en la pedagogía, si bien es cierto que, en ocasiones se refleja un contenido general aplicado a las diferentes disciplinas. De igual modo, los objetivos y los criterios de evaluación no figuran elaborados ni perfilados de acuerdo con las necesidades de cada una sino que se establecen de forma genérica y no centrada en sus contenidos específicos.

La tarea que se ha iniciado de forma relativamente reciente debe continuar implementándose y mejorando conforme a las necesidades que, a diario, emergen.

La pretensión general consiste en la utilización eficaz y responsable de las tecnologías y puede entenderse como una buena base sobre la que debe levantarse una completa inclusión de los contenidos audiovisuales en la pedagogía. De igual modo, se pretende la correspondiente vinculación entre los terrenos mediático y educativo y entre estos y la vida en general.

Además del tratamiento de los contenidos audiovisuales y la presencia de las TIC en las diferentes disciplinas, conviene el análisis y reflexión sobre la

presencia de las dimensiones que, siguiendo a Ferrés (2006), conforman la competencia audiovisual, base sobre la que se forja la competencia mediática.

De forma general y previo análisis de la presencia de las seis dimensiones puede indicarse que, la 1 y la 2 que corresponde respectivamente con el lenguaje y la tecnología poseen una presencia transversal en el contenido legislativo. Carácter que comparten con las dimensiones de producción y distribución y la de recepción e interacción.

Por su parte, y a diferencia de las cuatro dimensiones anteriores, la 5 y 6 referidas respectivamente a los valores e ideología y a la estética figuran de forma explícita en disciplinas como la de Cultura Audiovisual, Música o Plástica.

6.3.2.1. Dimensiones de la competencia audiovisual en el currículo de Bachillerato

Los contenidos audiovisuales en el currículo de Bachillerato, a diferencia de lo que sucedía con el de la ESO, se vinculan en mayor medida con las dimensiones que componen la competencia audiovisual.

La dimensión del lenguaje figura, específicamente en las disciplinas del área de letras: principalmente entre las lenguas, latín, griego e incluso en cultura audiovisual. En esta última consta la necesidad de saber leer no solo las grafías sino además de forma iconográfica.

La dimensión referida a la tecnología figura de forma transversal en el contenido de diferentes asignaturas como puede observarse en el gráfico anterior. La selección y búsqueda de información sirviéndose de las diferentes tecnologías de la comunicación consta entre los objetivos que se recogen en el anexo I y se aprecia además en diferentes disciplinas.

Las dimensiones de producción y distribución así como la de recepción e interacción de la información adquieren mayor peso en esta etapa académica y se mencionan de forma explícita. Según se ha constatado y frente a lo que ocurría en niveles educativos inferiores, la formación de la opinión pública constituye uno de los contenidos a evaluar en las diversas disciplinas. Aspecto que se vincula directamente con la necesidad de análisis critico de la información que difunden los medios de comunicación o con la búsqueda, selección y elaboración de contenidos relacionados con el programa de las diferentes disciplinas.

La dimensión de producción y distribución de la información adquiere un peso mayor al mencionarse en diferentes disciplinas como Educación Física, Historia o Biología, entre otras, la necesidad de búsqueda e interpretación de los datos o la selección y critica de la información para la elaboración de proyectos y la obtención de resultados y conclusiones en los diversos trabajos de investigación.

Frente a lo que sucedía en los niveles inferiores, en la legislación gallega de Bachillerato se hace mención a los docentes y a las posibilidades que se deri-

van de las tecnologías como medios para facilitar y agilizar la tarea del docente.

Este también ha de poseer las habilidades que le capacitan para la utilización de tales instrumentos como ayuda en sus sesiones de trabajo. Son concebidos como instrumentos que refuerzan la comunicación interpersonal y el trabajo cooperativo tanto en los entornos físicos como en los sociales y, en este caso en los académicos.

La dimensión axiológica figura de forma transversal en los contenidos de diferentes disciplinas, al pretender la comunicación e interacción entre iguales, evitando cualquier posible discriminación, si bien, se constata su presencia explícita en la disciplina de «Filosofía e cidadanía», presencia que, según se ha constatado en el gráfico anterior.

La dimensión estética se constata en este caso en disciplinas como Expresión Plástica y, de forma transversal e interdisciplinar en el resto de materias cuando se pretende la elaboración y alcance de proyectos creativos. Asimismo se constatan alusiones a la identificación de los avances que se han llevado a cabo a lo largo de la historia en el ámbito de las tecnologías de la información y la comunicación.

Como puede inferirse de la reflexión derivada del análisis de la normativa de Bachillerato, los contenidos mediáticos comienzan a ser valorados a nivel legislativo y se incide en la necesidad de desarrollar la capacidad de producción audiovisual y la recepción crítica de los contenidos por parte de los adolescentes que cursan el mencionado nivel educativo.

En esta fase académica, se aprecia un ligero avance con respecto a las anteriores en tanto que, se incide en la necesidad de comprensión e interpretación de los contenidos y se refuerza la idea de inclusión de los medios en el currículo y en la pedagogía actual.

La presencia de cada una de las diferentes dimensiones constata su creciente inclusión en el desarrollo curricular de los niveles no obligatorios, aquellos que preparan al adolescente para desarrollar su vida de la forma más autónoma posible.

6.4. Potencialidades curriculares y contenido audiovisual: retos y prospección de futuro

El currículo se considera el documento base sobre el que se establecen cada uno de los contenidos de las diferentes materias que lo conforman. Su selección se lleva a cabo en base a criterios de racionalidad y relevancia que marcan la diferencia entre los contenidos recurrentes que han de tratarse a lo largo de las diferentes materias y los específicos que, como su nombre indica, deben abordarse desde una etapa o ciclo concreto.

En el caso de los audiovisuales y como puede apreciarse tras la revisión de su presencia en el currículo, concretamente en el gallego, existe una imprecisión clara a la hora de definirlos que determina su presencia de forma transversal y la falta de entidad propia.

Hoy en día continúa vigente la idea que identifica la asignatura de Informática o TIC con la de Educación en materia de Comunicación, correspondencia que no ha de ser análoga en cuanto a la forma y mucho menos al fondo. Afirmación esta última que se apoya tanto en contenidos procedimentales como actitudinales, esto es, volviendo sobre las dimensiones de Ferrés (2006), la materia de Educación y Comunicación debe articularse sobre los planos: del lenguaje, la tecnología, la recepción y producción del contenido, la estética y la axiología. Todos ellos conforman la base sobre la que se asienta la competencia audiovisual y por extensión la mediática.

Por ende, y únicamente siguiendo el mencionado esquema, es posible la formación de sujetos con autonomía mediática, capaces de comprender, analizar y emitir mensajes críticos propios de una ciudadanía activa y participativa.

Además de los contenidos curriculares que deben estar presentes, preferiblemente en una o varias asignaturas de carácter obligatorio que podrían completarse con otras optativas, requiere una especial atención la referencia a los niveles educativos.

Concretamente en Secundaria y Bachillerato además de la asignatura de Informática que se cursa en 4º de la ESO y la de TIC que corresponde a 1º de BAC se requiere la presencia, en el resto de niveles educativos, de disciplinas desde las cuales se enseñe a analizar críticamente los contenidos mediáticos, desde donde se implemente la producción de mensajes en un contexto axiológico adecuado.

La pretensión trasciende la interdisciplinariedad y la multidisciplinariedad y se centra en la consecución de unos objetivos que han de plantearse desde los niveles inferiores de la educación y deben ir mejorándose conforme corresponden a niveles superiores. La situación se justifica debido a que el aprendizaje no se forja sobre la presencia de las TIC sino sobre los diferentes procesos pedagógicos y la implementación de las estrategias didácticas adaptadas al nivel educativo correspondiente. Concretamente en el caso gallego, el proceso se ha iniciado a principios del presente siglo, nos remontamos al curso 2000-01 para justificar el esfuerzo de la Administración al dotar de material a la práctica totalidad de centros.

Dotación que, en diversos casos, ha resultado un tanto absurda dado que, el profesorado carecía de formación. Esta falta de conocimientos sumado al desinterés de buena parte de los docentes no universitarios que, por otro lado, tenían una edad avanzada, a la que atribuían su desinterés hacia la implementación de conocimientos nuevos acordes con las necesidades condujo a un cierto fracaso a la hora de aprovechar la potencialidad de los dispositivos tecnológicos.

La situación ha ido variando a lo largo del tiempo y gracias a las posibilidades que desde la propia Consellería de Educación y los proyectos formativos antes mencionados, tales como Abalar, se han conseguido resultados, inicial-

mente impensados. Sirva como justificación el trabajo realizado por Pérez, Vilán y Machado (2006) en el cual certifican los primeros logros y la evolución del docente desde el estadio que se describe hacia una postura más activa e integradora.

En el caso de los docentes, igual que ha ocurrido desde antaño con la introducción de las nuevas formas de comunicación existen diferencias entre quienes están a favor, los denominados por Eco (1984), integrados y aquellos que demonizaban la utilización e invasión de las tecnologías: los apocalípticos. Análogamente, se aprecian, según los estudios que se han llevado a cabo, a parte de en Galicia, en otras comunidades autónomas como La Rioja, resultados que confirman las diferencias.

Coincidiendo con Santibáñez (2008), y según dictamina la Comisión Europea, es necesaria la integración de las TIC como recurso pedagógico en el nivel de Secundaria. Pese a esta recomendación, la integración se realiza de forma irregular, como puede deducirse del estudio que se ha llevado a cabo en La Rioja. Asimismo la presencia de las TIC no implica el aprendizaje ni tampoco se convierte en condición suficiente, a su inclusión es necesario añadirle la implicación del profesorado y la puesta en práctica de los diferentes proyectos pedagógicos.

Las diferentes estrategias didácticas utilizadas en los proyectos curriculares resultan básicas y determinan no solo el grado de formación de la audiencia sino además la capacidad de inclusión y el grado de implicación por parte del profesorado. Especialmente a la hora de aplicar las tecnologías y los diferentes modelos pedagógicos que se utilizan para la adquisición de contenidos conceptuales procedimentales y actitudinales.

La temática que ha abordado Santibáñez resulta familiar desde hace años, se trata de una cuestión que todavía no ha quedado cerrada debido a la creciente influencia que los medios ejercen sobre la audiencia. Otro de los factores que incide en su importancia es la necesidad de que la educación tome parte y se implique en la formación del sujeto con el fin de que este sea capaz de desarrollarse en la actual sociedad de la información.

Objetivo para el cual resulta imprescindible la inclusión de las TIC en la educación, concretamente el caso gallego ha sido estudiado por Pérez, Vilán y Machado (2006), entre las conclusiones principales de este estudio destacaba el hecho de que, el docente no dispone de mucho tiempo para innovar, esto se debe a que los contenidos están vinculados a un programa excesivamente cerrado y a un tiempo concreto y muy limitado.

Esto, incidía de forma negativa, según indicaban entonces los autores, a la hora de formar al discente, la dificultad radica especialmente en la falta de tiempo para atender, de modo individualizado a las diferentes necesidades del alumnado. Por una parte, se valoraba positivamente la implicación de la administración gallega a la hora de dotar de material a los centros educativos si bien apreciaban una clara brecha formativa por parte del profesorado usuario de las TIC. Por otra parte, consideraban que el currículo cerrado e incompleto no facilite el trabajo con el alumnado, más bien dificulta la tarea debido a que la limita.

Todo ello justifica la necesidad de análisis de los contenidos audiovisuales presentes en el currículo de Secundaria y Bachillerato.

6.5. De la utopía a la realidad: algunas propuestas

El desarrollo curricular de los contenidos audiovisuales en los niveles educativos descritos confirma su carente presencia en el marco legislativo, al tiempo que sirve de argumento para certificar la necesaria revisión de la normativa que pretende calificar la situación educativa actual.

A lo deseable se opone la realidad, un contexto mediático ampliamente analizado y a su vez indefinido, un entorno no concreto donde conviven múltiples dispositivos tecnológicos que, lejos de convertirse en enemigos del usuario, han de cumplir una función mediadora entre la realidad y el receptor o audiencia.

El creciente número de horas que la juventud pasa en contacto con los medios no justifica su apatía creativa ni la falta de interés por discernir realidad y veracidad. La volatilidad de los hechos sumada a la rapidez con la que discurre la información confiere un carácter de inestabilidad a la situación educativa que, hoy día, ha de enfrentarse con una realidad enriquecedora. Una situación que, al mismo tiempo entorpece el discurrir académico que, antaño podía estar trazado de antemano.

Las tecnologías y los recientes dispositivos aportan experiencias nuevas a los usuarios y generan en el docente la necesidad de actualizar sus materiales. No es factible seguir enseñando con modelos prehistóricos en los cuales se obvia la evidente presencia de los nuevos dispositivos de comunicación.

La interactividad y la digitalización no se erigen como características que únicamente pueden aplicarse al sistema comunicativo sino que describen la situación social actual llegando a conferirle un cierto carácter de inmediatez y actividad.

Por ende, las lecciones magistrales y las clases en las que el docente se convertía en un monologuista han dejado paso a la interacción, el monólogo se adscribe a un momento pasado para favorecer el desarrollo de la interlocución que propicia la interacción tanto presencial como virtual.

La docencia ha dejado de comprenderse como una actividad que se desarrolla en un aula y se dirige únicamente a un público presente; hoy en día es posible la docencia virtual que gracias al avance de la tecnología permite la transmisión de conocimientos a través de la interactividad y la digitalización.

Actualmente no solo la información viaja a velocidades supersónicas sino que el conocimiento y los contenidos académicos contemplan tal posibilidad. La aplicabilidad de tales recursos no se ciñe, de forma exclusiva, a la existencia o no de dispositivos tecnológicos dado que, según se ha constatado, su presencia no implica la existencia de los contenidos necesarios para utilizarla.

La tarea de inclusión de las tecnologías en el campo académico ha correspondido, inicialmente a la administración y continúa haciéndolo en tanto que, de ella depende, en gran mediada, la posibilidad de que se oferten cursos de carácter formativo para el profesorado en activo. Este motivo incide en la idea de que la educación ha de desarrollarse a lo largo de la vida del sujeto, máxime en una sociedad tan cambiante.

La tarea no corresponde únicamente a la administración sino que es necesaria la toma de conciencia por parte de los profesionales de los medios y los del ámbito académico. La trascendencia de estos últimos adquiere un peso cada vez mayor debido a la necesidad de evitar la brecha que se produce a nivel social entre la realidad mediática diaria y la académica.

El surgimiento y utilización de las TIC a edades inferiores confiere un papel relevante y determinante a la familia, lugar donde se inicia el proceso de aprendizaje del menor quien, desde pequeño, ha de estar correctamente formado. Su capacitación le permite alcanzar la habilidad que le faculta para relacionarse con los demás de forma responsable y conforme a una escala axiológica cuya base se sitúa en los valores propios de una sociedad democrática, dialógica y participativa. La formación del menor continúa en la institución escolar, espacio donde pasa buena parte de su tiempo.

En este contexto y debido a la necesidad de alcanzar los objetivos señalados, se justifica la realización de buenas prácticas; acciones que, según Pons y Jiménez (2007: 16), «promueven las relaciones entre profesores y alumnos. Desarrollan dinámicas de cooperación entre los alumnos, aplican técnicas activas para el aprendizaje, permiten procesos de retroalimentación, enfatizan el tiempo de dedicación a la tarea y respetan la diversidad de aprender».

Se conciben por tanto como elementos básicos para promover el cambio, estrategias que sirven para tomar decisiones y habrían de entenderse como la base que conforma el desarrollo de programas pedagógicos concretos.

El valor que se le atribuye a estas no es exclusivo del ámbito académico ni se adscribe únicamente a el; pese a que, este campo es el que centra la atención de la investigación, se considera básico el trabajo cooperativo. Tarea que, en este caso, se extrapola a la totalidad de agentes formativos que contribuyen a la forja y desarrollo de una ciudadanía mediática autónoma.

La inexistencia de prescripciones milagrosas que puedan aplicarse con el fin de conseguir efectos inmediatos, justifica la necesidad de establecimiento de recomendaciones. Propuestas que favorezcan la integración de las TIC en la vida de la ciudadanía y no su mera inclusión en el quehacer diario del sujeto.

Existen diversos trabajos, investigaciones empíricas que, desde distintas ópticas analizan la cuestión. Entre otros estudios destaca el realizado por Ambrós y Breu (2011), en el que muestran algunas ideas clave para, por ejemplo, el establecimiento de sinergias entre los medios y la educación tanto formal como no formal. Centra la atención en elementos clave que se han mencionado a lo largo de la investigación tales como la creatividad, el desarrollo de la actitud crítica o la necesidad de formación cognitiva y axiológica que contribuya al buen uso de los medios y tecnologías de la comunicación. Se centra además en la responsabilidad de los medios o en la labor docente. Pese a la

relativa actualidad de la temática y debido a su relevancia e interés, comienzan a aparecer diferentes investigaciones que hacen referencia a las buenas prácticas y las experiencias en el desarrollo de la competencia mediática.

La temática se aborda tanto desde dentro como desde fuera de nuestras fronteras, a nivel Internacional contamos con estudios que se realizan entorno a los medios y los diferentes colectivos. Los diferentes trabajos se centran en el uso de las TIC y realizan comparativas que analizan la inclusión de las TIC en educación a nivel Internacional. Estudios como el de Segura (2009), constatan la necesidad de superación de las barreras educativas, tanto cognitivas como materiales, que impiden el uso fluido de las nuevas formas de comunicación. Pese a que el autor no menciona estrategias propiamente dichas, atribuye la tarea no solo al docente y a la administración sino además al centro. Como indicaba el autor hace casi un lustro, la posibilidad de uso de las TIC resulta insuficiente. Coincidiendo con el mismo, abogamos por la integración de los medios y no la mera inclusión en el proceso pedagógico, cuestión que justifica la preocupación. Inquietud que se comparte de forma intercontinental en el conjunto de países emergentes donde comienzan a publicarse trabajos que hacen referencia a la necesaria inclusión de las TIC en el panorama educativo. La tímida presencia de tales inquietudes y el hecho de que contemos con investigaciones que, pese a no centrarse de forma exclusiva en este tipo de cuestiones sí las incluyen, constatan la necesidad de elaboración de propuestas concretas.

En nuestro país, la reflexión se remonta, si no antes, a finales de la primera década del actual siglo cuando, entre otros, Area (2008), reclamaba la necesidad de «actividades didácticas de uso de las TIC clasificadas en función de las habilidades de acceso a la información». Posteriormente, la preocupación continúa vigente y se acrecienta extendiéndose a diversos ámbitos. La reflexión sobre la forma en como educar a niños y adolescentes en la era digital, se desarrolla actualmente, como puede observarse en la investigación de, Cabero, Martín y Llorente (2012). Estudio que tiene como precedente, entre otros el de, Rodríguez (2003), tanto unos como otros aunque no centran sus investigaciones de forma exclusiva en la elaboración y exposición de buenas prácticas, las incluyen y les dedican algún capítulo de su trabajo. A su vez se observa que la temática preocupa, por su parte, a Aguaded e Infante (2009), quienes investigan sobre las buenas prácticas de teleinformación en la universidad.

En la misma línea pero de forma un poco más concreta encontramos trabajos como el de Mifsud (2012), que realiza un estudio sobre Buenas prácticas TIC que dirige a familias y docentes. Siguiendo el manual la forma de enseñanza que propone con las TIC está centrada en el aprendizaje que hace más de dos mil quinientos años indicaba Sócrates, se forja sobre el método mayéutico que apela a una formación en la cual el discente vaya descubriendo los conocimientos. En palabras de la autora, resulta fundamental que, «los objetivos prioritarios de nuestras instituciones sea proporcionar a nuestro alumnado los medios necesarios para el acceso a la información». En el texto no centra la atención, únicamente, en el centro educativo sino que lo hace extensivo a la familia y sociedad en general. La autora, pese a no establecer un paquete de buenas prácticas concreto se centra en la inclusión de las TIC en el aula al

tiempo que insta a padres y madres a trabajar con las TIC con el fin de infundir en el adolescente la actitud crítica y responsable.

Unos y otros tratan de elaborar manuales que recojan conductas con un propósito fundamental, incidir en la formación y desarrollo de la autonomía mediática, especialmente la del menor, colectivo cuya capacitación se entiende, según se ha citado a lo largo del trabajo, con un carácter integral y haciendo referencia a la totalidad de la vida. Siguiendo a Misfud (2012), se refiere «a los aspectos humano, social, técnico, cultural y profesional». Características que conforman la ciudadanía que se auspicia actualmente, en un contexto en el cual la omnipresencia de los medios y su exponencial multiplicación dificultan la convivencia con las pantallas y la adopción de una mirada crítica. Por ende, es necesario conocer el marco legislativo que ampara la tarea del profesional y del formador, al tiempo que se hace necesario el conocimiento del grado de cumplimiento de los códigos de autorregulación.

En este contexto, es necesario aducir pruebas que justifiquen la necesidad de formación de los diferentes colectivos que conforman la sociedad. Todo ello con el fin de implementar un prolijo paquete de medidas que, sin estigmatizar el sentido y valor de la información mediática y de los propios dispositivos, empoderen a la audiencia para interactuar y convivir en la sociedad mediática.

El enfoque se dirige a la totalidad de colectivos que conforman la sociedad, si bien en este estudio nos centraremos, de forma exclusiva, en el colectivo adolescente de Lugo. Justifica su elección, a parte de la magnitud que supone el estudio de la ciudadanía al completo, la necesidad de acotar una muestra concreta para poder ofrecer unos resultados determinados.

En una investigación de la magnitud de una tesis se considera poco viable trabajar con diferentes colectivos, ya que, por un lado requiere de la elaboración de un marco teórico donde se estudien las características de cada uno de ellos y por otro, desdibujaría la intención de justificar cual es la relación que se establece entre el grado de autonomía del adolescente y su contacto con los medios. La actualidad de la temática y la proliferación de estudios que se realizan, de forma continua, inciden por un lado en la relevancia y actualidad de la temática y por otro en la necesidad de análisis y realización de estrategias terapéuticas. Recursos que contribuyan a infundir, en los diferentes colectivos que conforman la ciudadanía: niños, adolescentes, profesorado, familias, mayores y otros colectivos, la capacidad de análisis y reflexión que les permite desarrollar la competencia audiovisual y mediática.

Una vez determinadas las carencias que cada uno de los colectivos presenta, es viable e imprescindible, la elaboración de medidas que favorezcan la consecución de los mencionados objetivos.

Pese a que la tarea de elaboración de propuestas se encuentra en vías de desarrollo, en los últimos meses del presente año se han presentado diferentes formatos, algunos de ellos con difusión televisiva que pretenden cuando menos, despertar en el receptor el interés y concienciarle de la necesidad de desarrollo de la actitud crítica.

Recientemente el programa de RTVE «La aventura del saber» emite monográficos sobre «competencia mediática», preocupación que trasciende fronte-

ras. Su interés se comparte a nivel Internacional y que ha sido refrendado, entre otros organismos, por la Comisión Europea y el Parlamento Europeo (2009). Los mencionados organismos se han encargado de dictar, según se ha constatado a lo largo de esta investigación, algunas de las directrices más importantes relacionadas con la alfabetización.

Las directrices sirven de paradigma que enmarca la situación determinando el contexto y condiciones en el que se desarrolla. Si bien su importancia es clave, ha de cumplimentarse con otra serie de medidas que, desde los diferentes ámbitos profesionales pueden y deben ponerse en práctica.

TVE y el Grupo Andaluz Comunicar están llevando a cabo una encomiable tarea dirigida fundamentalmente a los menores. La tarea más reciente consiste en la elaboración y proyección de sketch a los que denominan «píldoras educativas», en ellos se refleja con imágenes adaptadas al colectivo al que se refieren, los contenidos audiovisuales y lo perniciosos que pueden llegar a ser.

El cometido que se ha iniciado de forma relativamente reciente comienza a hacerse público y por tanto se auspicia su pronta difusión y el aprovechamiento desde los múltiples ámbitos formativos, tanto los de índole formal como no formal.

Asimismo, y debido a que, no solo los menores necesitan incrementar su grado de autonomía mediática, se vaticina su expansión hacia los diferentes ámbitos, tanto el profesional como el familiar o los colectivos más desfavorecidos.

Si la difusión del contenido mediático adquiere un carácter universal e inmediato, la formación debe corresponderle de igual grado y en una medida similar.

El ecosistema mediático y la responsabilidad de la institución escolar se acentúa y agrava en un momento en el cual asistimos a la continuada transformación de la realidad informativa. Con frecuencia esta se construye al instante y, en ocasiones, de forma irregular y carente de ética. Hechos que, pese a no ser vinculantes, determinan de manera relevante la identidad de la audiencia.

La ingente cantidad de pantallas y su exponencial incremento contribuyen a desenfocar y confundir la mirada del receptor. Al mismo tiempo difunden comportamientos, en ocasiones estereotipados e irreales. Emisiones que, según el número de horas que el sujeto permanezca en contacto con las recientes y menos recientes formas de comunicación, determina su comportamiento. La personalidad del sujeto y su grado de desarrollo moral contribuyen a tal influencia y se erigen como argumentos que justifican el análisis de los resultados obtenidos en un grupo de chicos y chicas con edades comprendidas entre los 12-18 años. El resorte y metodología a seguir se explicará en apartados sucesivos.

Investigación

II. DISEÑO Y DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

7.1. Justificación

La necesidad de tomar decisiones ante la situación real diaria justifica el desarrollo e implementación de la investigación, entendida como el proceso que persigue el alcance de conclusiones y soluciones a interrogantes que se formulan al inicio de cualquier estudio. La investigación constituye, siguiendo a McMillan y Schumacher (2001: 11), «un proceso sistemático de recogida y de análisis lógico de información (datos) con un fin concreto». Contamos con diversos tipos de investigación entre los que destaca la pura, la aplicada y la activa, todas ellas vinculadas con la crítica que, según apunta West (1981: 31), «significa algo valioso y representa un gran perfeccionamiento respecto a los juicios subjetivos».

En un momento en el cual se asiste a continuos y múltiples cambios en las diferentes esferas de la vida, está justificada la presencia de una actividad relativamente reciente relacionada con el surgimiento de la escuela pública y la preocupación de los profesionales de la educación por difundir los resultados de sus estudios. Concretamente en este ámbito, adquiere especial relevancia la investigación interpretativa que prioriza los conocimientos en relación con las pruebas reales. Su origen se sitúa en la multiplicidad de cambios que surgen en este contexto y está dirigida a la búsqueda sistemática de nuevos conocimientos entendidos, como la base sobre la que ha de forjarse su comprensión, al mismo tiempo, implica una mejora de la educación. Se trata de una indagación sistemática y autocrítica que, siguiendo a Stenhouse (1987: 42), «se halla sometida a la crítica pública y a las comprobaciones empíricas en donde éstas resulten adecuadas». La mencionada tipología acrecienta el valor de investigaciones de tal índole ayudando a los formadores a tomar decisiones racionales y contrastadas de las cuales se derivará, siguiendo a Bisquerra

(2004: 39), «un conocimiento sistematizado y basado en evidencias demostrables sobre los fenómenos, como base para la toma de decisiones en la práctica docente o en la política educativa».

Por otra parte, la investigación educativa se concibe como una forma de explicar el conocimiento cuyo origen se ubica en el desarrollo de prácticas educativas, en estudios previos y en el avance metodológico. Su origen, pese a que es una disciplina relativamente reciente, se remonta a unos pocos siglos atrás; concretamente a la aparición de la pedagogía experimental, en el XIX. En España surge en los años 30 cuando se trataban de sistematizar los conocimientos pedagógicos y se pretendía la búsqueda de la objetividad de la medida del proceso educativo. Tales estudios pedagógicos resurgirán, posteriormente, tras la Guerra civil, y se incrementarán a lo largo de las tres últimas décadas del siglo XX. Situación que conlleva a una serie de tendencias en el ámbito de la investigación educativa entre las que destacan: el interés por la responsabilidad, la metodología cualitativa vs cuantitativa, la necesidad de acercarse al objeto de estudio abandonando el reduccionismo o los avances metodológicos en diferentes áreas de la investigación.

Entre los condicionantes que la determinan se sitúa el hecho de que existen nuevas formas de investigar y diferentes métodos y estrategias de investigación. Asimismo, los escenarios también cambian, modificación en la que interfiere el avance de las TIC que supone la necesidad de renovación del investigador quien, actualmente cuenta con recursos audiovisuales que puede utilizar para registrar y localizar información. Se trata de dispositivos que han de contribuir a garantizar, según señala Bisquerra (2004: 151), «información de calidad sobre los acontecimientos objeto de estudio». Medios que determinan las características de la investigación educativa entre las que se sitúan: la objetividad, precisión, verificación, explicación detallada, empirismo, razonamiento lógico de tipo deductivo e inductivo y elaboración de conclusiones, generalmente provisionales.

En este contexto se define la tipología de estudio centrada en la toma de decisiones y precedida por, la identificación del problema y la revisión de la información explicativa que conforma el marco teórico donde se proyecta el desarrollo de la investigación. Trabajo que debe centrase en la búsqueda de soluciones y no en las meras explicaciones a los problemas educativos, para ello resulta necesario justificar y delimitar una hipótesis inicial. Asimismo, es preciso cumplimentar la investigación con un enfoque cualitativo al que puede sumarse el de tipo cuantitativo, es decir, datos estadísticos, que confirman la premisa inicial al tiempo que le proporcionan un carácter más verídico asentado en una situación concreta.

Por su parte, resultan relevantes los usos de la investigación educativa entendida como, una forma de abordar problemas específicos con la intención de obtener aportes de índole teórica y metodológica, cuestiones que auspician el perfeccionamiento de la práctica educativa y la generación de los conocimientos necesarios para enriquecer el campo de la pedagogía. Entre los principales usos de la mencionada investigación citan, Milllan y Schumacher (2001), la adquisición de nuevas perspectivas en el campo de la educación o la utilización de resultados para tomar decisiones. Además de esto, se centran en la

lectura crítica y la identificación de necesidades instructivas a las que se suma la interpretación de los resultados o la administración de pruebas.

A las características de la investigación se añade su carácter que, se vincula, a la transversalidad e interdisciplinariedad dado que, la capacitación crítica y el desarrollo de la autonomía moral no pueden adscribirse a una disciplina determinada. Si bien no es posible atribuirlo de forma exclusiva, a unos contenidos determinados, si se contempla su tratamiento pormenorizado, de manera específica, en el área de filosofía moral.

Por otra parte, el desarrollo de la autonomía, especialmente de los más jóvenes, constituye una tarea compleja cuyo alcance se adquiere a lo largo del tiempo. En el proceso, además de la institución educativa y los docentes, intervienen: la familia, el grupo de amistades o el propio entorno social y mediático en el que se desarrolla su vida.

En el mencionado entorno debe pretenderse el alcance de la capacitación del sujeto y el desarrollo de la actitud independiente que guarda estrecha relación con el desarrollo comunicativo, tanto el presencial como el virtual. Actualmente, la proliferación de diversas formas de comunicación determina, llegando a condicionar, el comportamiento del sujeto. Al mismo tiempo, favorecen el desarrollo de relaciones en diferente espacios y la transferencia de información, sentimientos y actitudes en base a las cuales se conforman la personalidad y comportamiento humano.

Su alcance ha de llevarse a cabo, no solo desde las diversas disciplinas sino, desde cada una de las facetas de la vida, tarea que se convierte en interdisciplinar. Característica que le vincula con la transversalidad debido a que, el desarrollo de la autonomía moral y mediática constituyen un contenido a tratar desde cada uno de los ámbitos curriculares que conforman las diferentes áreas de conocimiento.

Partimos de que la investigación y la teoría conforman el bagaje propio de ciudadanía. Conocimiento que concebimos, al igual que Tejedor (2010), «como la capacidad para actuar, a partir de una cierta información, y como consecuencia de la capacidad de comprender e interpretar la naturaleza de algo y la aplicación de ciertas habilidades o capacidades complementarias». Se trata de un conjunto de competencias que, a lo largo de la historia, la humanidad ha tenido que ir adquiriendo. En este proceso ha tenido que enfrentarse a los retos de índole teórico-práctica para transformar la realidad y alcanzar el conocimiento que crece gracias al conjugado de estudios teórico-prácticos compuestos por, siguiendo a Schulman (1986: 9), «los tipos de preguntas formuladas, problemas planteados y cuestiones estructuradas por aquellos que investigan».

Con estas premisas como base, se inicia la parte teórica de nuestro estudio, compuesta por seis capítulos donde se tratan de perfilar los contenidos y el contexto en el que se desarrollará la recogida de datos. Cifras que corresponden a la provincia de Lugo y cuyos resultados pueden extrapolarse y hacerse extensivos, salvando las distancias, a un espacio superior. Estos conforman un estudio de mayor amplitud en el que participan otras provincias; se trata de una investigación de carácter nacional que, actualmente se encuentra en visos de ser replicada más allá de nuestras fronteras; réplica que contribuye a

atribuirle un carácter internacional al estudio iniciado en España en 2010. Se trata del Proyecto I+D del Ministerio de Economía y Competitividad con clave: EDU2010-21395-C03-03, titulado «La enseñanza obligatoria ante la competencia en comunicación audiovisual en un entorno digital» y que depende de la Universidad de Huelva. Este subproyecto se desarrolla en coordinación con otros dos más, dependientes de la Universidad Pompeu Fabra y la Universidad de Valladolid. Todos ellos están englobados en el I+D «La competencia en comunicación audiovisual en un entorno digital. Diagnóstico de necesidades en tres ámbitos sociales». Trabajo que tiene como objetivo, según consta en la Web del mismo (www.competenciamediatica.es), «detectar necesidades y carencias que repercutan en un déficit en la competencia en comunicación audiovisual de la ciudadanía». En la consecución de los objetivos participan 17 universidades españolas que pretenden analizar cual es el grado de competencia mediática de la ciudadanía española. No solo del colectivo vinculado a la educación obligatoria sino además del que corresponde a niveles no universitarios.

El subproyecto dependiente de la Universidad de Huelva, encargado de analizar la población adscrita a la educación obligatoria no trabaja de forma exclusiva con alumnado de diferentes edades sino que complementa la muestra con la visión del profesorado, los mayores y las familias que tiene descendientes en edad escolar. En todos los casos, excepto con las familias, para la recogida de datos se han realizado cuestionarios, adaptados a su nivel y conocimientos. Instrumentos, a través de los cuales se pretenden detectar conocimientos y carencias. Con las familias se ha utilizado la técnica de la entrevista o focus group para la recogida de los datos que nos acercan a su realidad. Tras la obtención y análisis dela información, se propone la elaboración de las estrategias necesarias para paliar la situación de carencia; metodologías que contribuyan con su implantación a favorecer el desarrollo de la actitud crítica y el alcance de la autonomía mediática.

La recogida de datos y opiniones se ha llevado a cabo en diferentes puntos de la geografía española –concretamente en 10 provincias– que servirán para ver cual es la situación que se desarrolla en cada una de ellas. Las muestras se han obtenido en los lugares de: Córdoba, Granada, Huelva, La Rioja, Lugo, Málaga, Murcia, Santander, Sevilla, Valencia. Esta circunstancia le confiere un mayor valor al estudio al atribuirle un carácter heterogéneo dado que las cifras no se adscriben a una localidad determinada, sino que muestran la opinión de colectivos de distintas provincias que, pese a pertenecer a un mismo país, mantienen peculiaridades diferentes. La heterogénea muestra permite reflejar las distintas costumbres y las particularidades de cada una de las zonas en las que se recogen los datos, asimismo reflejan la práctica totalidad de la realidad que configura el país.

La investigación se desarrolla en un momento en el cual la interculturalidad y la interactividad se erigen como características básicas de la sociedad red actual en la que predomina el uso de dispositivos tecnológicos que han de usarse para acercar culturas e ideologías, momento en el que adquiere gran trascendencia el análisis de la realidad más diversa.

7.1.1. Relevancia y naturaleza de la investigación

La situación social y educativa que se atraviesa hoy día determina el valor y trascendencia del estudio.

La sociedad evoluciona y se modifica de forma continua, en un mismo entorno y debido a los movimientos migratorios, condicionados en buena medida, por la situación económica actual. En un espacio común conviven diferentes culturas que interaccionan tanto de forma presencial como virtual. Relación que es posible gracias al exponencial crecimiento de los dispositivos tecnológicos que han de incluirse en el ámbito educativo ya que, constituyen uno de los útiles más usados hoy en día en la sociedad en general.

A nivel educativo, la aprobación y continúa implantación de medidas legislativas vinculadas, en cierta medida, a los poderes ejecutivos y la presencia en el gobierno de diferentes partidos políticos significan continuas reformas educativas y la consiguiente modificación de los contenidos que, a su vez, deben de ser tratados conforme a las necesidades tecnológicas que se suceden. La realidad descrita implica el continuo rediseño curricular y la actualización del docente quien, además de revisar los contenidos debe hacerlo en un contexto donde adquiera especial importancia el formato y presentación de los mismos. La actualización tanto cognitiva como formal se convierte en una necesidad irrevocable.

Por tanto, y en el entorno descrito, se justifica la necesidad de investigar en el ámbito de la educación con el fin de, no solo revisar el conocimiento educativo sino de, generar conocimientos que posibiliten la mejora de la calidad educativa y la práctica pedagógica. Para ello se aboga por la construcción del conocimiento que equipare, tal como muestran las directrices que corresponden a la enseñanza por competencias que dictamina la Unión Europea, los títulos. Al mismo tiempo, se pretende que permitan su homologación a nivel europeo, filosofía referida a la elaboración del conocimiento en un entorno versátil y cambiante donde el desarrollo técnico constituye una de las características principales. En este contexto, las tecnologías se convierten en herramientas de gran ayuda para la investigación educativa y contribuyen al abandono de la idea que, tradicionalmente vinculaba al investigador a un laboratorio y a los tubos de ensayo.

La multiplicidad de canales de comunicación a través de los cuales se propaga la información implica, no solo la necesidad de acotar y seleccionar contenidos sino además, la perentoria urgencia por adquirir y desarrollar la actitud crítica que permite la actuación del sujeto con total autonomía al tiempo que emite juicios racionales, exentos de cualquier influencia externa. Se trata, no solo de crear conocimiento sino de hacerlo en un contexto donde estén presentes los cambios tecnológicos y el interés por elaborar estrategias que trasciendan la mera reflexión sobre contenidos. Se propone un estudio de la realidad diaria que favorezca el desarrollo de una metodología funcional y aplicable, capaz de solventar las carencias previamente detectadas en la recogida y posterior análisis de los datos.

Las TIC contribuyen al diseño de paradigmas acordes a la realidad y funcionales, modelos que sirvan para ser puestos en práctica de forma inmediata. Hoy en día, el investigador ha de definir los datos más relevantes para desarrollar las estrategias que le permiten, no solo conocer la realidad sino además, corregir las potenciales irregularidades.

Los argumentos expuestos corroboran la importancia de investigaciones como esta que pretenden, entre otros objetivos, sentar precedente para el futuro desarrollo de modelos que implementen la actitud crítica en la ciudadanía, de forma especial entre el colectivo adolescente.

7.2. Diseño

El análisis de la competencia mediática de los adolescentes, partiendo de la alfabetización comunicativa entendida como base del desarrollo moral, supone la elaboración de un plan de trabajo que, como en el caso de cualquier investigación ha de desarrollarse con el fin de justificar las hipótesis iniciales conducentes a la presentación de propuestas con prospección de futuro.

Existe un paralelismo entre el desarrollo del marco teórico y el diseño de la investigación, entendido este último como la forma de recogida de la información que ofrece respuesta a interrogantes como la redacción, medida y descripción de contenidos y datos. Además debe de ser coherente con el marco teórico y ha de servir para alcanzar el método capaz de contrastar la teoría y los hechos. Siguiendo a Núñez (2008), el diseño de investigación se define en relación con el énfasis en el aspecto teórico-práctico y corresponde a la parte técnico-metodológica. Según indica el autor cuando alude al diseño, «se refiere a la prueba y a la aplicación del método científico; y a probar la validez de la hipótesis». Núñez, lo entiende como una fase más específica cuyo fin es conseguir la máxima validez.

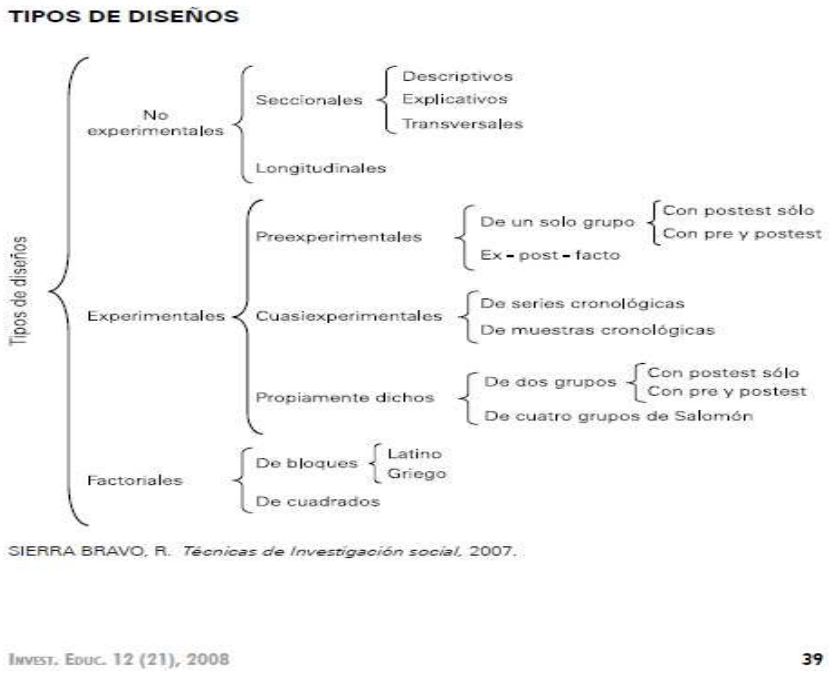
Con el diseño se decide la muestra con la que se va a trabajar, cual será su análisis y el tratamiento que han de recibir los mencionados datos. Todo ello con el objetivo de llevar a la práctica una serie de información de índole teórica. Siguiendo a Mc Millan y Schumacher (2005: 131), «el diseño expone qué individuos serán estudiados, cuándo, dónde y bajo qué circunstancias». Según continúan apuntando los autores, pretende mostrar resultados que sean creíbles y fiables; para ello utiliza instrumentos validados que puedan mostrar la información que responde a tales características.

El diseño se sirve de una serie de actividades básicas que según recoge Arnau (1998), a quien cita Núñez (2008: 38-39), «corresponden con la formulación de la hipótesis, la selección de las variables, tanto dependientes como independientes. El control de las variables extrañas, la manipulación de las variables independientes y registro de la variable dependiente, el análisis de varianza producida en la variable de análisis y la inferencia de las relaciones entre las variables».

Existen diferentes tipologías de diseño aunque es posible diferenciar entre dos muy marcados: el bibliográfico y el de campo siendo este último un conjugado de datos primarios y secundarios. Nuestra investigación se enmarca en esta tipología dado que, partiendo de un marco teórico en el que se pretende una aproximación a la situación real, se llega a unas conclusiones que se confirman con la recogida y análisis de los datos referidos, en este caso, a una muestra de la juventud lucense. La situación permite al investigador cerciorarse de las condiciones reales en las que se produce la recogida de datos y su grado de fiabilidad, entendida esta última no como la relación entre los ítems sino su valor y correlación con los hechos en sí. Es decir, cuanto menor es la muestra, mayor es la probabilidad de que las respuestas se realicen de forma concienzuda dado que, el investigador puede explicar de forma directa las dudas a la hora de responder al cuestionario. No obstante, la reducción en la población dificulta la posibilidad de extrapolar datos ya que puede considerarse un caso aislado no representativo. Premisa esta última a la que se oponen con sus afirmaciones autores como, León y Montero (1999), al señalar, cuando se refiere a esta propiedad que, «es la que nos permite estudiar una población utilizando solamente un subconjunto relativamente pequeño de sus elementos». Esta debe como indica el autor, poseer las características generales de la población.

Además de esto, y conforme se refleja en la gráfica siguiente, existen varios diseños de investigación que pueden utilizarse para realizar una misma medida o justificación, según el estudio de campo que se realice, destacan:

Gráfico 7.2



Fuente: Núñez, M.I. (2008). Estrategia y diseño de la investigación.

Se trata de estudios de campo entre los que destaca el experimental, el post-facto, el diseño panel, la encuesta y el cualitativo. En este caso, se utilizarán el diseño encuesta y el cualitativo como formas de trabajo, el diseño encuesta, según indica Sabino (1992: 78), «es exclusivo de las ciencias sociales y parte de la premisa de que, si queremos conocer algo sobre el comportamiento de las personas, lo mejor, lo más directo y simple, es preguntárselo directamente a ellas». Se trata por tanto de requerir información a un grupo socialmente significativo de personas acerca de los problemas en estudio para luego, mediante un análisis de tipo cuantitativo, sacar las conclusiones que se correspondan con los datos recogidos que pretenden medir: la competencia mediática de las personas, concretamente los adolescentes. La medición busca avalar y certificar la necesidad de educación mediática.

Justifica el uso de la encuesta el hecho de que permite el conocimiento de la realidad y el contacto directo con la gente; además de esto, facilita la agrupación de los datos en cuadros estadísticos favoreciendo la operatividad y la mayor precisión de los resultados. Asimismo, este método de trabajo no resulta demasiado costoso y se realiza de forma relativamente rápida, especialmente hoy en día cuando se pueden utilizar las TIC tanto para la recogida como para el almacenamiento de la información. Circunstancia que se ha hecho patente en nuestro caso dado que, los cuestionarios utilizados estaban alojados en los servidores de la Universidad de Huelva y desde los diferentes puntos de la geografía española, concretamente desde Lugo hemos accedido a estos y posteriormente se han ido almacenando los resultados conforme iban rellenándose los cuestionarios. Este ejemplo que, no solo certifica la relevancia y trascendencia de las tecnologías, sino que, confirma la necesidad de alfabetización, tanto digital cuanto comunicativa por parte del usuario del siglo XXI.

A la tipología descrita, se suma el uso del diseño cualitativo que permite el análisis de casos concretos en profundidad, siguiendo a Sabino (1992), obliga a «evaluar las respuestas con detenimiento a incorporar muchos conocimientos previos a la necesaria y compleja tarea de investigación» Este diseño permite la aproximación a la realidad desde dentro proporcionando diferentes visiones de la misma, conforme indica Bisquerra (2004: 277), «la investigación cualitativa entiende la realidad de forma holística». A diferencia de la cuantitativa se cetra en la convivencia y la interpretación de la realidad con el fin de llegar su comprensión y transformación.

Al igual que la investigación cuantitativa, la cualitativa persigue la credibilidad y se desarrolla según diversos criterios regulativos entre los que figuran además de la validez interna y fiabilidad, la validez externa o aplicabilidad y la fiabilidad que se centra en la consistencia

7.2.1. Delimitación de la investigación

La información reseñada justifica el carácter empírico de la investigación que pretende, por un lado una descripción analítica de la situación y al mismo

tiempo auspicia, el diseño de estrategias y píldoras que, en un futuro, puedan elaborarse con el fin de paliar la situación de carencia actual.

La necesidad de una ciudadanía competente en comunicación audiovisual, capaz de comunicarse y comprender, al tiempo que interpreta, el discurso mediático de forma crítica, justifica el planteamiento y elaboración de nuestra investigación. El análisis teórico y la aproximación bibliográfica a las principales fuentes documentales que conforman el grueso del marco teórico pretenden justificar la falta de comprensión mediática por parte de la ciudadanía Si bien, esta deficiencia está comenzando a superarse en los últimos años, todavía no se ha alcanzado de forma total, conforme indicaba hace una década Buckingham (2003: 108), es necesario que el sujeto entienda, «lo que dicen las noticias sabiendo por qué y cómo las informaciones afirman lo que afirman».

Pese al trabajo realizado por distintos colectivos como el Consell de l'Audiovisual de Catalunya (CAC) y al esfuerzo de diferentes organismos como el INJUVE o INTECO, ambos dependientes del Ministerio, los logros alcanzados resultan insuficientes para el pleno desarrollo de la competencia mediática en los diferentes colectivos que conforman la ciudadanía.

Los hechos conllevan a la intervención educativo-formativa y el desarrollo de investigaciones, como la presente que pretenden establecer la base sobre la que se fundamenta la realidad social existente. Por otro lado, recogen una pequeña muestra de población con la que intentan ejemplificar de forma gráfica la situación descrita a lo largo de los diferentes apartados que conforman el estudio.

El alcance del propósito se propone, partiendo de una exploración descriptiva inicial cuyo cometido se centra en, examinar y descubrir las justificaciones sobre el desarrollo de la realidad social circundante. Posteriormente, a través de la explicación descriptiva, se persigue la detección de los patrones relacionados con la situación y la identificación de los factores que condicionan el proceso de alfabetización crítica de los adolescentes en la era digital.

La actualidad de la temática, y el constante y continuo incremento de las referencias al respecto, condicionan el inicio del trabajo que, inicialmente, se planteaba desde una óptica diferente a la final. El estudio se ha iniciado tras realizar la revisión de las principales bases de datos donde pueden encontrarse tesis e investigaciones previas, entre otras se han consultado la del Ministerio, TESEO y Dialnet. Tras el buceo en la información se constata la inexistencia de estudios como el que se propone; si bien existen trabajos centrados en el desarrollo moral autónomo de diferentes colectivos, no se han localizado investigaciones a cerca del desarrollo de la autonomía mediática. Terminología que ha sido recientemente acuñada por Gozálvez (2013).

El incremento de las diferentes formas de comunicación y la transmisión de información a través de múltiples canales repercuten de forma determinante sobre la audiencia, independientemente de su edad. Por tanto, se considera necesaria la evaluación de las carencias y del contexto en el que se desarrollan para proceder con el establecimiento de pautas y la elaboración de medidas que contribuyan a menguar tales deficiencias.

7.2.2. Fases y desarrollo de la investigación

La necesidad de que la ciudadanía sea competente en comunicación audiovisual y de que, especialmente los jóvenes, sepan comunicarse al tiempo que alcanzan la capacidad de comprensión e interpretación del discurso mediático de forma crítica, justifican el desarrollo y elaboración de investigaciones como la presente.

El hecho de que el sujeto alcance el nivel cognitivo que le permite conocer el origen de la información se suma la necesidad de detectar cualquier interpretación subjetiva que pueda apreciarse en la información mediática. La cuestión preocupa tanto a nivel nacional como de forma internacional, este interés justifica el esfuerzo, de por ejemplo la UNESCO, organismo que en 1982 declaraba como necesario, por parte de la educación, la capacitación crítica de la ciudadanía. Asimismo en España destaca el esfuerzo de, entre otros, el Gabinete de Comunicación que radica en la Universidad de Barcelona (UAB) con Pérez Tornero al frente o el Colectivo Andaluz «Comunicar», ambos trabajan en el ámbito de la educomunicación tratan de desarrollar propuestas favorables a la adquisición de la actitud crítica y la autonomía mediática por parte de la ciudadanía.

Este tipo de trabajos certifica la necesidad de describir la situación al tiempo que se examinan los fenómenos que hacen posible el desarrollo del contexto actual donde se asiste al consumo de medios por parte de la ciudadanía, consumo que, no implica el desarrollo de competencias audiovisuales ni evita la manipulación de los receptores. De los hechos se deriva la demanda y puesta en marcha de programas que puedan erradicar los efectos perniciosos de una inadecuada recepción de la información y las imágenes.

Por tanto, tras describir el contexto, se propone la medida del nivel de competencia audiovisual por parte de, en nuestro caso, los menores de Lugo. Realizada la tarea se busca analizar y valorar los datos que han de servir para la elaboración, en un futuro de estrategias y píldoras capaces de mitigar la influencia y efectos al tiempo que favorecen el alcance de personalidades que desarrollen la autonomía mediática.

La investigación se ha llevado a cabo en varias etapas, como puede observarse en la tabla que a continuación se muestra.

Tabla 7.2.2. Fases del proceso y tareas

FASES PROCESO	DESARROLLO DE TAREAS
Fase primera	Descripción del estado de la literatura científica en sus diferentes formatos
Fase segunda	Elaboración y validación de instrumentos de recogida de datos
Fase tercera	Procesamiento de la información y resultados
Fase cuarta	Conclusiones
Fase quinta	Redacción Informe Final

El estudio se ha venido realizando a lo largo de los últimos tres años**,** en una primera fase se ha procedido a la descripción del estado de la cuestión partiendo de la revisión de la literatura científica existente. Referencias que han sido consultadas, en buena medida, a través de la Red, si bien se han manejado volúmenes en papel. De este modo se certifica la inclusión y exponencial crecimiento de nuevas formas de comunicación que se vehiculan a través de canales diferentes. Asimismo, la revisión y seguimiento del trabajo se ha realizado, fundamentalmente, mediante la Red. Las TIC se instauran, como puede constatarse, en los diferentes ámbitos de la vida, llegando a erigirse como pilares básicos sobre los que se asienta el proceso comunicativo. Estas se han utilizado además en el resto de etapas que componen la elaboración de la investigación, concretamente en la segunda fase correspondiente a la construcción de instrumentos de análisis. Tarea que se ha realizado mientras se revisaban las referencias de consulta.

El diseño de los instrumentos también se ha servido de las tecnologías y la Red debido a que, en las diferentes versiones de los mismos y en su revisión han participado profesionales de reconocido prestigio de diferentes universidades españolas. Personas que físicamente no compartían un mismo espacio pero sí estaban en contacto a través de formas de comunicación como el correo electrónico o la videoconferencia.

Posteriormente, han continuado utilizándose en una tercera fase cuando se ha procesado la información y los resultados, ésta corresponde con la redacción del marco teórico y el análisis de los resultados de la información obtenida en el trabajo de campo. Tanto para la recolección de datos, como para su custodia se han utilizado medios telemáticos y, la información ha sido almacenada en servidores alojados en la universidad. Sistema que permite, además de abaratar costes, la actualización de los resultados de forma automática e instantánea. Ventajas a las que se oponen determinadas limitaciones como la falta de capacitación para usarlo o la deficiente conexión que, en diversos lugares y, pese a los adelantos en este campo, continúan sufriéndose.

El desarrollo de la investigación, ha continuado, como consta en la gráfica, con la cuarta fase donde se ha procedido a la elaboración de las discusiones y conclusiones que ponen en directa relación los avances y la descripción del ecosistema mediático con los resultados obtenidos. La dimensión de la tecnología no implica la de recepción e interacción que significa la comprensión de los contenidos y su interiorización por parte del receptor. Por último, la cuarta etapa enlaza con una última, la quinta, que corresponde con la de elaboración del informe final.

7.3. Metodología

La metodología conduce al conocimiento científico y enlaza el sujeto con el objeto de la investigación. A través de ella se demuestran argumentos válidos

que se han planteado inicialmente cuando se enuncia el problema que debe ser delimitado y relevante.

Nuestro estudio adquiere una trascendencia y relevancia suma, teniendo en cuenta que, estamos en un momento en el cual la conversión de conocimientos en competencias se encuentra a la orden del día. En el contexto mediático actual donde múltiples dispositivos tecnológicos configuran el mencionado ecosistema, resulta básico el saber concebir, producir y vender productos, de ahí que se asista a la necesidad de intervención formativa. La educación, de forma análoga, ha de favorecer el desarrollo de las competencias que permiten la búsqueda y selección de la información.

Especialmente en este entorno adquiere un valor y una representatividad determinante el método científico entendido como herramienta básica en la resolución de problemas. Para ello resulta fundamental la identificación del problema, la formulación de hipótesis, la observación, el análisis y la conclusión que se alcanza de forma sistemática tras el análisis crítico de las proposiciones hipotéticas que se probarán frente a la realidad más objetiva.

La investigación se articula sobre varios núcleos temáticos que confluyen en uno mismo: la formación y la capacitación mediática de los menores y la implementación de contenidos en el currículo que favorezcan el desarrollo de la autonomía moral.

En líneas generales se utiliza una metodología descriptivo-analítica y se echa mano de programas estadísticos que facilitan el trabajo de análisis. Todo ello con el fin de mostrar la totalidad de procedimientos lógicos a través de los cuales se plantea el problema científico y se prueban las hipótesis. Centramos la atención en la descripción y justificación de los instrumentos de recogida de datos que han de utilizarse. La mencionada metodología pretende demostrar los argumentos que exponemos a la hora de justificar la tesis inicial. Tanto su estructura como su carácter teórico-práctico se fundamentan en la necesidad de que se componga de dos aparatos estructurales que se complementan, ambos componen el proceso referido a la forma en como opera en la práctica y como se obtienen los conocimientos que hacen posible la transformación del objeto.

En toda investigación se sigue una u otra metodología, en el caso de la nuestra, el esquema aplicado es el que se recoge en la siguiente gráfica.

Tabla 7.3. Desarrollo metodológico del proceso de investigación	
Ámbito teórico	I. Marco Teórico (Capítulos 1-6) II. Diseño y desarrollo de la investigación (Capítulo 7)
Ámbito práctico	III: Análisis de los resultados (Capítulo 8) IV. Discusión de resultados y conclusiones (Capítulo 9)

Según se aprecia en la tabla 7.3 el ámbito teórico en sí lo conforman la primera y segunda parte que constan de un total de siete capítulos. El trabajo se inicia con una breve descripción del contexto mediático actual y teniendo en cuenta que, desde los orígenes de la vida en sociedad la comunicación se erigen como pilar fundamental de la convivencia e interacción entre los huma-

nos, se conceptualiza el término ciudadanía y su relación con la comunicación mediática. Asimismo se analizan: la emergencia de las pantallas en la sociedad actual, los aspectos legislación, deontológico y de autocontrol para continuar con la repercusión en la conformación de la personalidad del receptor quien, ante la situación descrita y debido a las necesidades que se generan, ha de convertirse en «emirec».

En el núcleo teórico se analiza el concepto de autonomía moral y su vinculación con el desarrollo de la conciencia crítica en la ciudadanía. A continuación se realiza una reflexión sobre los distintos modelos de desarrollo moral autónomo en la sociedad actual y se proponen la eticidad y la educación del carácter como elementos básicos para el desarrollo de la conciencia crítica; formación que ha de prolongarse a lo largo de la vida del sujeto ya que, se concibe como la adquisición de habilidades que no está vinculada exclusivamente con la educación formal sino que corresponde además a la no formal. Se incide en el colectivo adolescente por tratarse del grupo que se encuentra más lejano a la adquisición de la autonomía. En líneas generales el desarrollo de la capacidad crítica debe adquirirlo la ciudadanía en general dado que unos y otros conformamos la audiencia.

Destaca además la necesidad de desarrollar la alfabetización comunicativa y la competencia mediática. Cuestiones que preocupan de forma especial a organismo internacionales entre los que citamos, la ONU, UNESCO, el Parlamento Europeo y la Comisión, entre otros. En España esta cuestión comienza a hacerse protagonista de investigaciones que, desde diversos ámbitos educativos emergen, de forma especial, a lo largo de la primera década de este siglo. Situación que requiere de la revisión del concepto de competencias en el campo educativo y la explicación y caracterización de las transversales, genéricas y específicas. En esta línea adquiere especial relevancia la competencia mediática que se vincula a la audiovisual, cuya dimensiones ha definición Ferrés (2006). El alcance de sujetos críticos, con habilidad para manejar los medios de forma crítica guarda estrecha relación con el desarrollo la autonomía mediática, especialmente en un momento en el cual la información se propaga de forma casi inmediata y a velocidades insospechadas, años atrás.

En el marco teórico ocupa una parte del trabajo la revisión de la situación adolescente en Galicia y la presencia o ausencia de estrategias capaces de favorecer, entre los adolescentes, la competencia comunicativa. Con el mismo fin y antes de pasar a analizar los datos obtenidos en el estudio de campo, se incide de forma especial en el tratamiento y presencia de los contenidos audiovisuales en el currículo de Secundaria y BAC, niveles educativos a los que se refiere la investigación.

A la revisión bibliográfica, se suma una segunda parte que como figura en la tabla 7.3, abarca el capítulo siete en el cual se justifica la necesidad y relevancia de la investigación, su diseño y metodología y como se han elaborado y validado los instrumentos que han servido para la recogida de datos.

Finalmente, en un tercer apartado, capítulo ocho, se analizan los resultados y se contrastan según correspondan a un grupo de edad u otro, además, se hace referencia a las diferencias entre el ámbito rural y el urbano. En esta

parte se trabaja con programas estadísticos que facilitan la tarea al tiempo que permiten mostrar un mayor número de resultados y compararlos.

Por último, en la IV y última parte, capítulo nueve, se analizan los resultados y se redactan las conclusiones y prospectivas de futuro. La distinción entre los ámbitos teórico y práctico pretende favorecer el desarrollo metodológico del proceso de investigación al tiempo que le confiere mayor unidad al trabajo. La II parte completa al desarrollo teórico y ofrece resultados reales que tratan de avalar la demanda que se presenta de alfabetización tanto comunicativa como mediática de la audiencia, especialmente los más jóvenes.

7.3.1. Contexto y principales preocupaciones

La investigación, recogida y análisis de datos se ha llevado a cabo en un momento en el cual la comunicación ha dejado de concebirse como un proceso lineal en el cual existían unos elementos básicos. Actualmente ha dejado de ceñirse de forma exclusiva al emisor y al receptor que interactúan tú a tú en un mismo espacio. Se asiste a la hibridación de contenidos y de espacios de comunicación que, con frecuencia y gracias a las posibilidades que brindan los nuevos dispositivos y las TIC permiten al sujeto comunicarse de forma interactiva a millones de quilómetros, situación impensable años atrás. La proliferación y exponencial desarrollo de los medios de comunicación y las más recientes tecnologías nos lleva a plantearnos interrogantes éticos determinantes, cuestiones fundamentales para el desarrollo de la vida en sociedad y el mantenimiento de las relaciones interculturales. Vivimos en una democracia dialógica en la cual valores como el respeto, la libertad o la responsabilidad no pueden verse desdibujados, de tal forma, se requiere de un sujeto formado tanto a nivel digital como moral.

Más allá de los conocimientos digitales, o a su par, es necesario el desarrollo de valores que favorezcan la vida en sociedad. La situación actual denota la falta de alfabetización digital y de la competencia mediática, habilidad esta última que incluye el alcance de la personalidad moral autónoma y crítica ante cualquier información que el sujeto pueda recibir.

La repercusión mediática sobre el receptor implica un cambio de actitud por su parte, para ello tanto la ciudadanía como las instituciones y los diferentes organismos se preocupan por la búsqueda de recursos que pueda mitigar tal influencia. En un momento en el cual los sistemas de comunicación más recientes mejoran de forma continúa, cuando asistimos al crecimiento imparable de las TIC, tanto a nivel económico como social impera la necesidad no solo de poseer sino también de ser, es decir, de usar lo que uno quiere y necesita y no todo aquello que existe y aparece de forma continuada.

El crecimiento y expansión de las TIC supone un impacto económico y social que implica una mejora de la educación y una oportunidad para promover el aprendizaje y mejorar la enseñanza. Debido a que el conocimiento se ha convertido en una de las mercancías más valiosas en nuestros días, surge la

necesidad de preparase de forma adecuada y continua para no quedarse atrás. Lo que justifica, según indicaba en los últimos años el Parlamento Europeo, la necesidad de inclusión en el currículo de los diferentes niveles educativos, de la educación en medios que con el fin de contribuir al desarrollo de personalidades críticas. Tarea que no se adscribe de forma exclusiva al ámbito académico sino que debe empastarse con la labor de la familia y la institución escolar; se trata de un trabajo continuo que se inicia en el hogar para continuar en el aula. Conforme indica Juan García (2013) en su exposición, «el profesorado no recibe incentivos legales para contribuir a introducir las TIC en sus clases. Faltan elementos que les motiven y actúan siguiendo únicamente su propia ética». La situación denota una clara falta de interés por parte de quienes deberían de trabajar de forma incansable e intensiva para conseguir formar al alumnado de manera correcta e íntegra.

Hechos que justifican nuestra preocupación por mostrar, no solo el análisis de los resultados obtenidos de los cuestionarios sino además, las conclusiones que se extraen de la entrevista que se ha realizado con las familias que tienen menores en edad escolar. El motivo fundamental radica en la necesidad de conocer como se desarrolla su realidad, partiendo de la base de que estas son el germen y origen de la correcta capacitación crítica de los menores, es necesario investigar no solo sobre el grado de interés sino además sobre los conocimientos que poseen con respecto a las TIC.

7.3.2. Finalidad y objetivos de la investigación

Toda investigación, ya sea educativa o no, persigue el alcance de un propósito, se trata de un objetivo general y varios específicos enunciados según el nivel de importancia. Unos y otros han de ser realistas, medibles y congruentes, asimismo deben incidir en la mejora e importancia de la organización.

La posibilidad de utilizar nuevos medios y formas de comunicación y concretamente la implantación de Internet en la vida diaria, de los jóvenes, ha generado nuevas formas de sociabilidad llegando a comprenderse como un espacio donde el colectivo adolescente se siente libre.

La adquisición de competencias digitales no implica ni se vincula a la de conocimientos axiológicos, especialmente en un momento donde la rapidez con la que evolucionan los TIC y la creciente forma de propagarse los nuevos dispositivos se convierten en características fundamentales. Es necesario tener en cuenta la presencia o ausencia de valores que confieran un carácter democrático y no discriminatorio a la situación actual. Según indicaba en su conferencia Juan García, con frecuencia a los jóvenes se les pregunta a cerca de, por ejemplo la privacidad, el respeto o valores que conforman la sociedad y, en su mayoría los desconocen. Sirva de ejemplo el caso en el cual, a un nativo digital se le pregunta a cerca del campo CCO de un mail; ante este tipo de interrogantes, responde que el correo era el sistema de comunicación que utilizaban los abuelos. Respuestas de esta índole acentúan el interés porque el

nativo digital desarrolle, no solo esta competencia, sino que además la competencia mediática, esto es, la capacidad crítica que le permite actuar conforme a los principales valores que han de imperar en cualquier sociedad democrática.

Las redes sociales, la interactividad o la hibridación de espacios constituyen algunas de las características propias de la sociedad actual. Hechos que confirman la necesidad de que, tanto a nivel Internacional como Nacional, se postule la educación mediática como resorte sobre el que han de conformarse la educación presente y futura. La necesidad de que el sujeto sepa qué decir y cómo actuar en cada momento y espacio justifica la necesidad de ejercitar las capacidades digitales, intelectuales y axiológicas. Teniendo en cuenta, sobre todo, que el consumo mediático no garantiza la adquisición de la competencia audiovisual que hace posible la interpretación juiciosa de los contenidos. Su adquisición ha de ser el resultado de la intervención responsable de los diferentes agentes socializadores y supone la implicación personal de cada uno de ellos.

Ante la actual situación se postula la presente investigación que posee la finalidad de analizar la relación que puede establecerse entre la alfabetización comunicativa y el desarrollo de la competencia mediática. Se centra en la vinculación que puede atribuírsele al desarrollo de la autonomía moral de los miembros de este colectivo según el nivel de competencia mediática que presenten, se postula la presente investigación. Su carácter descriptivo y analítico que en un primer instante posee, se complementa con el valor práctico de la parte correspondiente al análisis de datos; cifras que, pese a carecer de una transferencia social amplia, sirven para trasvasarse. Asimismo pueden utilizarse para realizar herramientas capaces de favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa entre el colectivo adolescente, instrumentos conducentes al desarrollo de la autonomía moral.

La revisión de la legislación correspondiente a los niveles educativos en los que se centra el análisis de datos, justifica el interés por describir la situación real y la presencia o ausencia de los contenidos audiovisuales en la normativa educativa vigente en la comunidad de estudio.

Completa el trabajo la realización del focus group, entrevista que se ha llevado a cabo gracias a la colaboración de miembros de diferentes familias, todas ellas con menores en edad escolar. Mediante esta técnica se persiguen conocer los significados sociales y el fenómeno del consumo mediático, de igual modo persiguen captar los entresijos que se aprecian más allá de la superficie. De la intervención de cada uno de los miembros puede deducirse por un lado, el nivel de conocimientos tecnológicos y el uso y presencia de las TIC en su vida y por otro, la posibilidad o no de que sus hijos e hijas utilicen las tecnologías. Asimismo, se pretende conocer cuales son las carencias formativas de los padres y en que medida se pueden ver reflejadas en las respuestas de sus hijos.

Partiendo de que la alfabetización es una tarea compartida que, según se ha señalado, corresponde a la totalidad de agentes formativos y dado que, el aprendizaje se inicia a edades tempranas en el hogar para continuarse en el

ámbito académico, adquiere una relevancia y trascendencia determinante la realización del focus group.

La investigación pretende analizar, cuales de las dimensiones que conforman la competencia mediática están más desarrolladas, tanto entre los menores como entre sus progenitores. Asimismo, la revisión de normativa vigente persigue detectar la carencia de tales contenidos en el currículo y la posibilidad de actuación sobre aquellos aspectos más deficientes.

La escasa presencia de investigaciones que perfilen el significado del término competencia audiovisual y mediática y que certifiquen la situación real actual, justifica el interés del trabajo y su funcionalidad. Al tiempo que hace posible la elaboración de estrategias adaptadas a las necesidades existentes.

7.3.2.1. Objetivos generales y específicos

El ecosistema mediático está conformado por un conjunto de medios y dispositivos que, debido al exponencial crecimiento de las tecnologías aumentan de forma continúa. La sociedad Red, que es como se conoce a la actual sociedad de la información, hace posible la transmisión de datos sobre los que se erige el conocimiento, información que no siempre está contrastada ni refleja de forma fehaciente la realidad.

Asimismo y debido fundamentalmente a factores de índole económica, los contenidos mediáticos se han convertido en una mercancía que adquiere un importante valor de mercado y como tal se mueve entre esos parámetros. Ante situaciones de este tipo la audiencia ha de estar capacitada para convertirse en receptor activo, sujeto que no solo recibe y decodifica la información sino que además posee la capacidad crítica que le permite elaborar juicios racionales y críticos. Un mayor consumo mediático no garantiza la competencia audiovisual ni el desarrollo de la actitud crítica, además, el consumo mediático tampoco implica su comprensión del contenido.

Certifican tales afirmaciones la totalidad de referencias bibliográficas que, tanto a nivel nacional como internacional, se encargan de describir la realidad. Situación que justifica el objetivo general de nuestra investigación: detectar las necesidades y carencias del colectivo objeto de estudio –los adolescentes de Lugo-, población que pasa un mayor número de horas frente a los medios y pantallas y cuyo nivel de desarrollo se encuentra menos próximo a la autonomía.

Esto último justifica el análisis ético de los principios informativos fundamentales que conforman el panorama mediático actual. Asimismo, certifican la necesidad de análisis de los grandes modelos contemporáneos de desarrollo moral y la realización de propuestas idóneas para contribuir al desarrollo de la autonomía en la actualidad.

Por otra parte, se pretende la revisión de la situación educativa no solo la formal, referida al ámbito académico, sino además la no formal que incluye ámbitos en los que se desarrolla el aprendizaje sin que este sea su cometido principal. En ambos contextos se producen relaciones de interacción sobre las

que se construye la capacidad crítica; todas ellas, formales y no formales, contribuyen a la forja de la competencia mediática, habilidad que se construye, como se ha comentado, sobre las seis dimensiones ya mencionadas: el lenguaje, la tecnología, la producción y distribución, la recepción y la interacción, los valores e ideología y la estética.

En el estudio se pretende detectar la presencia o ausencia, de cada una de ellas entre el colectivo al que se refieren los datos. Se busca conocer como, los adolescentes, seguidores fehacientes de las pantallas, actúan ante las mismas y sobre todo ante la emisión de sus contenidos. Se persigue además la medición del nivel de competencia mediática de los menores y las familias certificando la necesidad de educación mediática. Formación que debe incidir en el cultivo de una u otra dimensión según su grado y nivel de desarrollo. El cumplimiento de tal objetivo influye, entre otros factores, la presencia que, a nivel académico y según consta en la legislación revisada, tienen los contenidos mediáticos.

A continuación se muestran de forma gráfica algunos de los objetivos que centran el interés de la presente investigación.

Tabla 7.3.2.1. Objetivos generales y específicos de la investigación

OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
-Describir de forma analítica la situación mediática actual. -Revisar la literatura existente al respecto. -Promover el análisis de la realidad educomunicativa. -Detectar las necesidades formativas. -Medir el grado de competencia para enfrentarse con los medios y emitir juicios críticos.	-Análisis ético de los principios informativos más relevantes y su influencia en los receptores. -Aproximación descriptiva a la situación comunicativa adolescente. -Revisión de la situación educativa actual, formal y no formal. -Constatar la presencia contenidos audiovisuales, según las dimensiones de la competencia audiovisual en el currículo. -Medir competencia mediática de adolescentes. -Detectar las necesidades y carencias del colectivo objeto de la investigación -Descubrir las dimensiones en las que es más urgente incidir porque caracterizan la educación mediática. -Realizar propuestas formativas al respecto.

7.3.3. Proceso investigador: el método

El ecosistema mediático y el contexto descrito a lo largo de la investigación confirman la relevancia del estudio y la necesidad de trabajos que, ya sea de forma teórica: con la pretensión fundamental de ampliar el marco empírico

existente y de perfilarlo, o de forma práctica: aproximando datos y cifras que certifican la realidad circundante, favorezcan la compresión de la situación y la elaboración de estrategias que incidan en la capacitación crítica de la ciudadanía. Capacitación que resulta fundamentalmente importante en el caso de los adolescentes, colectivo que, según se ha descrito en el texto, carece de un nivel mínimo de desarrollo moral autónomo.

Pese a las diferentes propuestas de articulación de la investigación que proponen, entre otros, Dezin y Lincol (2000) la investigación se estructura, como se ha indicado en epígrafes anteriores, en cinco fases. Estas están englobadas en dos partes diferenciadas: una primera teórica y la segunda analítica. El método, entendido como Restrepo y Tabares (2000) como aquel que, «designa los principios que rigen la selección del objeto de estudio, los datos y categorías de análisis, los presupuestos y las hipótesis de interpretación», conforma un todo que, esta basado en la realidad y la interacción social. Asimismo, partiendo del método descriptivo y el de desarrollo, pretende obtener conclusiones generales que certifica con datos referidos a casos concretos.

Su elaboración, una vez definidos los objetivos y las fases exploratorias, se ha concretado sobre el campo de aplicación, esto es, la población y muestra de estudio. Se trata de un grupo no significativo del cual se han extraído resultados que, según se ha indicado anteriormente, es posible trasvasar a un nivel superior. El método utilizado pretende, como indica Bisquerra (2004), comprender la hipótesis y obtener conocimiento aplicado llegando a alcanzar la toma de decisiones y acciones que conducen al cambio. Conforme señala en su obra, el paradigma utilizado en la presente investigación corresponde con el crítico cuyo propósito gira entorno al cambio y transformación que se basa sobre la metodología socio-crítica. Esta combina, como señala Bisquerra (2004: 81), «investigación-acción participativa y colaborativa, con la investigación evaluativa». Siguiendo al autor, «utiliza técnicas que compaginan los instrumentos y las estrategias de naturaleza cualitativa». Se trata de los procedimientos que utilizan datos de naturaleza descriptiva, contextualizados en el ambiente donde han sido recogidos.

7.3.3.1. Población y muestra: los participantes

La selección de la muestra y sujetos participantes se realiza antes de planificar cómo van a recogerse los datos y tras haber construido el marco teórico que se erige sobre la revisión de la literatura existente al respecto. La diferencia entre muestra y población la constata de forma clarividente Bisquerra (2004: 143), en la gráfica donde establece la relación entre población y muestra.

Siguiendo a Bell (2002: 118), el tamaño de la muestra dependerá, en buena medida, del tiempo del que se disponga, ya que es conveniente adaptarse a la realidad en que se desarrolla el estudio. En nuestro caso, para analizar la competencia mediática en el alumnado de secundaria y bachillerato hemos recurrido a varios centros de la provincia de Lugo, unos del ámbito rural como es el caso del IES Fontem Albei de A Fonsagrada o el CPI Ramón Piñeiro de

Láncara y otros de un ámbito semiurbano como es el de los centros IES Gregorio Fernández o el CPR La Merced. En el ámbito más cosmopolita, Lugo capital, se han escogido tres centros, dos de ellos públicos: IES Nosa Señora dos Ollos Grandes y el IES Lucus Augusti, y uno concertado: CPR Divina Pastora. La selección de la muestra participante se ha obtenido tras diversos contactos con la dirección de las instituciones educativas y después de varias reuniones en las que se ha presentado el proyecto y sus objetivos. Una vez aceptada la propuesta, en algunos casos, se ha procedido a informar además de a los tutores, a los padres del alumnado, en su mayoría la prueba se ha realizado, según figura en la tabla en la hora de TIC.

Gráfico 7.3.3.1

Tabla 7.3.3.1.Centros de implementación de la prueba

BACHILLERATO		SECUNDARIA	
Urbano	**Rural**	**Urbano**	**Rural**
IES Nosa Señora dos Ollos Grandes (Lugo) **IES Lucus Augusti (Lugo)**	**IES Plurilingüe Fontem Albei (A Fonsagrada)** IES Gregorio Fernández (Sarria)	IES Nosa Señora dos Ollos Grandes (Lugo) IES Lucus Augusti (Lugo)	IES Plurilingüe Fontem Albei IES Gregorio Fernández CPI Ramón Piñeiro (Láncara) **CPR La Merced (Sarria)**

Centros donde se ha realizado la prueba en el aula TIC.

Los centros participantes definitivos han sido resultado de una selección previa, atendiendo al criterio de ubicación: rural, urbana o semiurbana, en un principio se ha elaborado una lista de centros que contenía 15 posibilidades, de las cuales hemos contado con seis. Los jóvenes que componen la muestra pertenecen a diferentes familias donde el nivel y forma de vida varía en función de la actividad que realicen sus progenitores y la educación que reciben no se ciñe, de forma exclusiva, a la académica. Si bien muchos de ellos participan en asociaciones locales de tipo musical y otros pertenecen, buena parte, a grupos deportivos, algunos no realizan ninguna actividad extraescolar. Se trata de una muestra poco homogénea que pretende reflejar la realidad social más actual de la provincia de Lugo, realidad que está conformada además de por alumnado gallego, por otros de diferentes puntos de la geografía tanto europea como intercontinental. En su minoría existen niños y niñas procedentes de Rumania, Argentina o República Dominicana, entre otros lugares; característica que le aporta mayor riqueza a los resultados obtenidos y que, lejos de estereotipar, busca mostrar diferentes ópticas de una temática común.

En toda muestra interesan aspectos como la representatividad, directamente relacionada con los conocimientos de las variables y la capacidad para medir las variables, asimismo requiere tener datos de la población que servirán, según señala Fox (1981), para usarlas como base de comparación. Comparación que ha de producirse entre la muestra real de la investigación a la que Fox (1981) denomina productora.

Resulta fundamental la medición de las variables para la que se requiere la utilización de diferentes métodos que otorgan un mayor grado de fiabilidad y validez a los resultados. Siguiendo a Bell (2002: 119), «cualquiera que sea el procedimiento de recogida de datos que se elija, siempre habrá que examinarlo críticamente para juzgar en qué medida es probable que sea fiable y válido». Por este motivo, se han realizado diferentes versiones, como se describirá en sucesivos apartados, tanto de los cuestionarios que se han utilizado para medir el grado de competencia mediática como de los ítems de referencia que se han utilizado para conducir el focus group, entrevista esta última que se ha realizado a familias del ámbito rural y del urbano con menores escolarizados. Al igual que en los cuestionarios, en el caso del focus group contamos con un miembro que vive en A Fonsagrada, otros de Sarria y alguno de Lugo, la intención ha sido la de dar continuidad a la recogida de datos donde se pretende que se constaten las diversas situaciones existentes en la provincia de referencia, se trata de mostrar la realidad más verídica dando voz a cada uno de los puntos geográficos que conforman la realidad geográfica.

7.4. Proceso y recogida de datos

Después de elaborar los instrumentos, trabajo que se ha desarrollado a lo largo de diferentes etapas, se ha procedido a la recogida de datos que se describirá en sucesivos epígrafes.

El instrumento utilizado para recoger los datos que nos permiten medir el grado de competencia mediática del alumnado ha sido el cuestionario, tanto en el nivel de secundaria como el de bachillerato. Estos han ido elaborándose y puliéndose a lo largo del tiempo, hasta llegar a la versión definitiva y tras haber sido analizado por diferentes expertos que han mostrado su conformidad o disconformidad con los ítems, su contenido y su forma; por este motivo se cuenta con distintas versiones.

En el caso del cuestionario de secundaria, se observan diferentes versiones previas a la definitiva, a su mejora y corrección han contribuido, como se ha indicado, diferentes revisores externos y se ha realizado una prueba piloto que ha servido para detectar carencias y anomalías que tuvieron que ser corregidas antes que el instrumento definitivo viese la luz.

El proceso de elaboración del cuestionario de Bachillerato ha sido muy similar, si bien se aprecia una diferencia considerable referida a la amplitud de ambos. Como se constata el de Bachillerato es sensiblemente más corto que el de Secundaria, además se aprecian similitudes en la tipología de preguntas, todo ello debido a la proximidad axiológica y al grado de desarrollo autónomo que tanto el alumnado de Secundaria como el de Bachillerato poseen.

En la tabla siguiente se recogen, de forma esquemática, las versiones y su evolución.

Tabla 7.4. Versiones de los instrumentos

VERSIONES	CUESTIONARIO SECUNDARIA	CUESTIONARIO BACHILLERATO	FOCUS GROUP. Esc. Familiares
V 0. NOVIEMBRE 2011	Cuestionario con 37 ítems Se eliminan ítems y se redefinen otros	Cuestionario con 35 ítems	Borrador que incluye una fundamentación teórica sobre el diseño y aplicación de los focus group
V I. DICIEMBRE 2011-ENERO2012	Reducción a 33 ítems	Reducción a 18 ítems.	Incorporación de sugerencias.
V II. ENERO 2012	No existen modificaciones en número de ítems. Revisión por pares	No existen modificaciones en número de ítems Se envía a revisor	Envío a pares para revisión y corrección. Búsqueda y selección de la muestra.
V III. ENERO 2012	Revisión formato y redacción Modificaciones propuestas	Revisor devuelve el cuestionario	Incorporación de sugerencias y modificaciones. Revisión del instrumento.
V IV. ENERO 2012	Revisión de formato, 33 ítems. Inclusión de criterios de valoración.	Revisión de formato, 18 ítems. Inclusión de criterios de valoración.	Revisión del instrumento por parte del investigador principal. Pilotaje.
V. ENERO 2012	Revisión de formato, 33 ítems. Inclusión de criterios de valoración. Pilotaje	Revisión de formato, 18 ítems. Inclusión de criterios de valoración. Pilotaje	Realización del pilotaje, corrección de las deficiencias apreciadas.
V. VI FEBRERO-MARZO 2012	Revisión de los criterios de valoración Inclusión modificación y sugerencias que indica el alumnado	Revisión de los criterios de valoración Revisión del instrumento pilotado por otro par.	Revisión del instrumento por otro par.

CUESTIONARIOS DEFINITIVOS FEBRERO-MARZO/12	Instrumentos definitivos. Criterios de valoración y puntuaciones definitivas.	Instrumento definitivo. Criterios de valoración y puntuaciones definitivas.	Instrumento definitivo para ser utilizado.

7.4.1. La encuesta-cuestionario

Entendemos el cuestionario como una herramienta de observación que permite comparar y cuantificar la información, para ello utiliza preguntas sobre una temática concreta y sus resultados se valoran a través de puntuaciones que se transforman en afirmaciones, aseveraciones sobre las que se construyen las diferentes investigaciones y estudios de campo. Se trata de una técnica común en las diversas áreas de estudio y en el medio académico ya que, no es excesivamente costosa y, permite llegar a un gran número de participantes facilitando el análisis de la información.

En los estudios cuantitativos de recogida de datos se utiliza este procedimiento al considerarse una de las técnicas más favorables al contacto directo con los participantes ya que permite el análisis de los datos recogidos y su tratamiento de forma estadística. La metodología persigue la obtención de los resultados de la muestra y la posibilidad de compararlos con otros similares o realizar la transferencia a muestras superiores le otorguen mayor validez; además con frecuencia, suele emplearse para investigar de forma general y no particular

Siguiendo a Mateo y Martínez (2008: 129), «se basa en la observación indirecta de los hechos a través de las manifestaciones expresadas por los sujetos». Para ello es necesario, no solo que estos entiendan correctamente las preguntas sino que, además contesten con sinceridad; asimismo deben poseer la información que se solicita. A priori, no es posible garantizar tales condiciones y por tanto se requiere de la ejecución de pruebas piloto que comprueben la validez del instrumento. Metodología que ha servido para constatar que su diseño está adecuado a los conocimientos y habilidades de la muestra que se elige para realizarlo. Tanto si las preguntas son abiertas –que no delimitan de antemano la respuesta-, como si son cerradas, –aquellas que están definidas y delimitadas de forma previa por en encuestador- han de, por un lado tratar de mostrar, lo más fiel posible, la realidad y por otro, han de ser comprensibles y claras. En todo caso, deben dar respuesta al objetivo de la investigación planteando una relación directa con el problema científico en cuestión.

Definido el cuestionario y el contenido de los ítems que lo componen, es necesario tener clara la muestra a la que se va a aplicar con el fin de poder cumplirlas instrucciones previas que han de acompañar al instrumento; prescripciones que es preciso que se redacten de forma clara y concisa con el fin de que resulten fácilmente comprensibles para el sujeto encuestado. El lenguaje representa otro de los puntos a tener en cuenta a la hora de elaborar el instrumento, además de este, debe prestarse especial atención a la extensión de los ítems. Característica que varía según el objetivo que pretenda cubrirse y en función de las cualidades del encuestado; no es lo mismo que vaya a realizar

el cuestionario un niño pequeño o una persona de edad avanzada que un adolescente o un adulto de mediana edad. La capacidad de atención de ambos es diferente y varía condicionando la forma y amplitud del cuestionario, especialmente si se pretende que este refleje de la manera más verídica posible la realidad.

Los aspectos descritos confieren una serie de ventajas e inconvenientes a los cuestionarios; con respecto a las primeras, además de las señales añade la posibilidad de reflexión sobre las cuestiones que el investigador propone. Su formato permite, a través de la codificación, la extracción de la información buscada en las diferentes respuestas. Asimismo favorece la comparación de resultados y su evaluación. Frente a estas virtudes, se sitúan las limitaciones de tales instrumentos, entre estas destaca que muestran una imagen simplificada de la realidad y la necesidad de partir de una situación inicial concreta. Se considera una cuestión negativa el tiempo de realización que supera la media de una misión de evaluación, asimismo moviliza para su gestión y realización a un grupo considerable de trabajo. Equipo que no siempre, con la muestra escogida, consigue representar la realidad; por otra parte, precisa de una cantidad considerable de recursos y una adecuada logística.

Ante los inconvenientes que presenta la realización de un cuestionario y debido a la posibilidad que existe actualmente de utilizar las tecnologías de la información y los medios de comunicación virtual. En nuestra investigación se ha utilizado el cuestionario telemático.

7.4.1.1. El cuestionario telemático: pros y contras

La realidad tecnológica actual, y la creciente inclusión de los nuevos dispositivos y recientes formas de comunicación en el ámbito social, académico y en la investigación permiten el uso de cuestionarios a través de Internet, especialmente en la investigación socio-educativa.

En nuestro caso y tras haberse reunido, en diferentes ocasiones, un grupo de investigadores expertos, compuesto en su mayoría por doctores, que ejercen docencia en el ámbito universitario, se ha acordado la utilización telemática de los instrumentos a los que nos referimos. La toma de la decisión se ha fundamentado, entre otros factores, en la reducción de tiempo y de costes económicos además del menor riesgo que acarrea el vaciado de datos, labor que se realiza de forma automática mediante el programa utilizado.

La aparición y difusión de nuevas formas de comunicación al frente de las cuales se sitúa Internet favorece el exponencial crecimiento de las posibilidades de aplicación. El surgimiento e implantación de Internet a finales de los 90 hace posible su uso para la difusión de las encuestas a través de este medio, la rapidez con que pueden propagarse y el ahorro económico son algunas de las ventajas que se le atribuyen. Dependiendo del programa que se utilice, es posible que, conforme el sujeto responde a las preguntas, tras almacenarse los datos de forma inmediata, se realicen tablas de frecuencia y datos estadísticos de forma inmediata. Al ahorro en papel y en correo postal al que se refiere Gunn (2002), se suma la rapidez con la que se reciben los datos. Tales venta-

jas redundan en la afirmación referida al correcto uso del recurso telemático; por otra parte, la interactividad permite darle al cuestionario un formato más dinámico y entretenido, características que son muy importantes sobre todo si el recurso va a ser utilizado por niños.

A su vez, de la nueva implantación de este modelo, se derivan una serie de condicionantes que interfieren de forma negativa limitando su uso. Se trata de la necesidad de que los usuarios cuenten con una conexión a Internet y de que posean unos conocimientos mínimos que les faculten para el uso y manejo de esta forma de comunicación.

El crecimiento en el número de usuarios y la adquisición de dispositivos con acceso a Internet contribuyen a considerar este inconveniente con menor importancia. Informes como el emitido recientemente por Fundación Telefónica (2013) dejan patente la implantación de este medio en la actualidad. Situación que no está aislada en España sino que se constata a nivel mundial. Según las cifras que recoge el Informe Ontsi (2013), el crecimiento de internautas se produce a nivel mundial como puede observarse en el siguiente gráfico

TABLA 3. USUARIOS DE INTERNET EN EL MUNDO POR REGIONES

Región	Usuarios de Internet (Millones)				Cto 11/12*	Usuarios de Internet/100 hab
	2010	2011	2012*	2013*		
África	80	101	120	140	18,4%	16,3
Estados Árabes	90	107	124	141	15,3%	37,6
Asia/Pacífico	868	999	1.133	1.269	13,4%	31,9
CIS	95	114	130	145	13,6%	51,9
Europa	411	428	443	467	3,6%	74,7
América	458	502	542	582	8,1%	60,8
Total mundo	2.002	2.252	2.493	2.744	10,7%	38,8

Fuente: elaboración propia a partir de la UIT

**Estimación*

Gráfico 7.4.1.1. Fuente: Informe anual de la Sociedad Red 2012.

La utilización masiva de la red permite la representación de la totalidad de la población dado que, si el sujeto accede al cuestionario puede responderlo de modo interactivo desde cualquier punto de la geografía. Las barreras temporales desaparecen con el uso de esta herramienta, si bien es cierto que, de no configurarse el acceso de forma concienzuda, cualquier persona podría acceder y contestar varias veces. Situación que atribuye un carácter sesgado y sectorial a los resultados, de ahí que el libre acceso lleve implícita la necesidad de aplicar filtros que detecten el acceso a un mismo usuario limitando su participación. A estos inconvenientes propios de la interactividad se añaden otros que, desde siempre han estado patentes, se trata de la fiabilidad de las respuestas, cuestión a tener en cuenta tanto si el cuestionario se realiza de forma presencial como virtual. En ambos casos es preciso contar con la predisposición e interés que debe demostrar el encuestado. Con el fin de reducir este

riesgo y de mediar a favor de la obtención de unos resultados lo más verídicos posible, en nuestro caso se ha contado con la presencia de un investigador en el aula a la hora de realizar los cuestionarios telemáticos.

Un responsable se ha desplazado a los centros educativos, espacios en los cuales se han pasado las pruebas para estar presente en el momento de su realización. Al mismo tiempo y pese a la claridad que caracteriza a los instrumentos utilizados, su presencia permitía resolver cualquier duda de comprensión tanto de la presentación del recurso como en cada una de las preguntas. El investigador infundía una mayor rigurosidad a la prueba al tiempo que conseguía que los encuestados y encuestadas prestasen un grado de atención más elevado a la hora de responder. Todo ello con el fin de aumentar el grado de calidad de la información obtenida en el trabajo de campo. Además de esto, se garantiza la realización individual del trabajo ya que, los cuestionarios telemáticos, si se envían de forma individual y de no existir un mínimo control a la hora de la respuesta, no es posible contar con garantía alguna de que la respuesta se realice de forma individual.

De la experiencia se concluye que las tecnologías abaratan costes y facilitan el trabajo humano aunque no llegan a sustituirlo al cien por ciento ya que, las máquinas carecen de la capacidad de raciocinio, facultad propia del ser vivo, concretamente del hombre. Aunque, por otra parte, el cuestionario telemático tampoco requiere, necesariamente, de personal para desplazarse y realizar in situ para la recogida de la información. Las ventajas y limitaciones se recogen, de forma sucinta en la tabla que, a continuación se muestra.

Tabla 7.4.1.1. Ventajas e inconvenientes del cuestionario online

VENTAJAS	INCONVENIENTES
- Ahorro económico y rapidez en la llegada de datos a destino. - Desaparición de las barreras temporales. - Comparación y extracción de resultados inmediata.	- Libre acceso: Carácter sesgado y sectorial. - Grado de fiabilidad a la hora de que los sujetos respondan.

7.4.1.2. Elaboración del instrumento

La construcción de un cuestionario abarca varias fases, siguiendo a Fox (1980) en primer lugar es necesario limitar la extensión del cuestionario estructurando el modelo de respuesta. Se debe reducir al mínimo la escritura y redactar de forma sencilla y comprensible, adaptando siempre el texto al nivel y capacidad de comprensión del receptor al que va dirigido. Además se debe arbitrar un sistema para que los resultados lleguen a los sujetos encuestados.

El uso de las tecnologías agiliza estos procesos y reduce a la mínima expresión el trabajo de la persona que realiza la encuesta. Además permite realizar en menos tiempo el cuestionario y hace posible que puedan modificarse las respuestas de forma más sencilla.

Las TIC intervienen por tanto de forma positiva en la elaboración y en la ejecución por parte del encuestado. A continuación se muestran de forma gráfica los pasos a seguir a la hora de elaborar el cuestionario.

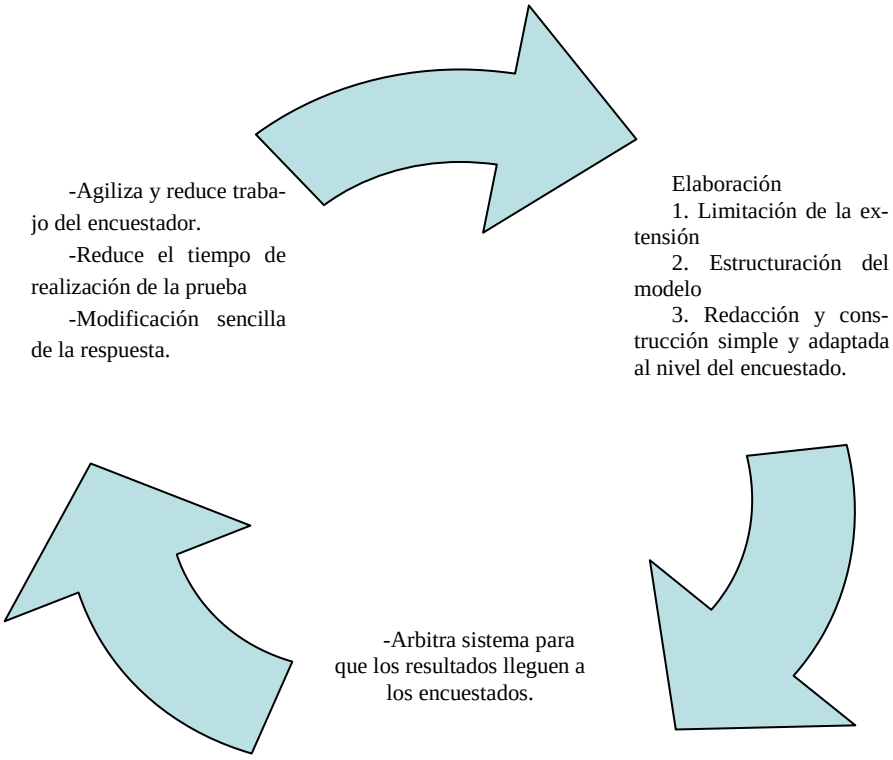


Gráfico 7.4.1.2. Elaboración y características de los cuestionarios online.

En nuestro caso, la construcción de los cuestionarios se ha prolongado, como puede observarse en la tabla que se presenta en el apartado 7.4 cuando nos referimos a las versiones del instrumento, a lo largo de varios meses.

El cuestionario inicial ha sido sometido, como se ha apuntado en epígrafes anteriores y siguiendo la Metodología de validación de Delphi, a la revisión de varios pares para pulir imperfecciones que ya habían sido detectadas, algunas de ellas en reuniones previas. Sobre una versión anterior a la oficial, se ha realizado el pilotaje, tanto en el caso de secundaria como en el de bachillerato, la prueba se ha aplicado a un grupo de encuestados para detectar cual era la realidad. De esta experiencia han salido diversas correcciones en preguntas que no resultaban del todo claras en su redacción o en respuestas que podían dar lugar a confusión debido a su potencial ambigüedad.

Finalmente se han puesto a disposición de los investigadores las versiones definitivas que recogen la totalidad de sugerencias y modificaciones que tanto los pares como la muestra que ha realizado la prueba han sugerido.

Pese a que ambos cuestionarios están accesibles y pueden consultarse en la web, www.uhu.es/competenciamediatica/bachillerato/ y en el caso de secundaria, www.uhu.es/competenciamediatica/secundaria/, a continuación se recoge un resumen de las partes en común que ambos contienen.

Tabla 7.4.1.2. Estructura de los cuestionarios		
CARACTERÍSTICAS	**NIVEL BACHILLERATO**	**NIVEL SECUNDARIA**
-Información general	-De la 1-5: -Provincia -Edad -Sexo -Tipo de centro -Nombre del centro	-De la 1-5: -Provincia -Edad -Sexo -Tipo de centro -Nombre del centro
-Preguntas específicas adaptadas a la edad siguiendo las seis dimensiones que conforman la competencia audiovisual (Ferrés, 2006)	- Grado de formación recibida en comunicación audiovisual y forma de adquirirla (6 y 6.1) -Diferentes cuestiones (7-23.1) que contemplan cada una de las dimensiones referidas	-Grado de formación recibida en comunicación audiovisual y forma de adquirirla (6 y 6.1) -Diferentes cuestiones (7-25) que contemplan cada una de las dimensiones referidas

7.4.1.3. Contenido y finalidad

Los instrumentos utilizados en la investigación pretendían medir el grado de competencia mediática que posee la ciudadanía, concretamente los adolescentes de 14-21 años de la provincia de Lugo. Se han encuestado a chicos y chicas que cursan sus estudios en centros públicos, privados y concertados, tanto del ámbito rural como urbano.

Dado que la mencionada competencia, vinculada como se ha comentado en repetidas ocasiones con la comunicativa y la audiovisual, se conforma por seis dimensiones, ha sido necesario realizar varias preguntas. Ítems que pretenden abarcar los diferentes aspectos referidos a: lenguaje, tecnología, recepción e interacción, programación y producción, ideología y valores y estética.

Una vez que se ha acotado aquello que debíamos conocer, se han decidido el tipo de preguntas a realizar, todas ellas acorde con los mencionados aspectos, a través de las mismas se pretendía obtener el conocimiento de la situación para, contando con la situación legislativa vigente y teniendo en cuenta las actividades presentes en los proyectos de las diferentes asignaturas poder diseñar instrumentos que palien las carencias.

A continuación se refleja un gráfico que se ha seguido a la hora de la construcción de los cuestionarios utilizados en los diferentes niveles educativos. Como se recoge en el mismo, la totalidad de las dimensiones que integran la competencia audiovisual debe tener representación con dos o tres preguntas. Pese a que esta era la idea de partida, conforme se han ido reduciendo el número de ítems que constituyen los cuestionarios, la situación ha ido cambian-

do. Modificación que no ha influido para que, ambos instrumentos: el de Bachillerato y el de Secundaria, contasen con, al menos, una pregunta sobre cada una de las dimensiones.

Tabla 7.4.1.3

Dimensiones	Lenguajes (2)	Tecnología (3)	Recepción y audiencia (3)	Producción y programación (3)	Ideología y Valores (2)	Estética (2)
Pregunta						
Pregunta						
Pregunta						
Pregunta						
Pregunta						
Pregunta						
Pregunta						
Pregunta						
Pregunta						
Pregunta						
Pregunta						
Pregunta						
Pregunta						
Pregunta						
Pregunta						

El contenido y la finalidad de la investigación giran entorno a la alfabetización audiovisual de los adolescentes y el desarrollo de la competencia mediática en un ecosistema protagonizado por la presencia de múltiples tecnologías y diversos dispositivos. Herramientas con las que conviven los nativos digitales, es decir el segmento de población que ha sido encuestada en este caso.

Según figura en el Informe OFCOM (2013) la juventud de 12-15 pasa mucho más tiempo en Internet que viendo la televisión, conforme figura en el gráfico siguiente referido a los últimos cuatro años.

Fuente: Children and Parents: Media Use an Attitude Reports.
Gráfico 7.4.1.3.

El contexto confirma la necesidad de comprensión de los contenidos mediáticos a los que el menor tiene acceso. Por otra parte y, al mismo tiempo confirma la necesidad de que, la audiencia abandone la actitud pasiva que le adscribe a la mera recepción para convertirse en un receptor capaz de elaborar contenidos, según hemos indicado a lo largo de la investigación y siguiendo a Dezuani (2012), debe convertirse en «prosumer». En tal proceso adquiere especial importancia el desarrollo de la dimensión de recepción y la de interacción.

Las necesidades emergentes vinculadas con la reciente implantación de las TIC y las modernas formas de comunicación, justifican el interés por detectar cuál es el grado de competencia comunicativa y mediática que desarrollan los jóvenes lucenses. Resulta importante constatar el nivel de destreza que tienen con las nuevas formas de comunicación o si son capaces de reconocer la repercusión que los diferentes productos ejercen sobre ellos.

El cumplimiento de tal objetivo implica la obtención de resultados válidos y reales, datos que además de reflejar de forma lo más verídica posible la realidad, puedan extrapolarse a un conjunto de población superior.

La muestra utilizada además debe ser lo más representativa posible de la realidad existente, en este caso en Lugo, ha de contener datos consistentes y fiables. Para comprobar tales condiciones se aplican los criterios de validez y fiabilidad que nos permitirán extrapolar los resultados a la población con características similares y analizarlos de forma representativa y conforme a la realidad que se vive en el espacio al que nos referimos.

7.4.1.4. Validez y fiabilidad

Definido el constructo, es decir, una vez que tenemos claro aquello que quiere medirse y cuales son las características del ecosistema en el que se desarrolla, es necesario analizar el grado de representatividad del instrumento y su aplicabilidad, para ello es preciso analizar su validez y fiabilidad.

Existen varias aproximaciones terminológicas a la definición de validez, siguiendo a Rojas (2011: 281) «El proceso de diseño de una técnica de investigación implica, obligadamente la *validación del instrumento*». Para el autor, y según continúa afirmando, la validación se identifica con un procedimiento que somete a prueba un instrumento, se basa en la consulta a expertos, personas

que según señala el autor, «generalmente son las mismas personas que lo aplicarán o investigadores con experiencia que calificarán el instrumento y recomendarán modificaciones al diseño». La validez significa, según Martín-Arribas (2004: 24), «el grado en que el instrumento de medida refleja las teorías relevantes del fenómeno que mide». El instrumento al que nos venimos refiriendo, utilizado para valorar la competencia mediática del alumnado de Secundaria y Bachillerato ha sido diseñado, según se ha indicado, siguiendo un complejo proceso de elaboración y ha sido sometido a la revisión de varios colaboradores externos y pares que conforman en grupo de investigación inicialmente descrito.

La construcción del instrumento ha estado seguida del pilotaje, aspecto que contempla Rojas (2011: 281), como otra de las características fundamentales para validarlo. Según cita, «se aplica a personas que se asemejan a la población objeto o forman parte de ella». Conforme continúa apuntando esto permite que, «al término del procedimiento de validación se cuenta ya con un instrumento técnico que presenta la mayor posibilidad de lograr los resultados previstos por los investigadores». La prueba piloto, denominada por Martín-Arribas (2004: 27), «pretest cognitivo» permitirá discriminar las preguntas más adecuadas con el enunciado más comprensible y la extensión más apropiada. Mediante este es posible determinar, si la duración es la adecuada y la categorización de las respuestas es correcta.

En nuestra investigación, el instrumento final resulta de una sucesión de versiones a las que nos hemos referido anteriormente y que constatan distintas revisiones que, han ido sufriendo los cuestionarios. De este modo se certifica la validez de contenido que para Hernández, Fernández y Baptista (2006: 278), indica el «grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que se mide», consideramos que hace referencia a, si los ítems del cuestionario son indicadores de aquello que pretende medirse. A través de las revisiones y valoraciones de los expertos se certifica la capacidad del instrumento para evaluar las diferentes dimensiones que, tanto en el caso del cuestionario de un nivel como el de nivel superior, están recogidas en las preguntas.

Además de la validez de contenido, la de la de constructo, definida por Hernández, Fernández y Baptista (2006: 280) como la referida a, la forma en que «exitosamente un instrumento representa y mide un concepto teórico» y la de criterio, conforman un proceso unitario al que Martín-Arribas (2004: 27) caracteriza porque «permitirá realizar las inferencias e interpretaciones correctas de las puntuaciones que se obtengan al aplicar un test y establecer la relación con el constructor/variable que se pretende medir».

Por su parte, la fiabilidad entendida como la precisión de los datos y su exactitud, constituye una condición necesaria que, responde, siguiendo a Martín-Arribas (2004: 27) a, «la condición de un instrumento de ser fiable, es decir, de ser capaz de ofrecer en su empleo repetido resultados veraces y constantes en condiciones similares de medición». Como señala, se valora mediante la consistencia, es decir, la relación entre los ítems de una escala y su capacidad para dar una puntuación global y acostumbra a calcularse mediante el método estadístico, alfa de Cronbach, referido a la consistencia interna. Según

indica Mendoza (2004), a través de este método de cálculo y con una sola aplicación es posible determinar la consistencia interna del test. Para ello se sirve de, según cita literalmente Mendoza (2004), los ítems de forma individual, de tal modo que, si los que se examinan son consistentes se dice, como indicaba Aiken (1996), que el instrumento posee consistencia interna; es decir, que su aplicación repetida al mismo sujeto producirá resultados similares.

La ventaja que ofrece es que se obtiene tras una medición realizada a una única administración del instrumento. Además de esta, la fiabilidad se apoya sobre la estabilidad temporal que se identifica con la concordancia de los resultados obtenidos por un mismo investigador con una muestra igual en dos situaciones diferentes. Para calcularla acostumbra a utilizarse el CCI « coeficiente de correlación intraclase». Otra de las características que conforman la fiabilidad para Arribas es, la concordancia entre observadores que responde al grado de acuerdo o desacuerdo entre dos observadores que, en las mismas condiciones evalúan la misma muestra. Se mide a través del índice Kappa.

7.4.2. El grupo de discusión: método cualitativo

La recogida de datos puede presentarse de diferentes formas, a través del estudio cualitativo se pretende describir un fenómeno social, su preocupación consiste, según indica Bernal (2006: 57) en, «cualificar y describir el fenómeno social a partir de rasgos determinantes, según sean percibidos por los elementos mismos que están dentro de la situación estudiada». A través del grupo estudiado y con este método se pretende analizar la realidad de la población con la que se cuenta, no es antagónico sino complementario del cuantitativo que tiene un reconocimiento más amplio en la comunidad científica. Ninguno de los dos posee una validez universal, cualidad que les confiere un valor individual propio que constituye un todo a nivel investigativo. Como apunta Barbour (2013) ya no se entiende la investigación cualitativa como oposición a la cuantitativa sino que constituye una forma de investigación que como cita Barbour (2013: 18) pretende, «entender, describir y algunas veces explicar fenómenos sociales 'desde el interior' de varias maneras diferentes».

Siguiendo a, Mc Millán y Schumacher (2005: 400) «Los estudios cualitativos son importantes par la elaboración de la teoría, el desarrollo de las normas, el progreso de la práctica educativa, la explicación de temas sociales y el estímulo de conducta». Entre sus características adquiere especial relevancia su base que se forja sobre la filosofía constructivista, esta asume la realidad como una experiencia heterogénea que los propios individuos interpretan. Desde la perspectiva del participante trata de entender el fenómeno social partiendo del empleo de varias técnicas que le permiten obtener datos válidos. En esta tesitura adquiere especial relevancia el investigador que debe ser imparcial, participativo y activo. Al mismo tiempo ha de contar con una intención descriptiva vinculada, no solo a la exploración sino además, a la investigación; según indica Bisquerra (2004: 293), «los métodos cualitativos no manipulan ni 'controlan' sino que relatan hechos». Entre sus objetivos sitúa el autor el conocimien-

to de los elementos propios de la investigación cualitativa, la identificación de las modalidades, el conocimiento de las características y fases del diseño de la investigación o el conocimiento de los criterios utilizados para determinar el rigor de la propia investigación.

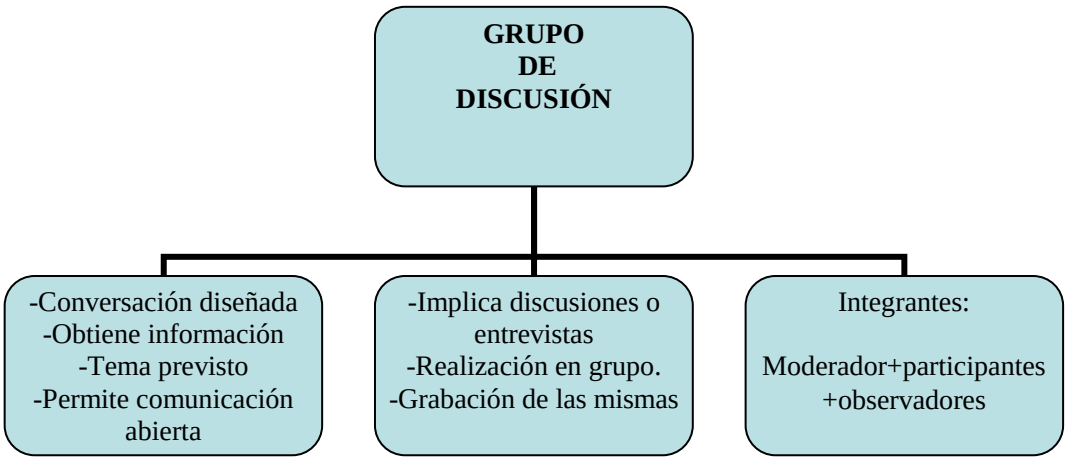
Para Mc Millán y Schumacher (2005: 400), el método cualitativo «describe y analiza conductas sociales colectivas e individuales, las opiniones, los pensamientos y las percepciones». Según confirman, Mc Millán y Schumacher (2005), tales estudios son importantes en el progreso de la práctica educativa ya que, en este campo se han asumido buena parte de métodos y enfoques propios de otras disciplinas.

Se cuenta con diferentes técnicas de investigación cualitativas que permiten al investigador alinearse con los participantes para descubrir como ven la realidad, entre los más destacados se sitúa el focus group o grupo de discusión. Se utiliza tanto en ámbitos de psicología como en sociología o en contextos relacionados con la mercadotecnia. Como señalaba Ibáñez (1979) posee una forma aparentemente circular de la que se deriva una información que servirá de materia prima para el análisis y recurre a la entrevista como forma de recopilación de información sobre un problema. Según indica literalmente Gil (1992) se trata de una, «técnica no directiva que tiene por finalidad la producción controlada de un discurso por pate de un gran grupo de sujetos que son reunidos durante un espacio de tiempo limitado, a fin de debatir sobre determinado tópico propuesto por el investigador».

Los orígenes de esta técnica se remontan a mediados del siglo XX cuando autores como, Merton y Kendall (1946), reconocían el valor de este instrumento para obtener información tanto de lo que se dice, como de lo que se omite.

Posteriormente, a lo largo del último tercio del siglo pasado emergen determinados volúmenes que confirman el valor del grupo de discusión que surge en medio de la sociedad de consumo donde lo grupal se convierte en núcleo central. En un momento en el que la sociedad se encuentra fuertemente influenciada por los medios y que actúan, en ocasiones mediante comportamientos en bloque, resulta necesario analizar la opinión del sujeto. Comienza entonces a echarse mano de esta técnica, similar a la encuesta pero de ámbito mayor en tanto que muestra la opinión de varios sujetos. Permite de forma complementaria a la encuesta, averiguar cual es la situación real circundante. Se consideraba una técnica complementaria de la encuesta debido a que, tras la obtención de los datos grupales, queda postular la entrevista individual que favorece la obtención de información detallada de cada caso concreto. Condiciones que favorecen la afirmación que emiten Romo y Castillo (2007) cuando se refieren a la finalidad, eminentemente práctica, del focus group que persigue la búsqueda de información de una cantidad considerable de información sobre un tema concreto y predefinido. Favorece la creatividad y participación de los integrantes y hace posible que utilicen su propio lenguaje.

El grupo de discusión se articula entorno a una serie de características que se relacionan a continuación.



- Conversación diseñada**:** Antes de realizar una actividad de esta índole el investigador debe tener claros los objetivos a conseguir. Para ello ha de elaborar un borrador que contenga una serie de preguntas sobre la investigación, conviene que no obvie la composición de la muestra a la hora de la confección del guion dado que se trata de provocar auto confesiones en los participantes, motivo que requiere de la íntegra comprensión del contenido de las preguntas.

Esto favorece la comunicación abierta y fluida entre los integrantes del grupo e incluso hace posible la retroalimentación. Al mismo tiempo contribuye a que la totalidad de miembros participen de forma activa en la conversación y muestren su punto de vista. En el diseño es necesario tener presente la necesidad de grabar los resultados con el fin de poder reproducir, perdiendo la menor cantidad de información posible. Esto facilita la reproducción y presentación de los resultados transcritos.

-Las discusiones en grupo**:** Esta práctica permite la presencia cara a cara de varios individuos. Los miembros de los grupos suelen acudir a estas reuniones porque están interesados en el tema en cuestión y les interesa influir en los resultados que se derivarán de los mismos o simplemente porque se sienten comprometidos y desean que se les escuche.

Además asistirán a grupos en los cuales se sienten integrados ya que comparten características con sus similares pero a la vez son capaces de generar debate, siguiendo a Barbour (2013) «un grupo de discusión que constara de personas que estuvieran de acuerdo en todo no daría pie sino a una conversación muy aburrida y datos carentes de riqueza».

-Los integrantes del grupo**:** De las afirmaciones anteriores se deriva la necesidad de que el tamaño de los grupos no supere los 10-12 participantes

Además de ello debe compartir características, es decir, contar con una homogeneidad en el sentido que indica Barbour (2013), los grupos han de estar compuestos por integrantes que le atribuyan un elevado grado de representatividad de modo que, no debe quedar ningún colectivo sin representación. En esta característica radican la riqueza y valor de los resultados que puedan derivarse de tales reuniones. Al respecto indica Gil (1992) «la heterogeneidad aumentaría la amplitud de experiencias, percepciones y opiniones,

pero conllevaría el riesgo de conflictos entre miembros del grupo», según continúa apuntando, lo ideal sería «reunir en distintos grupos a sujetos capaces de producir el discurso de los diferentes segmentos de la población considerada en el estudio».

Entre las características que han de aunarse a la hora de referirse a los integrantes de los grupos se sitúa la necesidad de que los miembros del grupo se desconozcan entre sí con el fin de favorecer la libre expresión y la respuesta en función de experiencias previas compartidas. Entre las responsabilidades y compromisos de los participantes figuran, entre otros los siguientes requisitos: el aporte de conocimientos sobre el tema de forma simple y precisa, estar atento para no repetir ideas, ser respetuosos con el tiempo y opiniones de los demás y hablar de forma clara y audible.

Para conseguir los objetivos enunciados adquiere una relevancia suma la figura del moderador quien, además de dirigir y plantear los temas en forma de preguntas abiertas, debe encargarse de que los participantes intervengan de forma activa, en un tiempo concreto y desde una postura que Callejo (2001b) clarifica cuando indica que, «el moderador está en la situación del grupo: pero no es del grupo». Ha de poseer una serie de características entre las que destacan el saber ganarse la confianza de aquellos a quienes estudia o la paciencia. Debe confiar en sus interpretaciones y guardar de forma meticulosa su información verificándola y contrastándola. Su labor se convierte en continua e incansable hasta que el trabajo llega a publicarse.

A las figuras del moderador y los asistentes se añade la del asistente u observador, cuyo papel es difuso. Entre sus cometidos señala Callejo (2001b) los de tomar notas que faciliten la rápida elaboración del informe posterior o controlar el funcionamiento de las grabadoras o de las cámaras de video. Al finalizar la reunión y tras haber estado atento durante las intervenciones puede comentar con el moderador la reunión e incluso aconsejar determinados cambios a la hora de plantearla.

7.4.2.1. Diseño del focus group: validez y fiabilidad

El grupo de discusión posee una tecnología concreta y un diseño abierto que permite la intervención del investigador como un sujeto en el proceso.

En el diseño del proceso existen varias series de operaciones básicas que se refieren a la selección de actuantes, el esquema actuación, la producción del contexto lingüístico y la interpretación y análisis de los resultados. De forma general se corresponde con las diferentes fases que Mc Millán y Schumacher (2005) atribuyen al desarrollo de la investigación cualitativa en general. Etapas que se recogen en el gráfico que figura a continuación.

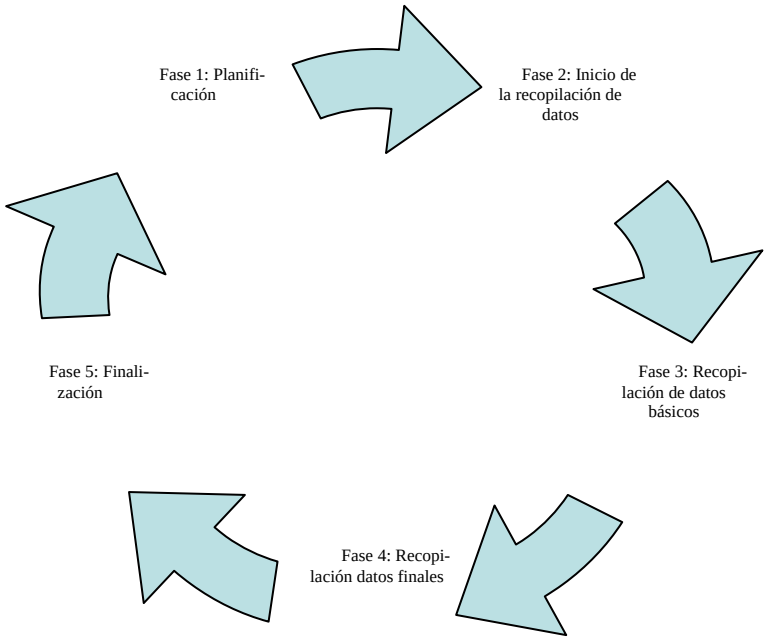


Gráfico 7.4.2.1. Etapas desarrollo investigación cualitativa.

Fases de la investigación cualitativa. Mc Millán & Schumacher.

En nuestra investigación el focus group se ha organizado conforme al esquema de:

1. Reclutamiento y construcción del focus group

(El apartado incluye una serie de prescripciones referidas a la metodología, los moderadores o la logística par la preparación de las prácticas. En el dossier se incluía información relativa a la dirección del focus group y algunos consejos para el momento en el que se finalizase.)

2. Preparación de los moderadores

Incluye la periodización temporal que se muestra a continuación en el apartado 7.4.2.2.y algunas normas a tener en cuenta en cada uno de los momentos en los que se desarrolla la reunión)

3. Guía para la discusión sobre el focus group

Al diseño y organización del grupo se suma la preocupación por conocer hasta que punto las explicaciones de los fenómenos pueden utilizarse para determinar la realidad universal.

En el título del epígrafe se mencionan la validez y la fiabilidad del método cualitativo como formas de confirmar en que medida el instrumento utilizado se adecúa y sirve para justificar la seguridad por parte del investigador de los resultados de su estudio. Mientras la validez del estudio cuantitativo incluye la interna y la externa, la validez de los diseños cualitativos corresponde, siguiendo a Mc Millan y Schumacher (2005: 414) con, «el grado en que las interpretaciones y los conceptos poseen significados recíprocos entre los participantes y el investigador».

Existen diferentes vías para referirse a la validez siendo una de ellas la triangulación que le sirve al investigador, según indicaba Denzin (1975: 308), para estar «más seguro de sus resultados si utiliza diversas fuentes, teniendo en cuenta que cada fuente tiene sus sesgos». A su vez y teniendo en cuenta que, según cita Callejo (2001b: 163), «la flexibilidad se convierte en fuente de validez externa, se cuenta con otras técnicas para determinar la validez de este tipo de instrumentos. Una de las más recomendables corresponde al pilotaje y presencia de diversos observadores en el mismo grupo para poder concretar las deficiencias y modificar la versión posterior o versiones posteriores que darán a luz la definitiva.

Tal metodología se ha seguido en el caso del diseño del focus group que se ha utilizado en la investigación y coincide con la explicación que Callejo (2001b: 162-163), ofrece de la validación. El autor se apoya en los postulados de referentes como Flick o Goldman y McDonald, asimismo coincide con la estrategia que Mc Millan y Schumacher (2006: 417), mencionan cuando se refieren a los investigadores múltiples, según citan, «el uso de investigadores múltiples es un método para mejorar la validez».

Además de ésta, la fiabilidad constituye otro de los condicionantes a tener en cuenta y se encuentra vinculada, como indica Callejo (2001b: 161) a la representatividad, según señala, «con el objetivo de fiabilidad se intenta que la situación experimental afecte de la misma manera a los mismos sectores sociales, procurando poner entre paréntesis que la situación experimental sea algo individual o particular». Según explica, el inconveniente en el ámbito de los métodos cualitativos a la hora de calcular la fiabilidad radica en que, no se conoce el margen de error o dicho de otro modo, el grado en el que la situación experimental afecta.

Condición que se vincula de forma directa con la representatividad de la muestra, esto es, la posibilidad de intercambiar los miembros de un grupo de discusión con otros que cumplan las mismas condiciones. Además de la representatividad de la muestra, es necesario tener en cuenta la referida a lo dicho por el sujeto, todo ello conforma y determina el grado de fiabilidad.

Como puede deducirse hasta el momento, la metodología cualitativa utilizada se complementa con otras formas de recogida de datos y pese a los aspectos positivos que posee, cuenta además con una serie de limitaciones que tratamos de reflejar en la siguiente tabla.

Tabla 7.4.2.1. Posibilidades y limitaciones del Grupo de Discusión	
VENTAJAS FOCUS GROUP	**INCONVENIENTES FOCUS GROUP**
* Interacción directa de investigador-observados * Gran cantidad de datos con matices concretos a bajo coste * Pueden obtenerse datos de grupos sin alfabetizar * Práctica flexible, permite explorar asuntos que no hayan sido anticipados * Refleja una situación real, fácil de entender y creíble para los usuarios * Metodológicamente puede usarse como fuente básica de datos o como medio de profundización en el análisis.	* Pequeñas muestras que limitan la generalización * Investigador posee menor grado de control * Participantes pueden determinar el curso de la conversación.: las respuestas no siempre son independientes * Posibilidad de desviaciones del discurso * Influencia del moderador * Análisis de datos más complejo * Formación previa del moderador * Dificultad para generalizar datos a poblaciones más amplias

Descrito el concepto y una vez reseñadas las ventajas e inconvenientes conviene matizar algunas recomendaciones que pueden tenerse en cuenta con el fin de maximizar la efectividad y favorecer el desarrollo de un trabajo que refleje de la forma más fiel la realidad, se trata de que, pese a que esta técnica se complemente, en nuestro caso con el cuestionario, sirva para poder extrapolar los datos al tiempo que ejemplifique de la mejor forma la realidad social a la que nos referimos.

En primer lugar es necesario que el moderador sea capaz de empatizar con los integrantes del grupo y que pueda controlar sus propias expresiones para influir cuando menos en los integrantes. Debe aceptar las opiniones más diversas y conseguir que ninguno de los participantes se quede sin intervenir.

Las instalaciones han de ser las adecuadas y el tiempo no debe extenderse en exceso para no cansar a los integrantes de la muestra. Al comenzar y al finalizar es conveniente el agradecimiento por la colaboración al grupo, asimismo se recomienda el refuerzo positivo como forma de obtener el mayor índice de participación y para crear un clima de comodidad y distendido. Distensión que no se identifica con la informalidad o el uso de un tono inadecuado en las respuestas o en el comportamiento, tanto verbal como kinésico, entre opiniones diferentes a las propias.

En general y pese a que los resultados obtenidos de un único focus group muestran la realidad concreta y tal vez sesgada de la sociedad en general, si contribuyen a complementar otras visiones obtenidas en un mismo espacio y con instrumentos diversos.

7.4.2.2. Elaboración y contenido del instrumento

La elaboración del instrumento final que se ha utilizado para la recogida de datos ha sido revisada en un total de siete ocasiones, desde la versión inicial que se ha realizado en noviembre del 2011, según consta en la tabla que figura en el epígrafe 7.4, hasta la definitiva.

Además de las revisiones que han sufrido las preguntas y el contenido que se ha utilizado para la reunión, se han seguido una serie de pautas que hacen referencia a los criterios seguidos a la hora de escoger a los participantes. Se ha pretendido que la muestra fuese heterogénea pero siempre respondiendo al patrón principal de familias con hijos en edad escolar –Infantil, Primaria, Secundaria o Bachillerato-, las pautas han servido para que la totalidad de provincias que participan en el referido I+D trabajasen siguiendo unos parámetros similares y con el fin de conseguir resultados lo más representativos posible y con características comunes. Se ha tratado además que la totalidad de integrantes de los grupos que oscilaban entre las 6-10 personas participasen, todo ello con el fin de alejarse cuanto más del «pensamiento de grupo».

Por otra parte, la sesión ha sido grabada para poder transcribirla posteriormente y analizar su contenido. Con el fin de que la entrevista tuviese un sentido y un orden se ha utilizado un guion que previamente conocía el moderador y, en algunos casos, los integrantes del grupo. La intención principal se articulaba en torno a la necesidad de agilizar el desarrollo y extensión del tiempo en el que se desarrollaría el focus group.

La periodización temporal a la que se alude en el apartado 7.4.2.1.se ha realizado conforme al siguiente guion.

Tabla 7.4.2.2. Desglose de la periodización temporal

1.Puesta en marcha -10 minutos	-Presentación de las normas
2. Presentación de los participantes- 10 minutos	-Se solicita que cada participante se presente brevemente
3. Desarrollo de la entrevista grupal – 90 minutos	-Intervenciones de cada uno de los participantes y discusión de contenidos
4. Despedida y agradecimiento a los participantes	-Intervención del moderador/a

7.4.2.3. Formato y estructura del focus group

El formato y estructura de la investigación se ha diseñado conforme al propósito y cuestiones en las que se centra la misma.

Su estructura viene determinada por las diferentes preguntas que componen la guía, éstas atienden a las seis dimensiones que conforman la competencia audiovisual y mediática, aspectos que se han utilizado a lo largo de la descripción teórica de la investigación y en la realización del otro instrumento: el cuestionario.

El guion de preguntas del focus group se ha presentado en formato papel y ocupa un total de ocho folios; en el primero de ellos figura la portada seguida del cuerpo que consta de un total de 18 cuestiones repartidas de forma equitativa pero no idéntica de acuerdo con las diferentes dimensiones.

A continuación se recoge una tabla donde constan las dimensiones y las distintas preguntas que se han utilizado para analizar cada una de ellas.

Tabla 7.4.2.3. Guion de entrevista

DIMENSIÓN 1:LENGUAJE	DIMENSIÓN 2:TECNOLOGÍA	DIMENSIÓN 3:PRODUCCIÓN Y DISTRIBUCIÓN	DIMENSIÓN 4:RECEPCIÓN E INTERACCIÓN	DIMENSIÓN 5:IDEOLOGÍA Y VALORES	DIMENSIÓN 6: ESTÉTICA
1. Si digo las palabras: 'comunicación audiovisual', ¿qué otros conceptos le vienen a su mente? (sinónimos, anécdotas, situaciones, ejemplos...).	1. ¿Utiliza medios de comunicación audiovisual? ¿Cuáles? ¿Cree que los utiliza eficazmente? ¿Está al tanto de las innovaciones tecnológicas de la comunicación? (ej.: revistas especializadas, Internet, etc.).	1. ¿Cree que hay diferencias entre los productos mediáticos elaborados por instancias públicas y privadas? ¿Cuáles? De existir ¿Qué motivos o factores condicionan tales diferencias?	1¿En su familia hay establecidos criterios de control sobre el consumo de medios? ¿Se habla y decide sobre el tipo de productos más y menos idóneos (TV, Webs, videojuegos…? ¿se plantean la diferencia entre sensaciones emociones y opiniones?	1. ¿En su familia detectan y hablan sobre los estereotipos (genero, raza, clase social, religión, etc.) adoptados en los medios? ¿y sobre los efectos de homogeneización y globalización cultural? ¿Hablan de las emociones, de la ideología que subyace, de los valores que se transmiten? ¿Entre qué miembros de la familia? ¿En qué momentos?	1. ¿En su familia se diferencia y seleccionan los medios y sus productos en función de su calidad estética, cultural, etc…? ¿Se habla sobre estilos, tendencias, originalidad, etc.? ¿Se detecta y se habla sobre las influencias de otras manifestaciones artísticas en los productos mediáticos?
2. ¿Cuándo comenzó a informarse o formarse a través de medios audiovisuales? ¿Qué edad tenía? ¿Estaba estudiando o trabajando? ¿Cuánto tiempo le dedica actualmente a los medios audiovisuales? ¿Analiza e interpreta cómo, con	2. ¿Cree que maneja con corrección, eficazmente, críticamente, usando todo su potencial educativo, esas herramientas comunicativas?	2. ¿Conoce el marco jurídico, colectivos o asociaciones que amparan, velan y protegen al usuario de pantallas? ¿Ha tenido que recurrir en alguna ocasión a dichas instancias? ¿Cuál fue el caso?	2. ¿Es consciente de por qué gustan determinados productos mediáticos en su familia? ¿Y por qué pueden gustar o ser rechazados por otros individuos o familias? Ponga algún ejemplo de un producto mediá-	2. ¿Es el núcleo familiar un punto de referencia a la hora de producir y transmitir valores sociales universales? ¿Cuáles potencian más en su familia? ¿se basan o utilizan este-	

qué códigos le estaban llegando los mensajes?			tico cuyo consumo genera satisfacción o bienestar en su familia.	reotipos (positivos y negativos) presentes en algunas producciones mediáticas? ¿En su familia fomentan el uso de los medios como vía para comprometerse cultural y socialmente de forma responsable?	
3. ¿Cuándo comenzó a analizar o cuestionarse los mensajes transmitidos por los medios de comunicación? ¿Qué edad tenía? ¿Qué medios le generan más dudas, cuestiones, interrogantes, críticas…? ¿Hubo algún informante, algún motivo, noticia o situación que le llevó a cuestionarse la información que recibía?	3. ¿Ha creado alguna vez (a nivel académico, profesional o personal) un documento multimedia?	3. ¿Utiliza los medios para comunicarse con otros familiares, amigos, compañeros, etc.? ¿Qué medios? ¿Qué tipo de información mantiene y comparte con ellos? ¿Conoce los riesgos que comporta hacer públicas determinadas informaciones personales o ajenas? ¿Ha vivido algún caso personal o cercano con consecuencias negativas?	3. ¿Qué opina sobre los estudios de audiencia? ¿Utilidad? ¿Propósitos? ¿Limitaciones? (habla quien haya participado en alguno)		
4. Ante la cantidad de información ofrecida por los medios, ¿se plantea comparar, contrastar, seleccionar…para elaborar sus propias ideas? ¿Y para crear nuevos mensajes con significado útil para su familia? ¿Por qué?		4. ¿Considera que la interacción humana que facilitan los medios, las redes sociales, etc. en la actualidad, puede ayudar a construir una ciudadanía más plena, cooperativa, constructiva, enriquecida culturalmente, etc.?(Invitar a los participantes a			

		explicar vivencias con los medios en el núcleo familiar).			
5. ¿Sería capaz de expresarse, de construir mensajes con la corrección, claridad y concreción necesarias para hacerse entender? Y ¿elegir el medio de comunicación más adecuado para hacer llegar su mensaje a las personas con las que pretende comunicarse?					

Fuente: González, N., Sedeño, A. & Gozálvez, V. (2012). Diseño del focus group para valorar la competencia mediática en escenarios familiares. Icono, 14 (3).

La estructura del grupo de investigación gira entorno al tamaño del mismo, su duración y composición.

El tamaño oscila, según se ha comentado entre los 6-12 participantes si bien, Ibáñez (1979) se refería a un tamaño de entre 5-10 actuantes con edades comprendidas entre 32-45 años. La muestra pretende representar a la sociedad lucense en tanto que se ha invitado a la reunión a padres y madres que pertenecen a ámbitos laborales diferentes y que viven unos en el entorno rural, otros en el urbano y alguno en el semiurbano. Con todo ello y pese a la necesidad de que exista homogeneidad entre el grupo para evitar, en la medida de lo posible, situaciones de discusión o que alguno de los integrantes pueda no sentirse integrado, se ha pretendido que la muestra represente de la mejor forma posible a varios colectivos y que pueda ofrecer una visión de lo que sucede en los diferentes contextos. La pretensión se centra en la tesis que defiende Ibáñez (1979) cuando se refiere a la composición de los grupos. Según el autor, «grupos homogéneos para el reflejo de la identidad y grupos heterogéneos para la comunicación de las diferencias».

En nuestro caso el grupo estaba compuesto por un total de seis integrantes entre hombres y mujeres. Todos ellos tenían al menos un hijo o una hija en edad escolar con edades comprendidas entre los tres y los diecisiete años. La reunión se ha realizado por la tarde entre las 16.15-18.45.

Los actuantes y la moderadora se han distribuido alrededor de una mesa ovalada de forma que, cada uno de los participantes pudiese ver tanto a la moderadora como al resto de integrantes de la muestra.

Tras la presentación y el agradecimiento por la colaboración, se reparte una copia del guion que va a utilizarse dado que, alguno de los participantes indica que prefiere ir anotando para que no le quede nada pendiente de decir en su intervención. Además del guion se cuenta entre el material que va a utilizarse

con una grabadora, después de advertir que se grabará la sesión se inicia la conversación. Ésta se prolonga, como hemos apuntado, durante aproximadamente 90 minutos en los cuales no ha habido casi presencia de vacíos y, frente a la tesis de Callejo (2001b: 141) referida a que «las clases populares intentan acelerar el tiempo, por lo que tienden a hablar aceleradamente. Las clases altas ralentizan el tiempo en un habla ceremonial», cabe señalar que, pese a contar con participantes de diferentes ámbitos no se constatan diferencias a la hora de expresarse, unos y otros han respetado su turno de palabra interrumpiéndose lo menos posible y han intervenido de forma más bien pausada.

Por lo que se refiere, por utilizar una expresión de Barbour (2013), a la «presentación de los hallazgos de los grupos de discusión», guardan para la transcripción y valoración de los resultados que se presentarán en la parte de nuestra investigación correspondiente al análisis de los resultados.

III. ANÁLISIS DE RESULTADOS

8.1. Tratamiento y análisis de los resultados de los cuestionarios

Los datos, según se constata a lo largo de la investigación, han sido recogidos, en el caso de los adolescentes, a través de cuestionarios telemáticos y se han sido analizados mediante el programa estadístico de SPSS. Este permite la comparación de resultados y la elaboración de tablas de frecuencia y gráficos que no solo facilitan la tarea del investigador sino que clarifican la presentación de los mismos agilizando su comprensión por parte del receptor.

8.1.1. Situación de partida

La información se refiere a la provincia de Lugo, una de las cuatro que conforman la comunidad gallega, corresponde no solo al ámbito urbano: Lugo ciudad, sino además al rural; en este segundo caso contamos con muestras de un entorno que se diferencia claramente del cosmopolita. Se trata del IES Plurilingüe Fontem Albei ubicado en A Fonsagrada, comarca situada a 56 km de la capital lucense. Es uno de los ayuntamientos más extensos de Galicia que limita con Asturias, pertenece al enclave montañoso más alto de Galicia y representa el ámbito rural por excelencia. La información de la zona se completa con los resultados obtenidos en otro centro del ámbito rural, IES Gregorio Fernández. Se ubica en la capital de la comarca de Sarria, una villa que se encuentra a unos 30 km de la capital de la provincia. Pese a su condición semiurbana alberga alumnado de los pueblos colindantes que conforman la comarca cuya actividad es eminentemente ganadera y carecen de industria lo que conlleva una forma de vida marcadamente diferente de la urbana. La dife-

rencia entre una zona y la otra permite recoger los casos que, perteneciendo a un enclave semejante, mejor reflejan la heterogénea realidad lucense.

En el conjunto urbano, la totalidad de los centros se ubican en la capital de la provincia y pese a que la totalidad del alumnado matriculado no vive en Lugo, si lo hace en su mayoría. Los centros cuentan con discentes oriundos de diferentes puntos de la provincia, a su vez el grueso está conformado además por adolescentes de diferentes culturas, algunos de ellos que han emigrado a Lugo y están viviendo allí. Esta última característica no es exclusiva de este ámbito ya que en los centros rurales los matriculados provienen de distintos puntos de la geografía nacional, europea e intercontinental.

A continuación, en la tabla 8.1.2.1.1, se muestra el nombre y ubicación de los centros a los que nos referimos.

Tabla 8.1.1. Centros donde se aplican los cuestionarios

BACHILLERATO		SECUNDARIA	
Urbano	**Rural**	**Urbano**	**Rural**
IES Nosa Señora dos Ollos Grandes (Lugo) IES Lucus Augusti (Lugo)	IES Plurilingüe Fontem Albei (A Fonsagrada) IES Gregorio Fernández (Sarria)	IES Nosa Señora dos Ollos Grandes (Lugo) IES Lucus Augusti (Lugo)	IES Plurilingüe Fontem Albei IES Gregorio Fernández CPI Ramón Piñeiro (Láncara) CPR La Merced (Sarria)

La pretensión de este análisis radica en, por un lado, mostrar de la forma más completa posible la realidad actual y por otro, describir las respuestas del alumnado que, pese a pertenecer al mismo nivel educativo y recibir igual formación académica, no siempre responden de semejante forma. Según se indicará existen diferencias significativas entre las respuestas que emiten los procedentes de una y otra localidad.

En un principio, resulta normal la diferente elección mas se trata de analizar si existe alguna relación entre el entorno y el grado de desarrollo de la autonomía moral, aspecto este último que se estudia en relación con el desarrollo de la competencia audiovisual, base sobre la que se delimitan las dimensiones de la competencia mediática (Ferrés, 2006).

Se trata de constatar hasta qué grado el ambiente no solo familiar sino además el entorno en el que desarrollan su vida o la propia ubicación geográfica puede condicionar el desarrollo de competencia mediática de los adolescentes. Asimismo, se analiza la posible relación entre esta y la formación extraescolar o el uso que, de forma no académica, es decir, en la vida diaria, los jóvenes realizan de los múltiples dispositivos que conforman el actual ecosistema mediático.

La recogida de la información se ha llevado a cabo entre los meses de marzo a junio del año 2012, concretamente en la etapa educativa superior se ha desarrollado a lo largo de la última quincena del mes de Abril y primeros días de

Mayo. Mientras que, en Secundaria, se ha prolongado durante todo el mes de Mayo.

8.1.2. Análisis de los datos

A continuación vamos a proceder a la descripción de los resultados obtenidos en esta investigación; en primer lugar se comenzará con la presentación de los niveles de competencia mediática del alumnado de Secundaria y Bachillerato. Seguidamente se comprobará si existen diferencias estadísticamente significativas entre dichos niveles y variables como el sexo, el centro de procedencia, la localidad y la formación adquirida en medios de comunicación. A continuación, se describirán algunas de las preguntas más significativas que integran cada una de las dimensiones de la competencia mediática. Por último, se realizará un análisis descriptivo de los resultados que se han obtenido en el ámbito urbano y rural.

8.1.2.1. Competencia mediática del alumnado de Secundaria y Bachillerato de Lugo

En este sentido, los niveles de competencia mediática del alumnado de Secundaria y Bachillerato se pueden apreciar en la tabla 8.1.2.1.2.

Tabla 8.1.2.1.1. Niveles de competencia mediática en las dos etapas educativas

NIVELES	Secundaria		Bachillerato	
	f	%	f	%
Básico	36	35,3	29	26,4
Medio	36	35,3	32	29,1
Avanzado	30	29,4	49	44,5
Total	102	100	110	100

Según se deduce de la tabla anterior, en la etapa educativa inferior se aprecia que un 44,5% del alumnado posee un nivel básico de competencia mediática frente al 26,4% del nivel educativo superior. El nivel medio de desarrollo de la competencia es similar en ambas etapas educativas, si bien en el de secundaria supera el 30%, en el de bachillerato alcanza un 29,1%. El nivel avanzado presenta una diferencia sustancial, mientras que en el caso de secundaria apenas alcanza el 20,6%, en el de bachillerato se acerca al 45%.

Pese a que los indicadores confirman una similitud en los datos que se alcanzan en el nivel medio, en los niveles básico y avanzado se constatan notables diferencias siendo la etapa educativa superior donde se desarrolla un mayor nivel de competencia mediática. Cuestión que se justifica no solo por el aprendizaje y el desarrollo cognitivo propios de una edad superior sino además

por el mayor desarrollo de la personalidad moral del sujeto. Factores todos ellos que, si bien no determinan, condicionan el desarrollo de la competencia mediática en edades superiores.

De forma gráfica se puede apreciar en la figura 8.1.2.1.1.

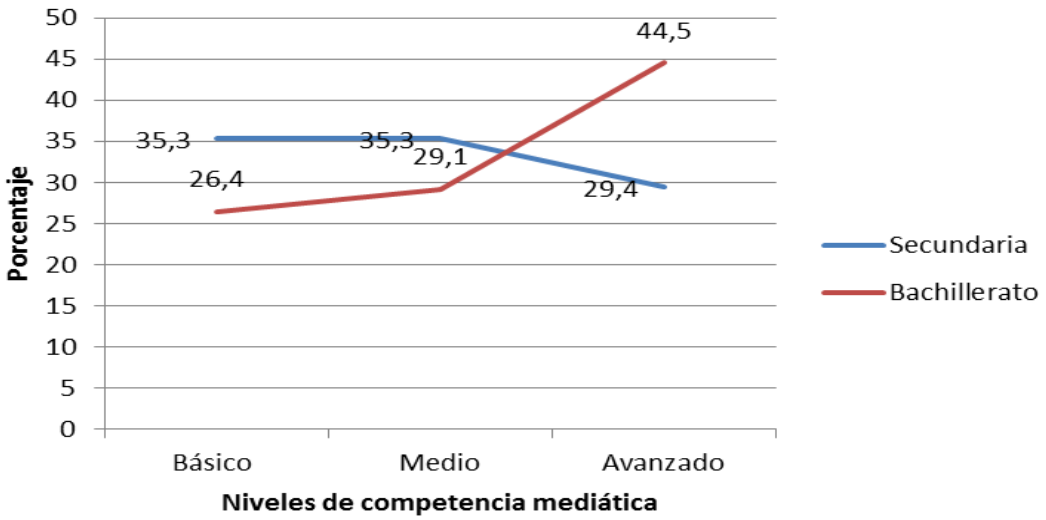


Figura 8.1.2.1.1.Niveles de competencia mediática

Para comprobar, si existen diferencias entre los niveles de competencia mediática que desarrolla el alumnado participante y variables como el sexo, el centro de procedencia y la formación adquirida se han realizado las siguientes pruebas: Chi-cuadrado, coeficiente de contingencia, coeficiente V de Cramèr y coeficiente Phi.

En este sentido, en el caso de la etapa de Secundaria se han obtenido diferencias significativas sólo en la variable localidad y los niveles de competencia mediática (ver tabla 8.1.2.1.3, situación que se repite en el caso de Bachillerato (tabla 8.1.2.1.4) De este modo, las variables independientes analizadas no condicionan los niveles de competencia mediática del alumnado de ambas etapas educativas, salvo la localidad de procedencia (urbana o rural) (ver tablas 8.1.2.1.3 y 8.1.2.1.4).

Tabla 8.1.2.1.2. Resumen del análisis de X^2

ETAPAS	ESTADÍSTICOS	VARIABLES			
		Sexo	Centro	Localidad	Formación
SECUNDARIA	Chi-cuadrado / Sig.	3,639 0,162	1,916 0,751	6,706 0,035	1,436 0,838
	Raz verosimilitud /Sig.	3,694 0,158	2,164 0,706	7,087 0,029	1,415 0,842
	Coefic contingencia /Sig.	0,186 0,162	0,136 0,751	0,248 0,035	0,118 0,838

	Phi/ Sig.	0,189 0,162	0,137 0,751	0,256 0,035	0,119 0,838
	V de Cramèr / Sig.	0,189 0,162	0,097 0,757	0,256 0,035	0,084 0,838
BACHILLERATO	Chi-cuadrado / Sig.	0,055 0,973	-	10,633 0,005	3,009 0,556
	Razón verosimilitud / Sig.	0,055 0,973	-	10,927 0,004	3,157 0,532
	Coeficiente conting / Sig.	0,022 0,973	-	0,297 0,005	0,163 0,556
	Phi/ Sig.	0,022 0,973	-	0,311 0,005	0,165 0,556
	V de Cramèr / Sig.	0,022 0,973	-	0,311 0,005	0,117 0,556

Las tablas de contingencia de: las variables sexo, centro y formación pueden observarse en el anexo 8.1.2.1.1.

En la tabla 8.1.2.1.3 se puede apreciar la distribución de los grupos de nivel en la etapa de Secundaria en función de la localidad de origen (urbano o rural), mientras que en la tabla 8.1.2.1.4. Se hace lo propio con la etapa de Bachillerato.

Por lo que respecta a Secundaria, el mayor porcentaje, un 48,5% del alumnado del ámbito urbano, tiene un nivel medio de competencia mediática mientras que el 33,3% poseen un nivel avanzado y un 18,2% es básico. Por su parte, en el caso del entorno rural se aprecia que un 43,5% posee un nivel básico y tan solo un 27,5% se sitúa en el avanzado. En cuanto al medio, un 29% del alumnado alcanza este nivel.

Conforme puede constatarse, se aprecian diferencias notables entre los niveles de competencia mediática que posee el alumnado de los entornos urbano y rural en la etapa de secundaria. Resultados que quedan patentes y pueden apreciarse de forma gráfica en la tabla siguiente

Tabla 8.1.2.1.3. Análisis de contingencia entre variables Localidad y Niveles de competencia en Educación Secundaria

	Localidad		Básico	Medio	Avanzado	**Total**
	Urbano	Recuento	6	16	11	**33**
		% dentr localid	18,2%	48,5%	33,3%	**100,0%**
		% dentro total	16,7%	44,4%	36,7%	**32,4%**
		% del total	5,9%	15,7%	10,8%	**32,4%**
	Rural	Recuento	30	20	19	**69**
		% dentr localid	43,5%	29,0%	27,5%	**100,0%**
		% dentro total	83,3%	55,6%	63,3%	**67,6%**
		% del total	29,4%	19,6%	18,6%	**67,6%**
Total		Recuento	36	36	30	**102**
		% dentro de localid	35,3%	35,3%	29,4%	**100,0%**
		% dentro de	100,0%	100,0%	100,0%	**100,0%**

	total				
	% del total	35,3%	35,3%	29,4%	**100,0%**

En el caso de Bachillerato, los niveles de competencia mediática se distribuyen de menor a mayor de la siguiente forma: un 29,2% corresponde al nivel básico mientras que un 32, 3% pertenece al avanzado y un 38,5% al medio. Mientras tanto, en el entorno rural se aprecia que un 62,2% pertenece al nivel avanzado y tan solo un 22,2% corresponden al básico mientras que, el 15,6% restante pertenece al nivel medio.

Por tanto se constatan diferencias notables entre los ámbitos de procedencia, si bien en el urbano la mayoría pertenecen al nivel medio, en el rural poseen un nivel avanzado de competencia mediática.

Las cifras correspondientes a esta etapa educativa se reflejan en la tabla que se muestra a continuación.

Tabla 8.1.2.1.4. Análisis de contingencia entre variables Localidad y Niveles de competencia en Bachillerato

			Niveles			**Total**
			Básico	Medio	Avanzado	
Localidad	Ciudad	Recuento	19	25	21	**65**
		% dentro localidad	29,2%	38,5%	32,3%	**100,0%**
		% dentro niveles	65,5%	78,1%	42,9%	**59,1%**
		% del total	17,3%	22,7%	19,1%	**59,1%**
	Rural	Recuento	10	7	28	**45**
		% dentr localidad	22,2%	15,6%	62,2%	**100,0%**
		% dentr niveles	34,5%	21,9%	57,1%	**40,9%**
		% del total	9,1%	6,4%	25,5%	**40,9%**
Total		Recuento	29	32	49	**110**
		% dentr localidad	26,4%	29,1%	44,5%	**100,0%**
		% dentro niveles	100,0%	100,0%	100,0%	**100,0%**
		% del total	26,4%	29,1%	44,5%	**100,0%**

Los datos reflejan el diferente nivel de desarrollo de la competencia a mediática que el alumnado adquiere en los distintos entornos analizados. Mientras que en secundaria el avanzado es mayor en el entorno urbano que en el rural, en la etapa académica de bachillerato, según consta en la gráfica y conforme se deduce del análisis de resultados, en el ámbito rural el alcance del nivel avanzado de competencia mediática es casi el doble, frente al 62,2% que se obtiene en el entorno rural, en el urbano se sitúa el 32,3%. Cuestiones que, a lo largo del análisis de datos desglosaremos según las dimensiones a las que se ha referido Ferrés (2006) y que conforman la competencia audiovisual, base sobre la que se construyen la mediática.

En cuanto a las dimensiones que la integran no es posible establecer niveles de medida que nos muestren el desarrollo básico, medio o avanzado de las mismas, dado que algunas de ellas tienen un número poco elevado de preguntas para ser valoradas.

Si bien, entre los 35 ítems que componen el cuestionario de secundaria, ubicado en uhu.es/competenciamediatica/secundaria, encontramos referencias a las seis dimensiones que conforman la competencia mediática, algunas de las preguntas podrían enmarcarse en más de una dimensión. Situación que se produce dado que, según el enfoque que se le atribuyan y la justificación pueden medir más de un contenido. Cuestión que, por otro lado, corrobora el carácter interdisciplinar y transversal de los contenidos audiovisuales que ha de desarrollar el sujeto que posee un nivel avanzado de competencia mediática.

La situación que se produce con el caso del cuestionario de bachillerato es similar, los 26 ítems que lo conforman dejan entrever, en algunos casos, cierta dificultad a la hora de medir una dimensión en concreto.

Este motivo provoca que en el anexo 8.1.2.1.2. se incluyan dos de las posibles clasificaciones de las preguntas por dimensiones, en las mismas se confirma la coincidencia en determinados ítems que, de forma clarividente cuantifican contenidos que no pueden adscribirse más que a una única dimensión. Criterio que hemos seguido a la hora de elegir uno o dos ítems para ejemplificar de forma gráfica los resultados obtenidos en cada una de las seis dimensiones que componen la competencia audiovisual.

8.1.2.2. Comparativa Secundaria-Bachillerato. Preguntas iguales

A continuación procedemos a describir los resultados de las respuestas ofrecidas a las preguntas que, siguiendo el criterio de coincidencia de los ítems que miden las mismas dimensiones, hemos seleccionado a la hora de realizar su análisis. En algún caso, de forma excepcional, se hará uso de dos dado que se interpreta que el segundo justifica la presencia del primero y uno sin el otro pierde el sentido e imposibilitan el comentario y justificación de los valores obtenidos en la dimensión a la que hacen referencia.

En primer lugar se presentan los datos correspondientes a las preguntas que se han formulado exactamente igual en los cuestionarios aplicados a los niveles educativos de Secundaria y de Bachillerato.

En relación a la pregunta:« ¿Comprendes la información que trasmiten los diferentes códigos y lenguajes (las imágenes, las palabras, la música y los sonidos, entre otros) que compone los mensajes de los medios?», que alude a la dimensión del lenguaje, concretamente a su comprensión, los resultados obtenidos, recogidos en la tabla 8.1.2.2.1., demuestran que, que el grado de comprensión de la información transmitido por los diferentes códigos y lenguajes, resulta altamente elevado tanto en secundaria como en bachillerato. En secundaria un 54.9% indica que si lo comprende y tan solo un 2.0% manifiesta lo contrario. Un 42.2% señalan que solo en determinados casos alcanzan a comprenderlo. Mientras tanto, en bachillerato un 64.5% comprende los lenguajes siempre frente al 35.5% que manifiesta que esta solo se produce en determinadas ocasiones. A diferencia del nivel educativo inferior ninguna de las respuestas indica no comprender la información que transmiten los diferentes códigos. Información que se aprecia el en la siguiente tabla.

Tabla 8.1.2.2.1. Comprendes la información						
PREGUNTA 11. ¿Comprendes la información que trasmiten los diferentes códigos y lenguajes (las imágenes, las palabras, la música y los sonidos, entre otros) que compone los mensajes de los medios?	**Secundaria**			**Bachillerato**		
	f	**%**	**N**	**f**	**%**	**N**
1.Si	56	54.9	102	71	64,5	110
2. En algunos casos	43	42.2	102	39	35,5	110
3.No	2	2.0	102	110	0,00	110
Valores perdidos	1			0		

Como hemos indicado inicialmente y dado que la pregunta anterior no completa sino que tan solo describe resultados, centramos el interés en el ítem «Qué significados aportan los diferentes lenguajes (verbal, visual y musical) en el siguiente fragmento de la película», por considerar que las respuestas emitidas en este caso, además de confirmar el conocimiento del lenguaje audiovisual, certifican su interiorización y la capacidad que el alumnado posee a la hora de utilizarlo. Habilidad que demuestra al ser capaz de identificar en el fragmento de la película de Amelie el significado que aportan los diferentes lenguajes.

Según puede apreciarse en la Tabla 8.1.2.4.2.en el nivel educativo de secundaria la mayoría del alumnado, concretamente un 69,6% señala que los primeros planos de Amelie reflejan su estado sentimental. El porcentaje más alto que le sigue centra su atención en la música y poco mas de un 12% indican que esta cumple la función de potenciar las emociones que las imágenes no son capaces de hacerlo. Tan solo un 8,8 señala que la cámara que sigue a la mirada de la protagonista sirve para darle un mayor dramatismo a la escena. De entre el total, un 5,9 del alumnado identifica los colores cálidos con la tristeza del personaje principal y tan solo un 2,9 apuntan que la música sirve para ambientar la época y el lugar en que transcurre la acción. Además de los significados que se indican entre las opciones de respuesta, el colectivo entrevistado no señala ninguna otra opción como posible.

De las respuestas se deduce un conocimiento superfluo y general del significado que aportan los diferentes lenguajes.

Por su parte, en el nivel de bachillerato se aprecia que el 26,4% de la población encuestada señala que utiliza los primeros planos de Amelia para reflejar su estado sentimental.

Tabla 8.1.2.4.2.Significado de los diferentes lenguajes						
PREGUNTA 12. Qué significados aportan los diferentes lenguajes (verbal, visual y musical) en el siguiente fragmento de la película (VIDEO)	**Secundaria**			**Bachillerato**		
	f	**%**	**N**	**f**	**%**	**N**
1. Se utiliza los primeros planos de Amelia para reflejar su estado sentimental.	71	69,6	102	110	26,4	110

Frente a esto, un 19,3% señala que los colores cálidos reflejan la tristeza del personaje principal y un 19,7% apuntan que aporta significados diferentes a los recogidos entre las opciones de respuesta.

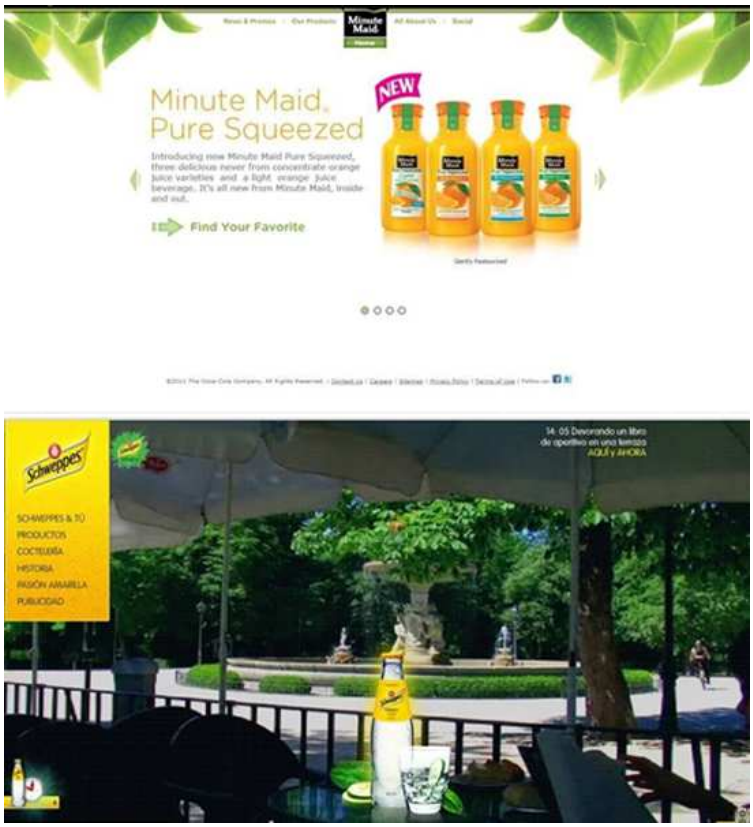
Los porcentajes del 10-15% lo ocupan quienes consideran que, la música, en este fragmento, cumple la función de potenciar aquellas emociones que no son capaces de expresar por si solas las imágenes, respuesta que señala un 15,3% o que la cámara subjetiva, cuando Amelia dirige la mirada hacia las cortinas de la puerta, se utiliza para dar mayor dramatismo a la escena.

2. Los colores cálidos reflejan la tristeza del personaje principal.	6	5,9	102	110	19,3	110
3. La música, en este fragmento, cumple la función de potenciar aquellas emociones que no son capaces de expresar por si solas las imágenes.	13	12,7	102	110	15,3	110
4. La cámara subjetiva, cuando Amelia dirige la mirada hacia las cortinas de la puerta, se utiliza para dar mayor dramatismo a la escena.	9	8,8	102	110	11,8	110

Por su parte, como puede apreciarse a continuación, un 10,2% señalan que, la música sirve, en este fragmento de película, para ambientar la época y el lugar en que transcurre la acción.

5. La música sirve, en este fragmento de película, para ambientar la época y el lugar en que transcurre la acción.	3	2,9	102	110	10,2	110
6. En caso de otro significado, escribe cuál.	0	0.0	102	110	19,7	110

La dimensión de la estétic**a** que compone la competencia mediática se evalúa en este caso con la pregunta « ¿Cuál de las siguientes páginas que anuncian bebidas elegirías desde el punto de vista artístico?» En el cuestionario figuraban las siguientes imágenes



Pese a que las diferencias entre una y otra imágenes son mínimas, dado que ambas presentan rasgos estéticos marcados, en el caso de la etapa educativa de secundaria, un 87,3% ha seleccionado la imagen B y tan solo un 11,8% se decide por la A. Datos que coinciden con la elección que se ha producido en la etapa educativa de Bachillerato donde un 71,6% escoge la imagen B frente al 28,4% que eligen la A como respuesta. Resultados que figuran en la tabla 8.1.2.1.7 que se muestra a continuación.

Tabla 8.1.2.4.3 Cuál de las siguientes…

PREGUNTA	Secundaria			Bachillerato		
14. ¿Cuál de las siguientes páginas que anuncian bebidas elegirías desde el punto de vista artístico (IMAGEN A) (IMAGEN B)	f	%	N	f	%	N
1. A	12	11,8	102	31	28,4	110
2. B	89	87,3	102	78	71,6	110
Valores perdidos				1		

Los motivos que justifican la elección pueden apreciarse en la Tabla 8.1.2.4.4 donde se recogen los porcentajes referidos a la elección por parte del alumnado de la etapa educativa inferior y superior.

Tabla 8.1.2.4.4 ¿Por qué has escogido…?						
PREGUNTA 14.1 ¿Por qué has escogido esa imagen?	**Secundaria**			**Bachillerato**		
	f	**%**	**N**	**f**	**%**	**N**
1. El efecto visual es agradable debido a la armonía en la compasión de los elementos	51	50,0	102	21	56,4	110
2. Hay armonía en los elementos, pero destaca el objetivo clave situándolo en un primer plano	16	15,7	102	22	59,1	110
3. Utiliza colores llamativos que dan sensación de acción, movimiento…	13	12,7	102	16	43,6	110
4. La gama de los colores es uniforme, utilizando el tamaño o la forma para destacar contenidos importantes.	5	4,9	102	14	36,4	110
5. El color de fondo y fuente facilitan la lectura.	6	5,9	102	10	29,1	110
6. Las imágenes y gráficos se integran bien con el diseño haciéndolo mas atractivo.	8	7,8	102	21	56,4	110
7. En caso de otra razón, escribe cuál	3	2,9	102	5	12,7	110

En secundaria, el 50% del alumnado señala como motivo que le conduce a realizar la elección el hecho de que el efecto visual sea agradable debido a la armonía en la compasión de los elementos. Para un 15,7% del total influye la armonía en los elementos, pero destaca el objetivo clave situándolo en un primer plano. El 12,7% incide en la importancia de los colores llamativos que dan sensación de movimiento y un 7,8% centran la atención en las imágenes y gráficos que se integran bien con el diseño haciéndolo mas atractivo. La gama de colorido y el tamaño para destacar contenidos importantes resulta la opción elegida por un 4,9% del alumnado mientras que el 2,9% restante señala otras razones a la hora de escoger una u otra imagen.

En el caso de la etapa educativa de bachillerato, se aprecia que un 26,4% ha escogido la imagen por efecto visual es agradable debido a la armonía en la compasión de los elementos, poco más de un 19% indican por este orden que eligen la imagen porque esta y los gráficos se integran bien con el diseño más atractivo y porque hay armonía en los elementos aunque destaca el elemento clave que se sitúa en un primer plano. El hecho de que La gama de los colores sea uniforme, utilizando el tamaño o la forma para destacar contenidos importantes lo escogen un 11,8% y tan solo un 10,2% indican que el color de fondo y fuente facilitan la lectura. Según puede observarse en los porcentajes, en el caso de la etapa educativa superior los porcentajes son más equitativos frente a secundaria donde mayoritariamente se decantaban por el efecto visual. Motivo que justifica el conocimiento más amplio de los diferentes lenguajes por parte del alumnado que ofrece estas respuestas. Asimismo, guarda relación con el hecho, enunciado al principio, de que el alumnado de la etapa educativa superior alcanza un grado mayor de competencia mediática.

8.1.2.3. Comparativa Secundaria-Bachillerato. Preguntas diferentes

A continuación, procederemos a analizar por separado las preguntas diferentes en ambos cuestionarios. Ítems que hacen referencia al resto de dimensiones que componen la competencia mediática y que se analizan mediante los resultados obtenidos en preguntas formuladas con diferente texto a lo largo de los dos cuestionarios.

En cuanto a la dimensión de la tecnología en el cuestionario de Secundaria se ha utilizado la pregunta que solicita al alumnado, «Lee atentamente y selecciona la opción correcta para casa una de las diferentes definiciones. Quedará algún concepto sin definir».

Tabla 8.1.2.3.1. Lee atentamente…

PREGUNTA Lee atentamente y selecciona la opción correcta para casa una de las diferentes definiciones. Quedará algún concepto sin definir.	**Secundaria**		
1. Sistema operativo basado en el núcleo Linux diseñado en un primer momento para dispositivos móviles.	**f**	**%**	**N**
IPAD	9	8,8	102
Memoria digital	6	5,9	102
Disco duro multimedia	2	2,0	102
Objetivo	5	4,9	102
Blu-ray	6	5,9	102
Google doc	3	2,9	102
Android	59	57,8	102
You Tube	2	2,0	102
Spotify	6	5,9	102
Led	4	3,9	102

Los resultados obtenidos demuestran que poco más de la mitad de los encuestados, concretamente un 57,8% del total conocen la definición a la que nos referimos en este caso.

2.Dispositivo externo para almacenar archivos multimedia y poder visualizarlos en la pantalla de un televisor	**f**	**%**	**N**
IPAD	3	2,9	102
Memoria digital	8	17,6	102
Disco duro multimedia	41	40,2	102
Objetivo	4	3,9	102
Blu-ray	16	15,7	102
Google doc	4	3,9	102
Android	1	1,0	102
You Tube	2	2,0	102
Spotify	8	7,8	102
Led	5	4,9	102

3.Servicio de música digital que da acceso a millones de canciones	f	%	N
IPAD	8	7,8	102
Memoria digital	12	11,8	102
Disco Duro Multimedia	13	12,7	102
Objetivo	2	2,0	102
Blu-ray	4	3,9	102
Google doc	3	2,9	102
Android	1	1,0	102
You Tube	10	9,8	102
Spotify	48	47,1	102
Led	1	1,0	102

En cuanto a las definiciones dos y tres los resultados empeoran con respecto a la primera opción, pese a que estas corresponden a dispositivos del ámbito audiovisual que, en un principio la juventud debería conocer dado que su uso resulta común hoy en día, las cifras constatan más bien lo contrario. Frente a esto, en el caso del IPad el índice de respuesta correcta alcanza el 73,5%, resultado que confirman el mayor conocimiento por parte del colectivo encuestado. Porcentaje que se repite en la respuesta 5 referida a un conocido sitio web al que se puede subir archivos y donde pueden consultarse.

4. Dispositivo electrónico tipo Tablet PC desarrollado por Apple	f	%	N
IPAD	75	73,5	102
Memoria digital	5	4,9	102
Disco duro multimedia	4	3,9	102
Objetivo	2	2,0	102
Blu-ray	3	2,9	102
Google doc	6	5,9	102
Android	3	2,9	102
You Tube	2	2,9	102
Spotify	2	1,9	102
Led	0	0	102
5.Sitio Web que permite a los usuarios subir, ver, y compartir vídeos	f	%	N
IPAD	1	1,0	102
Memoria digital	0	0	102
Objetivo	3	2,9	102
Disco duro multimedia	5	4,9	102
Blu-ray	5	4,9	102
Google doc	5	4,9	102
Android	3	2,9	102
You Tube	75	73,5	102
Spotify	2	2,0	102
Led	3	2,9	102

Por el contrario, los conocimientos que arrojan los datos sobre otros dispositivos como el disco duro multimedia, definición conocida por un 16,7% del total se oponen a otras como la de LED o Google doc que un 49% en el primer caso y un 56,8% en el segundo.

6.Dispositivo electrónico utilizado para almacenar los datos procedentes de cámaras digitales u otros dispositivos electrónicos	f	%	N
IPAD	1	1,0	102
Memoria digital	51	50	102
Disco duro multimedia	17	16,7	102
Objetivo	5	4,9	102
Blu-ray	7	6,9	102
Android	2	2,0	102
Google Doc.	4	3,9	102
You Tube	2	2,0	102
Spotify	4	3,9	102
Led	7	6,9	102
7. Programa gratuito basado en Web para crear documentos en línea con la posibilidad de colaborar en grupo	f	%	N
IPAD	21	2,0	102
Memoria digital	4	3,9	102
Disco duro multimedia	3	2,9	102
Objetivo	7	6,9	102
Blu-ray	4	3,9	102
Google doc	60	56,8	102
Android	3	2,9	102
You Tube	1	4,9	102
Spotify	10	9,8	102
Led	4	3,9	102
8. Lente o conjunto de lentes que permite ver las imágenes en la medida y en las características que se quiere	f	%	N
PAD	3	2,9	102
Memoria Digital	1	1,0	102
Blu-ray	8	8,8	102
Disco Duro Multimedia	4	3,9	102
Objetivo	21	20,0	102
Google Doc	7	6,9	102
Android	2	2,0	102
You Tube	0	0,0	102
Spotify	5	4,9	102
Led	50	49	102

En definitiva, las cifras de forma general indican que el grado de conocimiento de más de la mitad de la muestra es ínfimo, si bien, como hemos visto,

determinadas definiciones son conocidas para ellos, en la mayoría de los casos no ocurre así.

Asimismo, la dimensión de recepción e interacción se ha analizado a través de dos ítems diferentes en cada nivel educativo de los referidos. En el caso de Secundaria se utiliza un cuestión referida a la denuncia de imágenes y vídeos lo cual supone además de un componente crítico fuerte, la recepción e interacción con el contenido recibido. La pregunta se ha formulado de la siguiente forma, «¿Has denunciado o te has quejado a algún responsable sobre las imágenes, vídeos, información y obras publicadas en la Web o emitidas en algún medio de comunicación?». Indica que, un 72,5% indican que no han denunciado ninguna imagen de las publicadas en la Web frente al 17,5% que señalan haber realizado tal denuncia. Tan solo un 7,8% de la muestra encuestada señala que lo haría mas no sabe a quien dirigirse. Un 1,8% de las respuestas no han indicado ninguna de las opciones anteriores.

Tabla 8.1.2.3.2.Has denunciado…

PREGUNTA ¿Has denunciado o te has quejado a algún responsable sobre las imágenes, vídeos, información y obras publicadas en la Web o emitidas en algún medio de comunicación?	**Secundaria**		
	f	**%**	**N**
1.Sí	18	17,6	102
2. No	74	72,5	102
3. Lo haría, pero no sé dónde o a quién dirigirme	8	7,8	102
Valores perdidos	2	1,8	102

Para el análisis de la producción y distribución nos referimos a las respuestas que el alumnado de secundaria ha dado a la hora de elaborar una historia con 5 imágenes (Ver anexo 8.1.2.3.3).

En la Tabla 8.1.2.3.3., se presenta solo el tipo de pregunta y el formato de respuesta que corresponde con las imágenes a las que nos referimos más arriba, seguidamente desglosamos cada uno de los resultados.

Tabla 8.1.2.3.3.Elabora…

PREGUNTA 24. Elabora, con 5 de las 7 imágenes que siguen, una historia visualmente bien contada. Tienes que partir de la imagen número 1 y añadir 4 imágenes más.
Primera secuencia
Segunda secuencia
Tercera secuencia
Cuarta secuencia
Quinta secuencia

En la tabla 8.1.2.3.3.(1) se observa que, con respecto a la primera secuencia, un 97,1% la sitúa en segundo lugar en la historia mientras que tan solo

un 2,0% señalan que no forma parte de la misma, el 1% restante la coloca en tercer lugar en el desarrollo de la misma.

Tabla 8.1.2.3.3. (1)				
		f	%	N
Válidos	Primera imagen de la historia	99	97,1	102
	Tercera imagen de la historia	1	1,0	102
	No forma parte de la historia	2	2,0	102
	Total	**102**	**100,0**	**100**

En la Tabla 8.1.2.3.3 (2) de la historia referida a la segunda secuencia de la historia el índice de respuesta es más variado que en la anterior. Un 46,1% la sitúa como cuarta imagen de la historia frente al 19,6% que la colocan como quinta imagen de la historia. El mismo porcentaje de respuesta, un 12,7% coincide al señalar que la imagen o no forma parte de la historia o corresponde al tercer lugar.

Tabla 8.1.2.3.3. (2)				
		f	%	N
Válidos	Segunda imagen de la historia	9	8,8	102
	Tercera imagen de la historia	13	12,7	102
	Cuarta imagen de la historia	47	46,1	102
	Quinta imagen de la historia	20	19,6	102
	No forma parte de la historia	13	12,7	102
	Total	**102**	**100,0**	**100**

Con respecto a la tercera secuencia, según se refleja en la tabla 8.1.2.3.3 (3) el 54,9% indica que no forma parte de la historia frente a un 28,4% que la sitúa en segundo lugar seguido del 6,9% que señalan que o bien pertenece a la tercera imagen de la historia o bien a la quinta. Tan solo un 2,9% lo sitúa como la cuarta imagen.

Tabla 8.1.2.3.3. (3)				
		f	**%**	**N**
Válidos	Segunda imagen de la historia	29	28,4	102
	Tercera imagen de la historia	7	6,9	102
	Cuarta imagen de la historia	3	2,9	102
	Quinta imagen de la historia	7	6,9	102
	No forma parte de la historia	56	54,9	102
	Total	**102**	**100,0**	**100**

Los resultados de la Tabla 8.1.2.3.3 (4) demuestran que un 52% considera que la imagen ha de ocupar el tercer lugar seguido de un 21,6% que la sitúa en cuarta posición, el 11,8% restante la coloca como segunda en la composición de la historia y un 4,9% como quinta. En este caso un 9,8% consideran que no forma parte de la historia.

Tabla 8.1.2.3.3. (4)				
		f	%	N
Válidos	Segunda imagen de la historia	12	11,8	102
	Tercera imagen de la historia	53	52,0	102
	Cuarta imagen de la historia	22	21,6	102
	Quinta imagen de la historia	5	4,9	102
	No forma parte de la historia	10	9,8	102
	Total	**102**	**100,0**	**100**

Con respecto a la quinta secuencia, según se aprecia en la tabla 8.1.2.3.3 (5) un 49% la sitúa como segunda imagen de la historia y un 24,5% como tercera. Un 14,7% consideran que no forma parte de la historia y un 7,8% indican que pertenece a la quinta imagen. Tan solo un 3,9% señalan que la secuencia ha de ocupar el cuarto puesto en la elaboración de la historia.

Tabla 8.1.2.3.3. (5)				
		f	%	N
Válidos	Segunda imagen de la historia	50	49,0	102
	Tercera imagen de la historia	25	24,5	102
	Cuarta imagen de la historia	4	3,9	102
	Quinta imagen de la historia	8	7,8	102
	No forma parte de la historia	15	14,7	102
	Total	**102**	**100,0**	**100**

En definitiva y dado que el objetivo de la pregunta consistía en determinar si el alumno es capaz de construir una secuencia visual correctamente o si por el contrario tiene algún error de continuidad al construir la historia, conviene fijarnos en el 54,9% que en la secuencia tercera la sitúa como imagen que no pertenece a la historia. Dato relevante si tenemos en cuenta que, esta secuencia no forma parte de la historia y poco más de un 50% de la muestra encuestada es consciente de ello. De la cifra se deduce el insuficiente desarrollo de la dimensión de producción por parte del alumnado de la correspondiente etapa educativa.

Además de ésta compone la competencia analizada, la dimensión de los valores e ideología, que en el caso de Secundaria hemos analizado a través de la pregunta, «Creo que tengo motivos suficientes para quejarme de…». Según los resultados que se muestran en la Tabla 8.1.2.3.4., la totalidad del alumnado ha contestado a esta pregunta dado que no consta ningún valor perdido. Por orden de importancia, un 22,5% se queja de la vulnerabilidad de los datos en Internet, un 18,6% de los programas de la televisión privada, seguido del 14,7% que denuncia la privacidad en las redes sociales. En la misma línea, un 11,8% les incomoda el acceso a páginas con limitación de edad seguido del 9,8% que se quejan de programas concretos de la televisión pública. Algunas cadenas de radio y la programación completa de cadenas privadas constituyen motivo de queja para un 7,9% y un 5,9% respectivamente. De las respuestas

se deduce que el alumnado es crítico ante determinados medios y contenidos audiovisuales.

Tabla 8.1.2.3.4. Creo que tengo motivos suficientes para quejarme de...			
PREGUNTA 19. Creo que tengo motivos suficientes para quejarme de...	**Secundaria**		
	f	**%**	**N**
Programas concretos de la televisión privada (Telecinco, Antena3...)	19	18,6	102
Programas concretos de la televisión pública	10	9,8	102
La programación completa de cadenas privadas	6	5,9	102
La privacidad en las redes sociales	15	14,7	102
La vulnerabilidad de los datos en Internet	23	22,5	102
Algunas cadenas de radio	8	7,8	102
El acceso a páginas con limitación de edad	12	11,8	102
Otros	9	8,8	102

Una vez descritas las respuestas del alumnado de Secundaria, se pasará a hacer lo propio con el alumnado de Bachillerato.

Respecto a la pregunta «Lee atentamente y selecciona la opción correcta para casa una de las diferentes definiciones. Quedará algún concepto sin definir», a través de la que describimos la dimensión de la tecnología, se aprecia, según figura en la Tabla 8.1.2.3.5 que, un 78,9% conoce la definición de sistema operativo Android y un 71, 6% sabe lo que es un blue-ray, frente a esto, definiciones más comunes como Google doc resultan familiares a poco más de un 80%.

Tabla 8.1.2.3.5. Lee atentamente…			
PREGUNTA 12. Lee atentamente y selecciona la opción correcta para casa una de las diferentes definiciones. Quedará algún concepto sin definir.	**Bachillerato**		
1. Sistema operativo basado en el núcleo Linux diseñado en un primer momento para dispositivos móviles	**f**	**%**	**N**
Firewall	7	6,4	110
Hardware	3	2,8	110
Interfaz gráfica	4	3,7	110
NTFS	3	2,8	110
Blu-ray	0	0	110
Podcast	0	0	110
Android	86	78,9	110
Software	5	4,6	110
Tarjeta digitalizadora	1	0,9	110
Google docs	0	0	110
2. Formato de disco óptico para video de gran definición y almacenamiento de datos de alta densidad.	**f**	**%**	**N**
Firewall	3	2,8	110
Hardware	9	8,3	110

Interfaz gráfica	7	6,4	110
NTFS	0	0	110
Blu-ray	78	71,6	110
Podcast	1	0,9	110
Android	0	0	110
Software	2	1,8	110
Tarjeta digitalizadora	8	7,3	110
Google docs	1	0,9	110
Valores perdidos	1	1	110

Por su parte, la definición de Interfaz gráfica resulta conocida para poco más de un 59% del alumnado igual que ocurre con el archivo NTFS o el sistema de radiodifusión Podcast que resulta conocido para un 53,6% del colectivo encuestado.

3. Tableros que se usan para hacer dibujos y gráficos con gran precisión.	f	%	N
Firewall	2	1,6	110
Hardware	4	3,7	110
Interfaz gráfica	65	59,6	110
NTFS	6	5,5	110
Blu-ray	2	1,8	110
Podcast	5	4,5	110
Android	1	0,9	110
Software	0	0	110
Tarjeta digitalizadora	21	19,3	110
Google docs	3	2,8	110
4. Sistema de archivo de nueva tecnología.	**f**	**%**	**N**
Firewall	5	4,6	110
Hardware	5	4,6	110
Interfaz gráfica	5	4,6	110
NTFS	49	45,0	110
Blu-ray	7	6,4	110
Podcast	7	6,4	110
Android	7	6,4	110
Software	7	6,4	110
Tarjeta digitalizadora	16	14,7	110
Google docs	1	0,9	110
5. Radiodifusión de noticias y eventos en formato sonoro, descargables de sitios web.	**f**	**%**	**N**
Firewall	8	7,3	110
Hardware	3	2,7	110
Interfaz gráfica	5	4,5	110
NTFS	16	14,5	110
Blu-ray	8	7,3	110
Podcast	59	53,6	110
Android	2	1,8	110

Software	4	3,6	110
Tarjeta digitalizadora	4	3,6	110
Google docs	4	3,6	110
6. Programa gratuito basado en Web para crear documentos en línea con la posibilidad de colaborar en grupo.	**f**	**%**	**N**
Firewall	3	2,8	110
Hardware	2	1,8	110
Interfaz gráfica	3	2,7	110
NTFS	2	1,8	110
Blu-ray	2	1,8	110
Podcast	8	7,9	110
Android	0	0	110
Software	1	0,9	110
Tarjeta digitalizadora	0	0,0	110
Google docs	88	80,7	110
Valores perdidos	1	0,9	110

Los indicadores demuestran un bajo conocimiento de los sistemas de protección como puede ser el firewall que solo un 58,7% conoce. De igual modo, el software resulta familiar únicamente a un 61,5% frente al 59,1% que sabe lo que es el hardware.

En general los datos confirman que, poco más de la mitad conoce las definiciones de los sistemas y dispositivos más comunes utilizados hoy en día.

7. Parte de un sistema o una red que está diseñada para bloquear el acceso no autorizado, permitiendo al mismo tiempo comunicaciones autorizadas.	**f**	**%**	**N**
Firewall	64	58,7	110
Hardware	10	9,2	110
Interfaz Gráfica	4	3,7	110
NTFS	9	8,3	110
Blu-ray	4	3,7	110
Podcast	3	2,8	110
Android	3	2,8	110
Software	3	4,6	110
Tarjeta digitalizadora	5	4,6	110
Google docs	2	1,8	110
8. Conjunto intangible de programas y datos almacenados en un ordenador.	**f**	**%**	**N**
Firewall	1	0,9	110
Hardware	12	11,9	110
Interfaz Gráfica	2	1,8	110
NTFS	4	3,7	110
Blu-ray	2	1,8	110
Podcast	3	2,8	110
Android	4	3,7	110
Software	67	61,5	110

Tarjeta digitalizadora	9	8,3	110
Google docs	5	4,6	110
9. Dispositivos que se pueden conectar con un ordenador.	**f**	**%**	**N**
Firewall	0	0	110
Hardware	65	59,1	110
Interfaz Gráfica	3	2,7	110
NTFS	8	7,3	110
Blu-ray	4	3,6	110
Podcast	4	3,6	110
Android	2	1,8	110
Software	11	10	110
Tarjeta digitalizadora	10	9,1	110
Google docs	2	1,8	110

La dimensión de recepción e interacción se ha analizado mediante la pregunta referida a la forma de trabajo en grupo al considerarse como una manera de interiorizar el uso de las tecnologías y los recientes dispositivos y medios de comunicación. Los resultados se presentan en la Tabla 8.1.2.3.6. Según se observa un 45,9% del alumnado se reúne para trabajar fisicamente y tan solo un 16,5% utilizan las tecnologías y la Red para suplir las reuniones presenciales. El 37,6% hacen cada uno su parte y después se reúnen. De los datos se deduce que, pese a que el alumnado indica conocer bien las tecnologías, no pone en práctica el potencial conocimiento al que hace referencia.

Tabla 8.1.2.3.6. Cuando trabajas en grupo

PREGUNTA 14. Cuando trabajas en grupo.	**Bachillerato**		
	f	**%**	**N**
1. Te reúnes y trabajas físicamente	50	45,9	110
2.Cada uno hace su parte y luego se unen	41	37,6	110
3. Trabajas a través de una red sin necesidad de reunirte físicamente	18	16,5	110

La dimensión de producción y distribución se ha analizado a través de la pregunta, «Quieres presentarte a un concurso de video en el que has de contar una historia con personajes. Ordena los pasos que debes seguir para realizar el producto», cuyos datos se reflejan en la Tabla 8.1.2.3.7. En general, de las cifras recogidas se deduce que un 80,7% sabe que en primer lugar es necesario escribir un guion y un 72% deja para el último paso la inserción de los créditos lo cual no significa que los pasos intermedios sean conocidos por un porcentaje similar

Tabla 8.1.2.3.7. Quieres presentarte…

PREGUNTA 8. Quieres presentarte a un concurso de video en el que has de contar una historia con personajes. Ordena los pasos que debes seguir para realizar el producto	**Bachillerato**		
1. Insertar la música	**f**	**%**	**N**
Paso 1	4	3,7	110

Paso 2	3	2,8	110
Paso 3	1	0,9	110
Paso 4	3	2,9	110
Paso 5	10	9,2	110
Paso 6	69	63,3	110
Paso 7	19	17,4	110

Según se aprecia en la tabla, tan solo un 40,9% es consciente e identifica la necesidad de realizar un casting antes de buscar las localizaciones. La grabación de las escenas la ubican en el lugar correspondiente un 66,4% del colectivo encuestado y un 55% sabe que el montaje se realiza antes de insertar la música. Opción esta última que coloca en su lugar 63,7%.

2. Buscar las localizaciones	**f**	**%**	**N**
Paso 1	5	4,6	110
Paso 2	47	43,1	110
Paso 3	47	43,1	110
Paso 4	4	3,7	110
Paso 5	3	2,8	110
Paso 6	1	0,9	110
Paso 7	2	1,8	110
3. Hacer el montaje	**f**	**%**	**N**
Paso 1	2	1,8	110
Paso 2	4	3,6	110
Paso 3	7	6,4	110
Paso 4	22	20	110
Paso 5	61	55,5	110
Paso 6	11	10	110
Paso 7	2	1,8	110
4. Insertar los créditos	**f**	**%**	**N**
Paso 1	1	0,9	110
Paso 2	0	0	110
Paso 3	5	4,5	110
Paso 4	2	1,9	110
Paso 5	5	4,6	110
Paso 6	17	15,6	110
Paso 7	79	72,5	110
5. Hacer un casting	**f**	**%**	**N**
Paso 1	11	10	110
Paso 2	45	40,9	110
Paso 3	41	37,3	110
Paso 4	3	2,7	110
Paso 5	3	2,7	110
Paso 6	3	2,7	110
Paso 7	3	2,7	110
6. Escribir el guion	**f**	**%**	**N**
Paso 1	88	80,7	110

Paso 2	10	9,2	110
Paso 3	4	3,7	110
Paso 4	2	1,8	110
Paso 5	0	0	110
Paso 6	4	3,7	110
Paso 7	1	0,9	110
7. Grabar las escenas	**f**	**%**	**N**
Paso 1	0	0	110
Paso 2	2	1,8	110
Paso 3	5	4,5	110
Paso 4	73	66,4	110
Paso 5	22	20	110
Paso 6	5	4,5	110
Paso 7	2	1,8	110

En definitiva y tras analizar los datos recogidos en la pregunta anterior se confirma la necesidad de mayor formación de los y las alumnas preuniversitarias.

La dimensión de los valores e ideología, en el nivel educativo superior, después de constatar el conocimiento que el alumnado tiene de las instituciones a las que puede dirigirse en caso de que desee quejarse (ver anexo dimensión ideología y valores general y tabla 8.1.2.2.19), se ha preguntado si alguna vez se han dirigido a ellas. Cifras que se recogen en la tabla 8.1.2.3.8, de las cuales se deduce que tan solo un 3,6% del alumnado de bachillerato se ha dirigido en alguna ocasión a alguna institución para plantear una queja sobre los contenidos audiovisuales. Respuesta que, nuevamente, conduce a pensar que el alumnado o bien no posee un desarrollo de la capacidad crítica que le permite detectar conductas que vulneran los derechos de la ciudadanía o, en su defecto y si las detecta carece del sentido de responsabilidad que debería acompañarle para realizar tales denuncias.

Tabla 8.1.2.3.8. Te has dirigido…

PREGUNTA	Bachillerato		
16.1.¿Te has dirigido alguna vez a ellas para quejarte	f	%	N
1. Sí	4	3,6	110
2.No	105	95,5	110

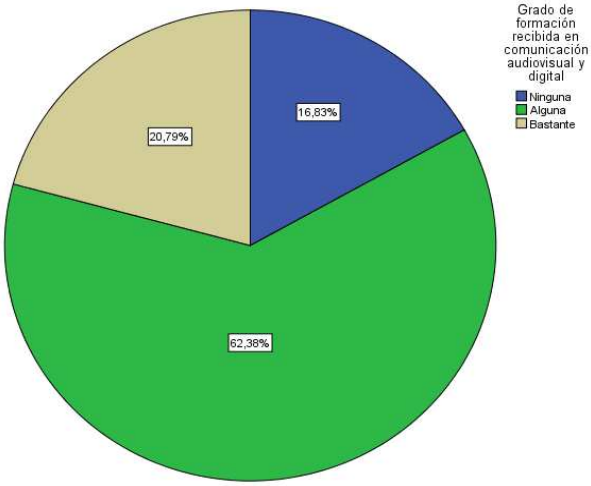
Tras haber analizado las referidas tablas, se procederá al estudio y descripción de los resultados obtenidos en los ámbitos rural y urbano según las preguntas que, a nivel general, se han seleccionado para describir las diferencias entre las etapas educativas.

8.1.2.4. Comparativa rural-urbano según la etapa educativa

A continuación se realiza el análisis de las respuestas emitidas según la localidad de procedencia de la juventud de las diferentes etapas educativas. En primer lugar, trataremos la situación de partida en cuanto a los conocimientos

que el alumnado de Secundaria y Bachillerato poseen sobre competencia audiovisual y la forma de adquirirla.

Comenzamos describiendo los datos referidos al nivel educativo de Secundaria. Contamos con un total de 100 muestras repartidas entre el ámbito rural y urbano, adolescentes que han respondido al cuestionario sobre competencia mediática diseñado para su edad. Conforme muestra la gráfica 8.1.2.4.1.a nivel general un 62,38% de los encuestados señalan tener alguna formación sobre comunicación audiovisual y digital, frente al 20, 79 % que indican poseer bastante formación, tan solo poco más del 16 % confirman no poseer conocimiento alguno. Pese a parecer anecdótico, los datos iniciales resultan fundamentales en tanto que, proporcionan la información que nos permite constatar hasta que punto es necesaria la formación como elemento básico de capacitación de la ciudadanía crítica, responsable y participativa.



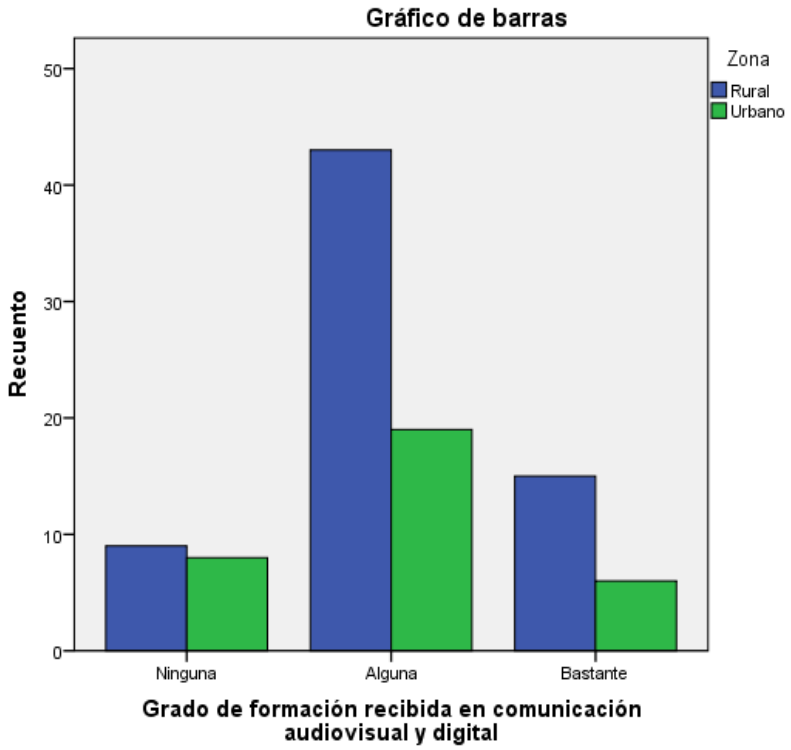
Gráfica 8.1.2.4.1. Grado de formación…

Según refleja la tabla siguiente, tanto en la zona rural como en la urbana la mayoría, un 62% considera que posee alguna formación; frente a ello, una minoría que se identifica con el 17% apunta que no la posee y el resto, un 21%, indican que el grado de formación es bastante bueno.

Tabla 8.1.2.4.1. Grado de formación recibida en comunicación audiovisual y digital

		Zona		Total
		Rural	Urbano	
6. Grado de formación recibida en comunicación audiovisual y digital	Ninguna	9	8	**17**
	Alguna	43	19	**62**
	Bastante	15	6	**21**
Total		**67**	**33**	**100**

Como puede apreciarse en la tabla 8.1.2.4.1, en la zona urbana el número de respuestas que señalan no poseer formación supera a aquellos que confiesan tener bastante. En este caso, el grado de formación es superior entre los y las adolescentes del ámbito rural. Situación que confirma que el acceso, potencialmente mayor, en las ciudades, a las tecnologías, no implica su correcto uso ni la suficiente formación. La tecnología se vincula pero no se identifica con el saber tecnológico y audiovisual.



En relación con el grado de conocimiento, a nuestros jóvenes se les ha interpelado por la forma de adquisición del mismo, de las diferentes opciones que se ofrecen entre las respuestas, tanto en el ámbito urbano como en el rural indican en un 42% que son autodidactas. Respuesta a la que sigue, en el caso de la juventud tanto de la zona rural como de la urbana, con un 14% y un 6% respectivamente la ayuda de compañeros. En la zona rural las conferencias y los cursos específicos representan el 9% restante. Un número mínimo de chicos y chicas, 5% en el ámbito rural y 6% en el urbano, señala que no ha adquirido tales conocimientos. Pese a que en el nivel académico al que nos referimos cuentan con asignaturas específicas, la formación resulta insuficiente. Motivo que justifica la necesidad de implantación de nuevas materias y el refuerzo en las existentes. Datos que se aprecian en la tabla

La transversalidad de forma no específica se aprecia, como hemos visto, en el currículo de los primeros cursos de la etapa educativa de secundaria, si bien, en los dos últimos existe, en nuestra comunidad presencia de contenidos audiovisuales. Incluso se cuenta con un Plan de Integración de las TIC que auspicia la aplicación de las TIC en el trabajo del aula y apela a la actividad

continúa del profesorado. Tarea que requiere de la continuidad fuera del aula, aspecto que se constata según las respuestas de los y las jóvenes que indican formarse a través de talleres y cursos complementarios.

Tabla 8.1.2.4.2. ¿Cómo la has adquirido?

		Zona		Total
		Rural	Urbano	
6.1. ¿Cómo la has adquirido?	Autodidacta	28	14	**42**
	Ayuda de compañeros/s y amigos/as	14	6	**20**
	Conferencias	9	0	**9**
	Talleres	2	7	**9**
	Cursos específicos	9	0	**9**
	No la he adquirido	5	6	**11**
Total		**67**	**33**	**100**

De los datos se deduce que las relaciones entre los espacios rural y urbano son proporcionales salvo en la respuesta referida a la formación a través de talleres, en este caso el número de asistentes es sensiblemente superior en el ámbito urbano, un 7%, que en el rural, un 2% Se constata además otra diferencia importante en la respuesta que corresponde a la realización de cursos específicos para reforzar los conocimientos, en el ámbito rural es una de las respuestas que alcanza mayor porcentaje, un 9% mientras que en las ciudades ningún caso echa mano de ellos. Con respecto a las conferencias resulta la respuesta elegida de forma mayoritaria en el ámbito rural con un 9% y su elección es nula en las ciudades.

De forma general los datos son útiles para justificar las cifras que, según comentaremos en lo sucesivo, confirman la baja capacidad de elaboración de productos mediáticos y el deficiente grado de actitud crítica que demuestra la juventud.

A continuación en la figura se constata la información descrita hasta el momento.

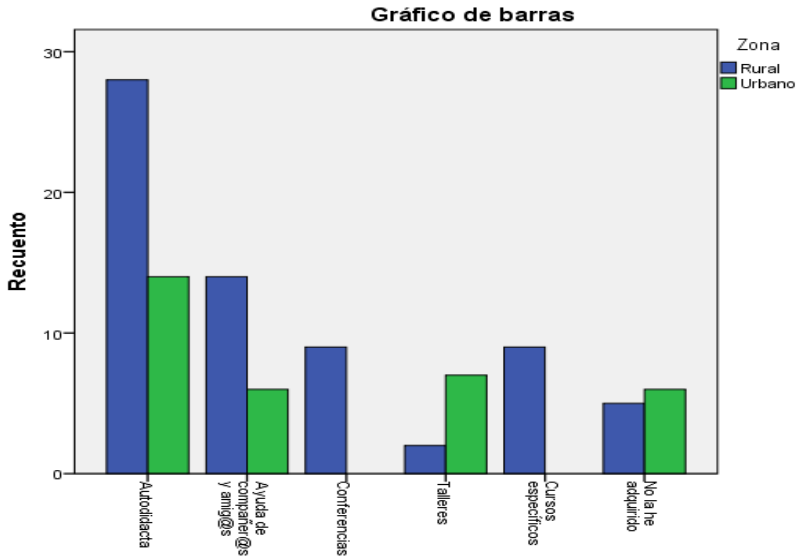
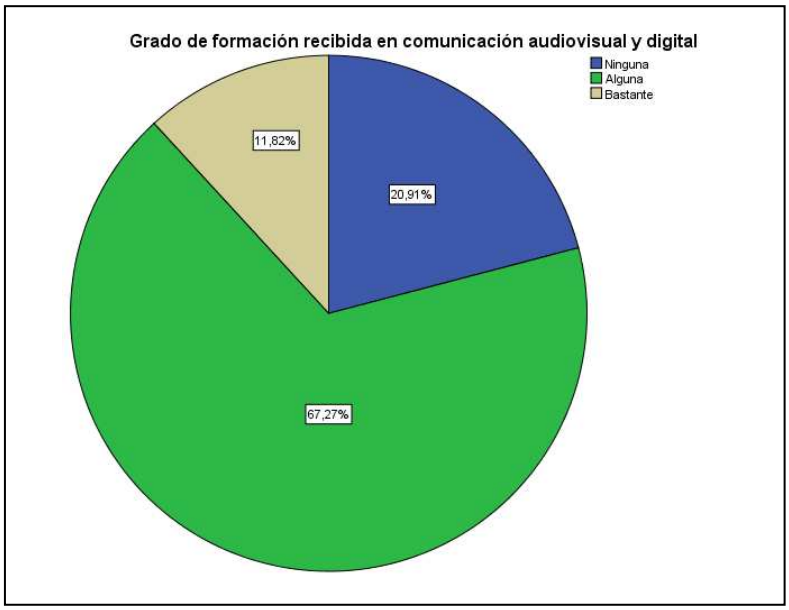


Gráfico 8.1.2.4.2. ¿Cómo la has adquirido?

En el caso del nivel educativo superior**,** la etapa de Bachillerato, partimos de una situación en la cual el grado de formación recibido en comunicación audiovisual no es elevado, tan solo un 11,82% de los encuestados responde que ha recibido bastante formación frente al 20,81% que señala no haberla recibido.



Por otra parte, se les ha preguntado por la forma en cómo han adquirido sus conocimientos y, en líneas generales, un porcentaje importante lo ha hecho de forma autodidacta, situación que se justifica debido a la omnipresencia de los dispositivos multimedia, especialmente en la vida diaria de la juventud que realiza el cuestionario, muestra que responde al calificativo de nativo digital.

Los hechos condicionan, por tanto, la forma de aprendizaje que les permite utilizar los múltiples dispositivos, cuando no de forma casi intuitiva, investigando por sí mismos.

Con el fin de conocer cual es la situación se les ha interrogado, a través de una pregunta de respuesta múltiple, correspondiente a la forma de adquisición de los conocimientos que poseen en comunicación audiovisual. Para ello

se ofrecen varias opciones desde la referida a la formación académica, o la adquirida en talleres hasta la autodidacta o la que se obtiene mediante la ayuda de compañeros y compañeras. Entre las posibilidades electas destaca un 24,5% que afirman adquirir su formación mediante las asignaturas del curso actual. Tan solo un 8,2% confirma no haber adquirido tales conocimientos y un 17,3% indica la opción de otras como la forma de obtenerlos frente al 38% que señala que son autodidactas En su aprendizaje influye en un 6,4% de la muestra la ayuda de los compañeros y compañeras. El 5,5% restante indica que se forman a través de talleres.

De forma gráfica en la siguiente tabla 8.1.2.4.3 se muestran los datos que venimos describiendo y que confirman, de modo genérico y sin diferenciar por ámbitos, la opción del propio aprendizaje, el autodidacta, como mayoritaria.

Tabla 8.1.2.4.3 ¿Cómo has adquirido tus conocimientos en comunicación audiovisual?

6.1. ¿Cómo has adquirido tus conocimientos en comunicación audiovisual?	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Asignatura en el curso actual	27	24,5	24,5	24,5
He aprendido por mi mismo/a	42	38,2	38,2	62,7
Ayuda de compañeros y amigos/as	7	6,4	6,4	69,1
Talleres	6	5,5	5,5	74,5
No la he adquirido	9	8,2	8,2	82,7
Otros	19	17,3	17,3	100,0
Total	**110**	**100,0**	**100,0**	

Pese a los resultados obtenidos a nivel global, al analizar la situación diferenciando entre el ámbito rural y el urbano se aprecia, según muestra la siguiente figura, que en el ámbito urbano existe un mayor porcentaje de autodidactas que en el rural. En el primero un 34% son autodidactas frente al 8% del ámbito rural, en este último la mayoría adquieren sus conocimientos en asignaturas que se imparten en el centro educativo. En este último entorno, un 5% apunta que han adquirido sus conocimiento a través de talleres, opción casi impracticable en la donde tan solo un 1% la señalan; es en la ciudad donde un 5% de los adolescentes parecen recibir ayuda de los demás. En definitiva y pese a la variedad de respuesta, según se aprecia en el gráfico de barras y en la tabla de contingencia que relaciona los ámbitos rural y urbano, el porcentaje que reconoce no haber adquirido los conocimientos es mínimo, tan solo un 9% frente al 19% del total que indica como la opción elegida otras.

Tabla 8.1.2.4.4 ¿Cómo has adquirido…?

6.1. ¿Cómo has adquirido tus conocimientos en comunicación audiovisual? * ámbito del centro	Rural	Urbano	**Total**
Asignatura en el curso actual	18	9	**27**
He aprendido por mi mismo/a	8	34	**42**
Ayuda de compañeros/as y amigos/as	2	5	**7**
Talleres	5	1	**6**
No la he adquirido	4	5	**9**
Otros	7	12	**19**
Total	**44**	**66**	**110**

Descrita la situación de partida, mediante las demás preguntas del cuestionario continuamos investigando a cerca del conocimiento que la juventud lucense posee de las diferentes dimensiones que conforman la competencia que se analiza.

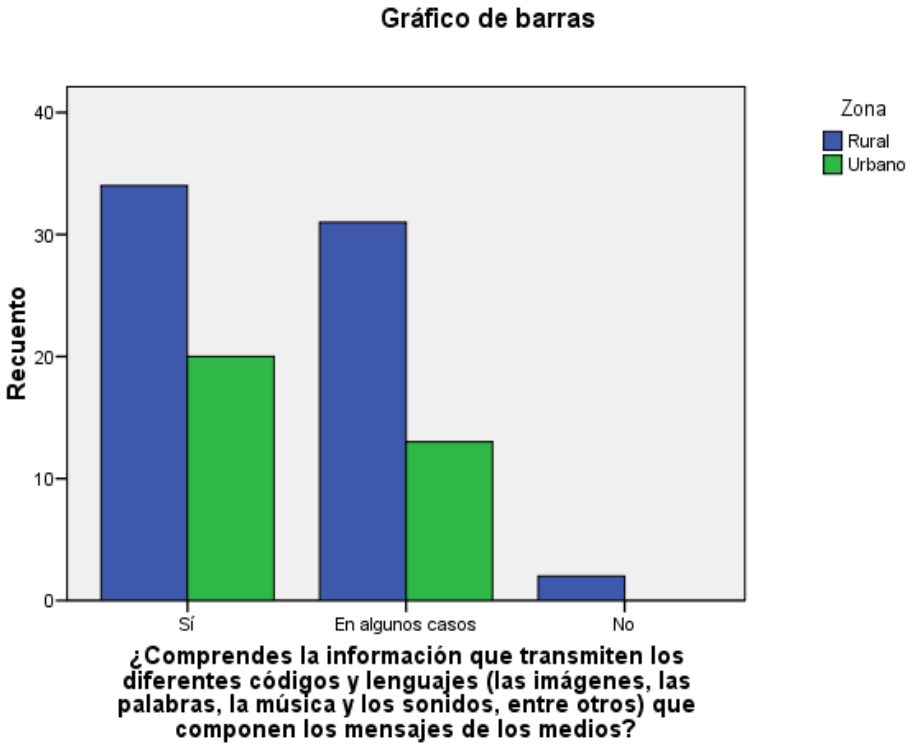
En cuanto a la etapa de secundaria y según las dimensiones que componen la competencia mediática, nos referimos en primer lugar a la del lenguaje, aspecto que se analiza en los cuestionarios a través de diferentes preguntas. Según se ha indicado anteriormente, hemos preguntado al alumnado si, « ¿Comprendes la información que transmiten los diferentes códigos y lenguajes (las imágenes, las palabras, la música y los sonidos, entre otros) que componen los mensajes de los medios?». Tanto en el ámbito rural como el urbano, responden que sí de forma masiva. Lo indica un 54% de los cuales un 20% pertenece al ámbito urbano y un 34% al rural. Frente a estos un 2% del alumnado rural indica que no lo comprende mientras que en la ciudad nadie ha seleccionado esta opción. Pese a estas respuestas de las que parece deducirse un elevado índice de comprensión, a lo largo del cuestionario se realizan preguntas de las cuales se deducen resultados contrarios. Se trata de ítems donde se les pide que elaboren secuencias visuales con sentido o que ordenen pasos de determinadas historias cuyos resultados no coinciden con la información emitida en esta pregunta inicial. De estos se concluirá por tanto una falta de formación clara ha de suplirse tanto desde el ámbito académico como a nivel social.

Los mencionados indicadores se observan en la tabla 8.1.2.4.5.

Tabla 8.1.2.4.5. ¿Comprendes la información que transmiten los diferentes códigos y lenguajes que componen los mensajes de los medios?

		Rural	Urbano	**Total**
11. ¿Comprendes la información que transmiten los diferentes códigos y lenguajes (las imágenes, las palabras, la música y los sonidos, entre otros) que componen los mensajes de los medios?	Sí	34	20	**54**
	Algunos casos	31	13	**44**
	No	2	0	**2**
Total		**67**	**33**	**100**

La información se constata en la gráfica 8.1.2.4.3 donde se aprecia la relación entre los ámbitos rural y urbano y la inexistencia de respuesta a la opción de respuesta que señala no comprender la información que transmiten los diferentes códigos y lenguajes. Todo ello contribuye al desarrollo de la capacidad que les permite interpretar y valorar los diversos códigos de representación y la función que cumplen en un mensaje. Al mismo tiempo hace posible el desarrollo de la facultad que permite evaluar la fiabilidad de las fuentes de información, extrayendo conclusiones críticas tanto de lo que se dice como de lo que se omite.



Gráfica 8.1.2.4.3 Comprendes la información…

La dimensión del lenguaje se ha analizado mediante otro ítem del cuestionario que se plantea el significado de los diferentes lenguajes presentes en un fragmento de la película Amelie. La secuencia se ha proyectado en el aula de forma conjunta, en un momento en el que la totalidad del alumnado lo visionaba con la finalidad de que unos no interfiriesen con el audio en el trabajo de los otros. Al mismo tiempo, hemos confirmado que las respuestas no se emitían de forma aleatoria sino que eran el resultado de la reflexión que se deriva del visionado de la escena.

El análisis de la información obtenida persigue alcanzar la capacidad que alumnado tiene a la hora de interpretar y de valorar los diversos códigos de representación y la función que cumplen en un mensaje. A priori y como se constata en la tabla 8.1.2.4.6., no se aprecian diferencias significativas entre el ámbito rural y el urbano.

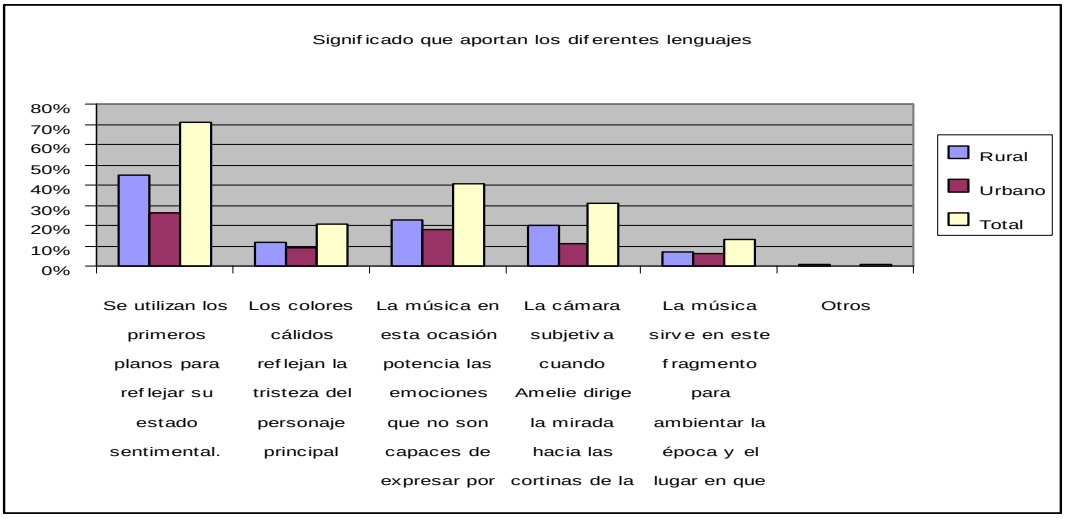
Según consta en el desglose de las respuestas, en la Tabla 8.1.2.4.6., la mayor parte del alumnado es capaz de identificar alguno de los lenguajes involucrados en el contenido audiovisual proyectado.

Tabla 8.1.2.4.6 Significado de los lenguajes

Pregunta 12	Rural	Urbano	**Total**
Se utilizan los primeros planos para reflejar su estado sentimental.	45%	26%	**71%**
Los colores cálidos reflejan la tristeza del personaje principal	12%	9%	**21%**

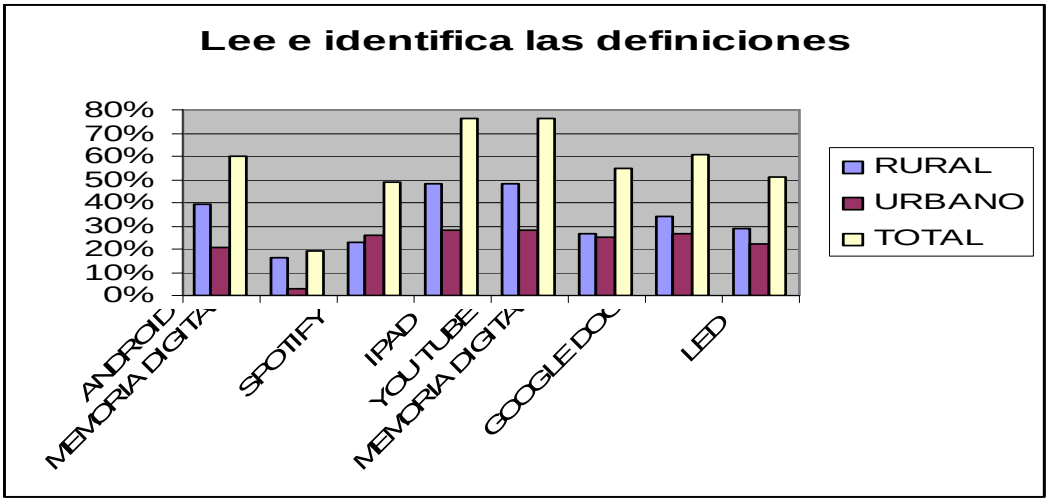
La música en esta ocasión potencia las emociones que no son capaces de expresar por sí solas las imágenes	23%	18%	**41%**
La cámara subjetiva cuando Amelie dirige la mirada hacia las cortinas de la puerta da mayor dramatismo a la escena	20%	11%	**31%**
La música sirve en este fragmento para ambientar la época y el lugar en que transcurre la acción	7%	6%	**13%**
Otros	1%	0%	**1%**

La respuesta elegida de forma mayoritaria, un 71% del total la escoge representando el ámbito rural un 45% y el urbano un 26%, corresponde a la respuesta del uso de los primeros planos para reflejar el estado sentimental. Con un 23% en el ámbito rural y un 18% en el urbano el alumnado indica que la música potencia las emociones que las imágenes por sí solas no son capaces de expresar. La justificación referida a la cámara subjetiva cuando Amelie dirige la mirada hacia las cortinas de la puerta para dar mayor dramatismo a la historia corresponde con un 20% de la respuesta emitida en el ámbito rural y el 11% del urbano. Seguidamente la respuesta que obtiene mayor porcentaje es la referida a los colores cálidos que reflejan la tristeza del personaje principal, opción que señala un 12% en el ámbito rural frente al 9% del urbano. En menor medida, un 7 y un 6% en el ámbito rural y urbano respectivamente indican que la música sirve para ambientar la época y lugar donde transcurre la acción. Los resultados pueden apreciarse en la,



Gráfica 8.1.2.4.4.

La dimensión de la tecnología añade a los conocimientos que los jovenes demuestran sobre el lenguaje, una mayor comprensión del contenido audiovisual. Para ello hemos analizado las respuestas emitidas a la pregunta 16 lee las definiciones e identifica cada una de ellas con el término al que van referidas. Según puede apreciarse en la gráfica 8.1.2.4.5.



Gráfica 8.1.2.4.5 Lee e identifica…

Del total de encuestados, un 39% en el ámbito rural y un 21% en el urbano identifican de forma adecuada la definicion de sistema operativo. De igual modo, un 16% del alumnado rural frente al 3% del ámbito urbano conocen la definición de memoria digital. Por el contrario la definición del Spotify está identificada por un 23% del alumado rural frente al 18% del urbano, En el resto de casos, con respecto a las definiciones de You tube, Ipad, Memoria Digital, Google doc se aprecia que el porcentaje de aciertos es superior entre el alumnado rural que en el caso del urbano.

Conforme figura en la Tabla 8.1.2.4.7, donde recogemos los porcentajes y el total de los mismos en las dos zonas, se aprecia, en líneas generales, un desconocimiento amplio dado que la suma de las cifras no alcanza el 100% en ningún caso; tan solo se aproxima al 76% en dos respuestas,IPady You Tube y se sitúa entre el 50-60% en los casos de Led, Memoria Digital y Android.

Tabla 8.1.2.4.7. Lee e identifica…

PREGUNTA 16	RURAL	URBANO	**TOTAL**
- Sistema operativo basado en el núcleo Linux diseñado en un primer momento para dispositivos móviles.// ANDROID	39%	21%	**60%**
- Dispositivo externo para almacenar archivos multimedia y poder visualizarlos en la pantalla de un televisor //MEMORIA DIGITAL	16%	3%	**19%**
- Servicio de música digital que da acceso a millones de canciones ///SPOTIFY	23%	26%	**49%**
- Dispositivo electrónico tipo Tablet PC desarrollado por Apple //IPAD	48%	28%	**76%**
- Sitio Web que permite a los usuarios subir, ver y compartir videos. //YOU TUBE	48%	28%	**76%**
- Dispositivo electrónico utilizado para almacenar los datos procedentes de cámaras digitales u otros dispositivos electrónicos. //MEMORIA DIGITAL	27%	25%	**55%**
- Programa gratuito basado en Web para crear documentos en línea con la posibilidad de colaborar en grupo //GOOGLE DOC	34%	27%	**61%**

- Lente o conjunto de lentes que permite ver las imágenes en la medida y en las características que se quiere //LED	29%	22%	**51%**

En el anexo 8.1.2.4.7, Lee e identifica., se incluyen los datos de forma desglosada según las diferentes respuestas y el entorno geográfico al que corresponden.

Los conocimentos demostrados en las dimensiones anterirores complementan el análisis de la dimension de producción y distribución de contenidos. Aspecto que, según los resultados obtenidos hasta el momento, es esperable que arroje cifras que no alcancen índices elevados de corrección. Las aseveraciones vertidas se justifican por el incompleto conocimiento de los dispositivos y los lenguajes derivados de los contenidos audiovisuales.

Para ello se ha realizado una pregunta de respuesta múltiple en la que se pretendía que el alumnado elaborase una historia bien contada visualmente. Según los criterios se auspicia averiguar si el alumado es capaz de construir una secuencia completa o tiene carencias.

Tabla 8.1.2.4.8: Elabora una historia con sentido con 5 de 7 imágenes

Pregunta 24	Primera imagen de la historia	Tercera imagen de la historia	Cuarta imagen de la historia	Quinta imagen de la historia	No forma parte de la historia	Segunda imagen de la historia
RURAL	134	66	49	25	61	67
URBANO	65	30	26	13	32	33
TOTAL	199	96	74	38	93	100

Según muestra la gráfica 8.1.2.4.6 la elaboración de la secuencia en los ámbitos rural y urbano no difiere en demasía, los índices muestran que, pese a tratarse de porcentajes distintos, el orden seguido es similar.

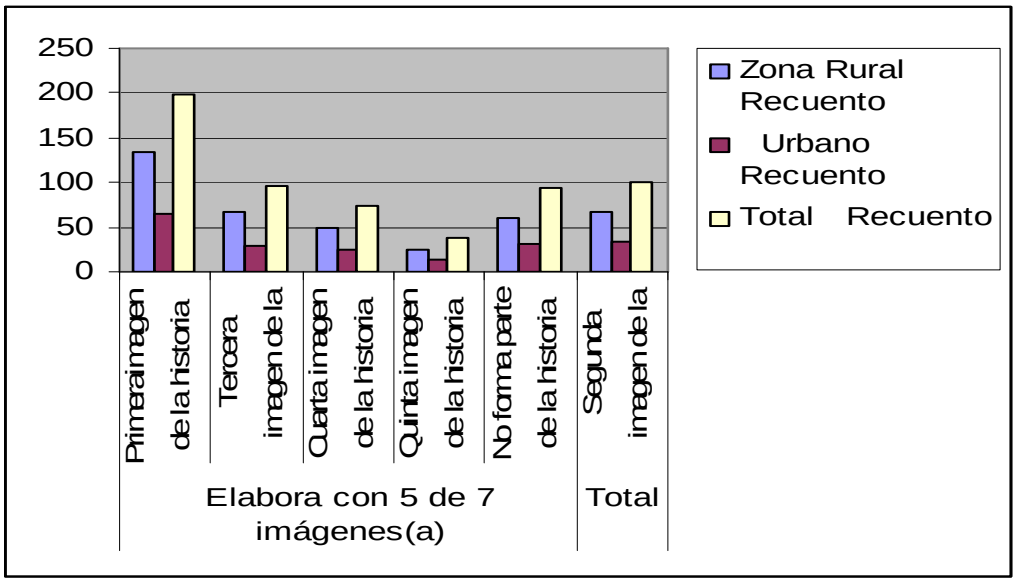


Gráfico 8.1.2.4.6 Elabora con 5 de las 7 imágenes…

El desarrollo y cultivo de la competencia mediática que demuestra el alumnado encuestado se construye, además de sobre los aspectos descritos, en base a la dimensión de recepción en interacción que se forja partiendo de los conocimientos que el sujeto posse, tanto a nivel lingüístico como tecnológico. Cualidades que han de conformarle como miembro responsable de la sociedad a la que pertenece; asimismo, el actuar con responsabilidad deber servirle para convertirse en parte activa de la ciudadanía.

Con el fin de conocer cual es la situación entre los adolescentes de Secundaria, se han utilizado en el cuestionario varios ítems, de los cuales analizaremos la pregunta 18 «¿Has denunciado o te has quejado a algún responsable sobre imágenes, vídeos, información u otros publicada en la web o emitida en algún medio de comunicación?». Se trata de una pregunta mediante la cual se pondera la posibilidad de denunciar emisiones incorrectas o que vulneren cualquier principio ético o legislativo. Tal capacidad demuestra no solo la recepción adecuada de la información sino además la comprensión e interiorización de la misma.

Conforme se observa en la tabla 8.1.2.4.8, tanto en el ambiente rural como en el urbano, nunca han realizado tal denuncia, en el primero de los casos en un 50% y en el segundo en un 24% indican que no han denunciado o se han quejado nunca. De los datos se deduce una marcada falta de responsabilidad por parte del alumnado encuestado que, cifras que pueden apreciarse en la Tabla 8.1.2.4.8.

Tabla 8.1.2.4.9 ¿Has denunciado o te has quejado …

Respuesta	Rural	Urbano	**Total**
Sí	11	7	**18**
No	50	24	**74**
Lo haría, pero no sé donde o a quién dirigirme	6	2	**8**

Según las cifras, más del 50% del alumnado urbano carece de tal responsabilidad indicadores que son sensiblemente superiores en el caso urbano, donde 7 de cada 33 encuestados señalan haber denunciado alguna vez lo que significa que estos además de tener responsabilidad social, saben como ejercerla. Pese a todo, en este ambiente tan solo 2 de cada 33 poseen responsabilidad social aunque no saben como ejercerla. Cifras que pueden observarse en la gráfica, en los espacios rurales un 16% de los encuestados tienen responsabilidad social y la han ejercido dado que se han quejado en alguna ocasión, frente a estos un 8% manifiesta que no sabe a donde dirigirse cuando quiere quejarse lo que significa que, pese a ser socialmente responsables no saben como ejercer tal responsabilidad.

En definitiva, y tras haber realizado el recuento se constata que, tanto en un ambiente como el otro, la nota que predomina no es, en niguno de los casos, el cultivo y puesta en práctica de la responsabilidad social. Aspecto que confirma la necesidad de formación propuesta en diferentes ocasiones.

El cultivo y alcance de los valores corresponde tanto a la institución académica como al espacio familiar donde debe inciarse la adquisisición de compromisos, aspectos que, pese a desarrollarse a pequeña escala, han de proyectarse en los diferentes ámbitos y facetas de la vida de la ciudadanía.

En la línea descrita, referida a la convivencia y el respeto hacia los demás, se presupone la necesidad de que la audiencia abandone la pasividad para convertirse, no solo en receptora sino además, en emisora. Cuestión que justifica el valor e importancia de la dimensión de recepción e interacción que permite a la audiencia convertirse en «prosumer» siendo capaz de elaborar e interpretar el contenido de los productos a los que tiene acceso.

Para ello en el cuestionario se han utilizado un total de tres ítems de los que analizamos el resultado de uno de ellos en el cual figuran siete imágenes y se le solicita al alumnado que, utilizando cinco de ellas, elabore una historia visualmente correcta.

Además de las dimensiones analizadas, al desarrollo y alcance de la ciudadanía mediática le confiere especial trascendencia la dimensión axiológica, constatada en el cuestionario mediante varios ítems. La importancia que el alcance de esta dimensión adquiere, constituye la base sobre la que se erige la autonomía y el alcance de la personalidad moral capaz de emitir juicios críticos. Es decir, supone los cimientos sobre los que se forja la autonomía mediática, concepto explicado a lo largo del marco teórico.

Su trascendencia determina la necesidad de revisión de diferentes ítems que pretenden cuantificar el grado de participación activa del alumnado a través de los medios. Para ello se analizan las respuestas que la juventud lucense de Secundaria ha emitido a una pregunta cerrada, no dicotómica ya que posee tres respuestas.

Tabla 8.1.2.4.10 Creo que tengo motivos suficientes para quejarme de…				
19. Tabla de contingencia Creo que tengo motivos suficientes para quejarme de... * Zona		Zona		**Total**
		Rural	Urbano	
19. Creo que tengo motivos suficientes para quejarme de...	Programas concretos de la televisión privada (Telecinco, Antena3...)	9	11	**20**
	Programas concretos de la televisión pública	7	3	**10**
	La programación completa de cadenas privadas	3	2	**5**
	La privacidad en las redes sociales	10	4	**14**
	La vulnerabilidad de los datos en internet	17	5	**22**
	Algunas cadenas de radio	6	2	**8**
	El acceso a páginas con limitación de edad	9	3	**12**
	Otros	6	3	9
Total		**67**	**33**	**100**

Conforme muestra la Tabla 8.1.2.4.10, tanto en el espacio rural como en el urbano, la mayoría de los encuestados señala que, no participan activamente en temas sociales o políticos a través de los medios. Frente a estos, un 19% en el ámbito rural y un 33% en el urbano no se pronuncian a la hora de responder. Asimismo, tan solo poco más del 30% en ambos casos señala que participa de forma activa en la sociedad a través de los medios.

De forma genérica, se aprecia una carencia marcada en el alcance de esta dimensión, los medios se utilizan de forma irrelevante como forma de participación en la sociedad actual, cuando menos por parte de la juventud que tiene entre 14-16 años.

Su respuesta puede apreciarse en la gráfica 8.1.2.4.8 que confirma, por un lado la deficiente participación de los jóvenes en temas sociales y por otro la falta de inclusión de los medios y tecnologías como forma de participación y reivindicación social.

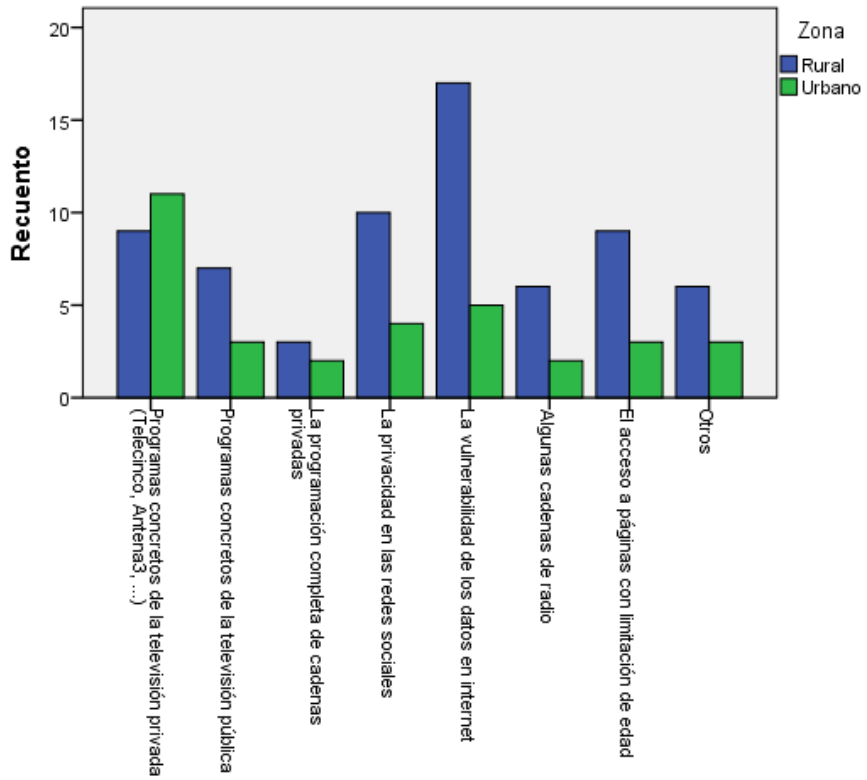


Gráfico 8.1.2.4.8 Creo que tengo motivos suficientes para quejarme de...

Por último, además de las dimensiones descritas, se incluyen, en el cuestionario, una serie de preguntas mediante las cuales se pretende analizar si el alumnado posee la sensibilidad necesaria para reconocer las exigencias mínimas de calidad estética de una producción mediática.

Para ello y conforme figura en la tabla siguiente se ha interrogado a los jóvenes, a través de una pregunta dicotómica, de entre dos imágenes cuál de ellas escogerían desde el punto de vista artístico.

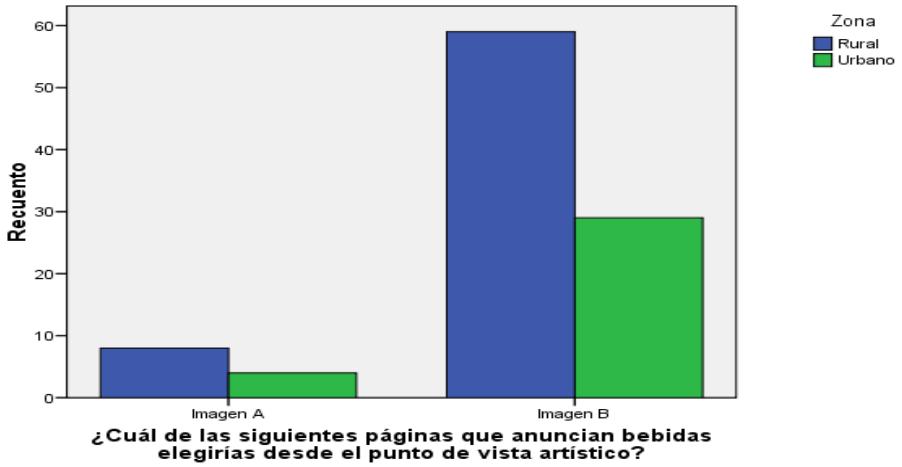
Tabla 8.1.2.4.11. ¿Cuál de las siguientes...?

		Rural	Urbano	Total
PREGUNTA 14. ¿Cuál de las siguientes páginas que anuncian bebidas elegirías desde el punto de vista artístico?	Imagen A	8	4	**12**
	Imagen B	59	29	**88**
Total		**67**	**33**	**100**

En la gráfica 8.1.2.4.9 se constata que, pese a que ambas poseen elementos estéticamente reseñables se han decantado de forma mayoritaria, tanto en el ámbito rural como en el urbano por la segunda imagen que tiene un mayor colorido. Por tanto y para poder analizar de forma detallada los resultados, se

ha formulado una segunda pregunta mediante la cual se pretende discernir el motivo que les ha llevado a elegir una u otra imagen publicitaria.

Gráfica 8.1.2.4.9 ¿Cuál de las siguientes…?



Según se aprecia en la siguiente tabla, y con el fin de averiguar si el alumnado es capaz de reconocer las características estéticas, se han indicado, entre las opciones de respuesta el efecto visual, la armonía de los elementos o los colores o el diseño de la imagen.

Tabla 8.1.2.4.12. ¿Por qué has escogido esa página?

Pregunta 14.1.	Rural	Urbano	**Total**
El efecto visual es agradable debido a la armonía en la composición de los elementos.	32	17	**49**
Hay armonía en los elementos, pero destaca el objeto clave situándolo en un primer plano.	11	4	**15**
Utiliza colores llamativos que dan sensación de acción, movimiento…	10	3	**13**
La gama de colores es uniforme, utilizando el tamaño o la forma para destacar contenidos importantes.	4	1	**5**
El color de fondo y la fuente facilitan la lectura	2	4	**6**
Las imágenes y gráficos se integran bien con el diseño haciéndolo más atractivo.	6	3	**9**
Otros	2	1	**3**

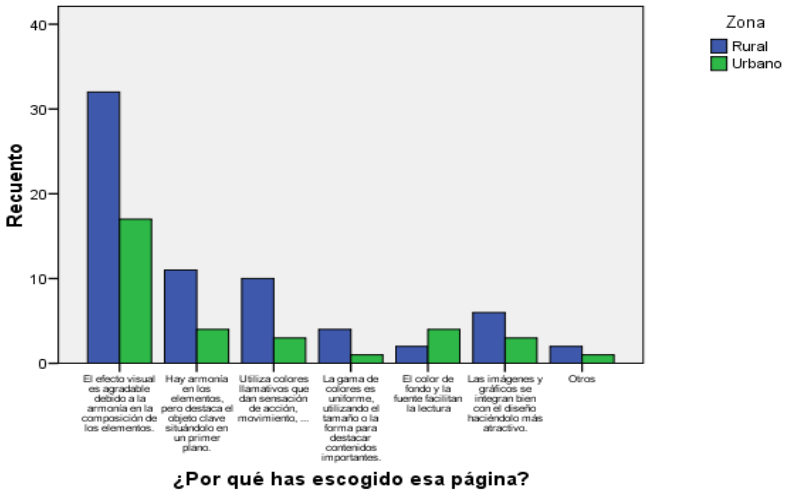
Pese a que los porcentajes difieren, el orden de elección en cada uno de los espacios se corresponde con el otro. Se aprecia que, de forma general, señalan tanto en la ciudad como en el rural como motivo principal que les conduce a seleccionar la imagen B, su efecto visual agradable y la armonía en la composición de los elementos. Opción que eligen un 32% del rural frente al 17% del ámbito urbano.

En el ámbito rural un 11% señala que de la armonía en los elementos se considera clave para situar al objeto en primer plano, mientras que un 10% apunta que, el colorido identificado con el movimiento y la integración de las imágenes y los gráficos en el diseño son determinantes a la hora de la elección de la imagen. Por su parte, en el ámbito urbano, un 4% considera la armonía en los elementos y el colorido de fondo como elementos centrales a la hora de seleccionar la imagen. Frente a esto un 4% considera que el color de fondo y la fuente facilitan la lectura, además de esto, el colorido llamativo y la integración entre las imágenes y gráficos con el diseño es la opción que señala un 3%. Llama la atención el 2% en el ámbito rural y el 1% en el urbano que seleccionan la alternativa otros como el motivo que justifica su elección.

En definitiva, no se aprecian diferencias marcadas entre los ámbitos rural y urbano y tampoco puede afirmarse, en ningún caso, que demuestren la capacidad suficiente dado que no mencionan la totalidad de respuestas correctas. Situación que, una vez más incide en la necesidad de formación, no solo tecnológica sino además estética; según se infiere de las respuestas, el diseño es otra de las asignaturas pendientes en la formación de la ciudadanía del mañana.

Tras el análisis de los resultados se concluye la baja significatividad de los obtenidos que puede vincularse a la forma en como se ha planteado la pregunta. Pese a contar con la opción otros como alternativa, el tipo de respuestas cerradas impide, en el caso donde la formación es deficitaria, la presencia de datos que puedan considerarse concluyentes y determinantes.

La presenta la información descrita a lo largo del texto se resume en los datos recogidos en la gráfica 8.1.2.4.10.



Gráfica 8.1.2.4.10 Por qué has elegido...

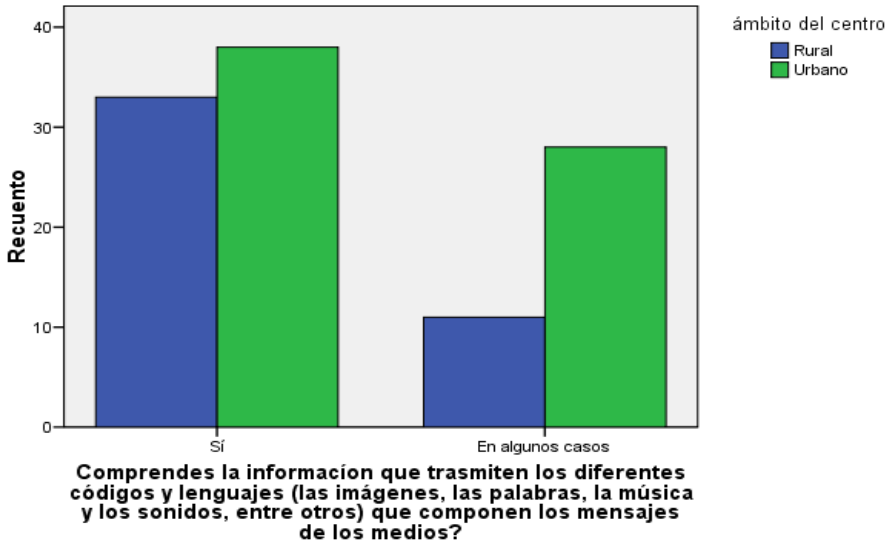
Por último y tras haber analizado las seis dimensiones que componen la competencia audiovisual y mediática, se confirma el nivel de conocimiento que los jóvenes de Secundaria de Lugo poseen sobre cuestiones tecnológicas, de lenguaje e incluso estéticas. No se aprecian diferencias notables entre las res-

puestas recogidas en las zonas rural y urbana y por tanto, en las dimensiones de produccción y elaboración tampoco es posible matizar rasgos que permitan establecer distinciones sustanciales entre unos y otros.

El estudio de los datos confirma la hipótesis que, desde un principio, se baraja, la referida a la falta de formación por parte de la audiencia. Carencia que puede justificarse por la velocidad con la que proliferan los diferentes dispositivos y formas de comunicación, aspecto que, en un principio y debido a que atravesamos un período de tránsito, se encuentra en vías de resolución.

Desde distintas instituciones y organismos, tanto de índole privada como público se intenta remediar tal hándicap, carencia que adquiere un valor trascendental dado que ralentiza la posibilidad de desarrollar sujetos capaces de desarrollar contenidos audiovisuales y, consecuentemente, hábiles para la emisión de juicios críticos. Pese a que, cada vez existen más posibilidades de alcanzar la autonomía mediática por parte de la mayoría de la ciudadanía, no es posible mencionar tal logro, cuando menos en la provincia a la que nos referimos.

En cuanto a la etapa de bachillerato y según las dimensiones que componen la competencia mediática, nos referimos en primer lugar al lenguaje, con el análisis del ítem 7«Comprendes la información…». La pretensión fundamental gira en torno al análisis de la comprensión de los diferentes códigos y lenguajes. Tanto en uno como en otro ámbito, la opción mayoritaria indica, según la gráfica 8.1.2.4.11, que sí los comprenden.



Gráfica 8.1.2.4.11 Comprendes la información….

Si comparamos el grado de comprensión de los dos ámbitos se aprecia, según consta en la Tabla 8.1.2.4.13 que la relación es proporcional, entre uno y otro, prima el número de jóvenes que marcan el sí en ambos casos, en total lo eligen un 71%, un 33% perteneciente al ámbito rural frente al 38% que corresponde al urbano.

Tabla 8.1.2.4.13. Comprensión códigos y lenguajes-ámbito del centro				
		Rural	Urbano	**Total**
7. ¿Comprendes la información que trasmiten los diferentes códigos y lenguajes (las imágenes, las palabras, la música y los sonidos, entre otros) que componen los mensajes de los medios?	Sí	33	38	**71**
	Algunos casos	11	28	**39**
Total		**44**	**66**	**110**

Pese a todo, la comprensión no se constata ya que, no siempre, en sus respuestas quedan patentes sus conocimientos sobre diferentes aspectos. En distintos ítems se observa una marcada carencia cognitiva en tanto que no diferencian el significado del lenguaje audiovisual o no son capaces de construir una historia con sentido ni valoran, a nivel estético y con corrección, el significado de algunas imágenes.

La dimensión del lenguaje se analiza en el cuestionario a través de varios ítems entre los que adquiere especial relevancia la pregunta 8. «¿Qué significado aportan los diferentes lenguajes...?» de respuesta múltiple cuya realización se ha llevado a cabo, según se ha indicado, mediante la proyección de un pequeño fragmento de la película Amelie. Al igual que en el caso de la etapa educativa anterior, el investigador, presente en el aula cuando se realizaban los cuestionarios telemáticos, se ha encargado de la proyección del vídeo a la totalidad del alumnado con el fin de evitar que unos pudiesen interferir en el trabajo de los otros con el audio.

Por otra parte, en este ítem, al igual que en algún otro, se contempla la posibilidad de elegir, entre las diferentes respuestas, la opción «otras». Alternativa que, únicamente ha sido utilizada en un caso en el ámbito urbano. A continuación se muestra en la tabla 8.1.2.2.14. en la cual se refleja el recuento de respuestas.

Tabla 8.1.2.4.14. Significado de los siguientes lenguajes...				
Pregunta 8		Ámbito Centro		**Total**
		Rural	Urbano	
Se utilizan los primeros planos de Amelie para reflejar su estado sentimental	Recuento	40	55	**95**
Los colores cálidos reflejan la tristeza del personaje principal	Recuento	14	25	**39**
La música, en este fragmento, potencia aquellas emociones que no son capaces de expresar por si solas las imágenes.	Recuento	34	52	**86**
La cámara subjetiva, cuando Amelie dirige la mirada hacia las cortinas de la puerta, da mayor dramatismo a la escena.	Recuento	21	43	**64**
La música sirve, en este fragmento de película, para ambientar la época y el lugar en que trascurre la acción.	Recuento	8	13	**21**

Conforme consta en la pregunta, se interpela a los encuestados a cerca de los planos, el color, la música y la posición de la cámara en el plano que se proyecta.

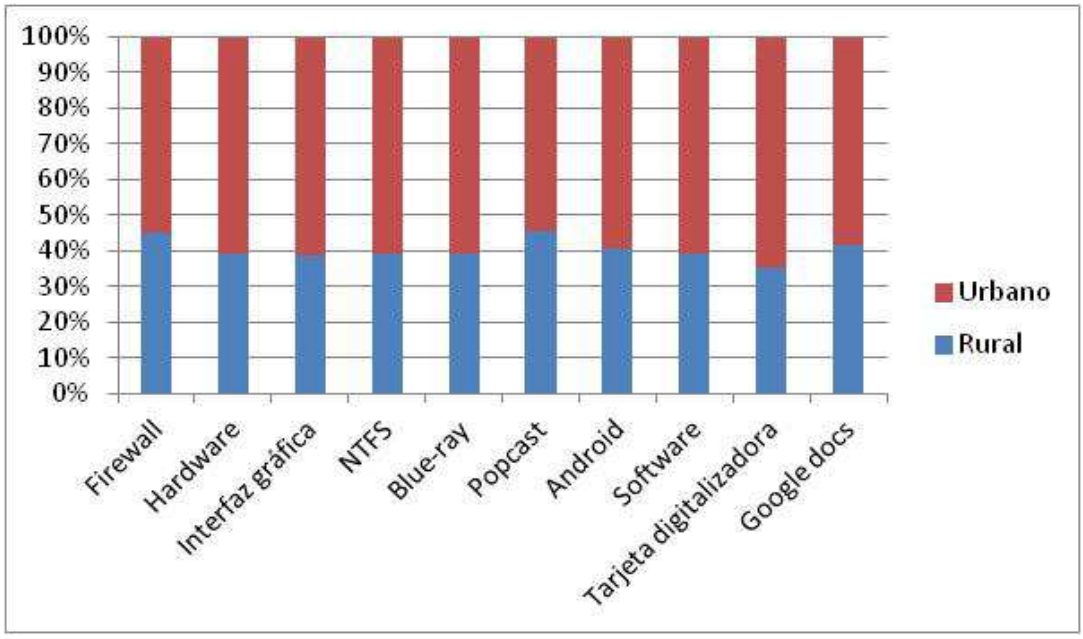
Mediante las respuestas elegidas se pretende ver si el alumnado relaciona los planos y los colores con el mensaje de forma adecuada o si por el contrario no es capaz de reconocer el plano pero sí los relaciona. Se busca conocer además si ya no es capaz de valorar ni el plano ni los colores. Todas estas circunstancias son determinantes a la hora de que el receptor no solo sepa analizar lo que ve sino que, sea capaz de mejorarlo; es decir de reconstruir el mensaje. De este modo estaría convirtiéndose en «prosumer» y no en mero receptor pasivo.

Un 95% del alumnado responde que utiliza los planos de Amelie para reflejar el estado sentimental. Del total un 40% corresponden al ámbito rural y un 55% al urbano. Mientras tanto, un 86% señala que la música, en este fragmento, potencia aquellas emociones que no son capaces de expresar por si solas las imágenes los adolescentes, opción que han elegido un 34% y un 52% del alumnado rural y urbano respectivamente. Asimismo consideran un 21% del alumnado rural y un 43% del urbano que, la cámara atribuye un mayor grado de dramatismo a la escena que se proyecta cuando la protagonista dirige la mirada hacia, en este caso, la puerta. Según indican entre sus respuestas, para un 14% de la muestra rural y un 15% de la urbana, los colores cálidos reflejan tristeza y por último, en menor porcentaje, un 8% en el rural frente al 13% del ámbito urbano, la música ambienta la época y el lugar donde transcurre la acción.

En definitiva y de forma general, se aprecia que el alumnado identifica el significado de los planos y los colores he intenta relacionarlos con su significado. El hecho de que elijan, como adecuadas, mayoritariamente las respuestas referidas a los primeros planos así como la relación sentimental y la función de la música para potenciar emociones y ambientar la época confirman la capacidad del alumnado que ha realizado tal selección para analizar los diferentes lenguajes audiovisuales. Pese a todo, existen gran cantidad de respuestas que constatan la falta de la capacidad entre la muestra encuestada.

Las diferencias entre las respuestas del ámbito rural y el urbano son prácticamente imperceptibles como constata el porcentaje descrito en la gráfica 8.1.2.2.15.

La competencia audiovisual, y por extesión la mediática se componen, como se ha apuntado de seis dimensiones, en segundo lugar se sitúa la dimensión de la tecnología. Para su análisis nos hemos servido, en nuestra investigación de las preguntas de respuesta múltiple que hacían referencia a los significados de diferentes conceptos relacionados con la tecnología.



Gráfica 8.1.2.4.13 Lee atentamente e identifica…

A la hora de seleccionar la respuesta correcta para cada una de las definiciones que se proponía se pretendía averiguar cuál es el grado de conocimiento de los chicos y chicas de la etapa de bachillerato sobre los dispositivos tecnológicos. Teniendo en cuenta que, los jóvenes encuestados cuentan, en su nivel académico, con una asignatura en la que desarrollan contenidos audiovisuales, y con el fin de conocer sus conocimentos entorno a la dimensión de la tecnología se les pedía, «Lee atentamente y selecciona la opción correcta para cada una de las definiciones» referidas a contenidos tecnológicos.

De las respuestas se arrojan los resultados que se aprecian en la gráfica 8.1.2.2.15, de donde se deduce que, los adolescentes del ámbito urbano y los del rural poseen unos conocimientos similares, datos que se desglosan a continuación.

Tabla 8.1.2.4.15 Lee atentamente…

Pregunta 12		Ámbito Centro		
		Rural	Urbano	**Total**
Firewall	Recuento	42	51	**93**
Hardware	Recuento	44	69	**113**
Interfaz gráfica	Recuento	38	60	**98**
NTFS	Recuento	38	59	**97**
Blue-ray	Recuento	42	65	**107**
Popcast	Recuento	41	49	**90**
Android	Recuento	42	61	**103**
Software	Recuento	39	61	**100**
Tarjeta digitalizadora	Recuento	26	48	**74**
Google docs	Recuento	44	62	**106**
Total	**Recuento**	**44**	**65**	**109**

Las cifras indican que, si bien el número de aciertos disminuye sensiblemente en el caso rural tampoco alcanza el cien por cien en el urbano. De estos datos se infiere que, pese a que el alumnado señalaba, en su mayoría, ser autodidacta, necesita un refuerzo en la parte tecnológica. Aspecto que, por otro lado debería verse cubierto por la mencionada formación académica correspondiente a su nivel educativo. Afirmación que mantenemos dado que, en el momento en el que se ha realizado el cuestionario, segunda evaluación, los discentes tenían casi la mitad del temario dado y contaban con una serie de prácticas que habían realizado, según ellos, en el aula TIC de cada uno de sus centros. Información que, conforme indican los resultados, no aplican a la hora de responder adecuadamente.

Los datos certifican la hipótesis inicial planteada a lo largo del marco teórico, según la cual se alude a la falta de formación; carencia que se acentúa cada vez más debido a la velocidad con la que emergen y proliferan los diferentes dispositivos tecnológicos.

El alcance de una ciudadanía crítica, capaz de recibir y producir contenidos mediáticos adecuados radica en la correcta formación y no solo en la posibilidad de acceso y uso de los mismos. Las herramientas resultan imprescindibles mas no implican la comprensión del significado derivado de los contenidos audiovisuales, por tanto, constituye una necesidad perentoria en el ecosistema mediático el desarrollo por parte de los sujetos de los conocimientos básicos que le facultan para comunicarse de forma adecuada y para interrelacionarse.

La aplicabilidad de los contenidos adquiridos y la forja de los conocimientos por parte en este caso de los discentes, requiere del desarrollo de la dimensión recepción e interacción que debe ceñirse tanto a los criterios legislativos y morales adecuados como al correcto uso de los nuevos dispositivos y formas de comunicación que se utilizan para la realización del trabajo de la forma más rápida y adecuada.

La necesidad de contar con «prosumers» capaces de analizar la información que reciben requiere del cultivo de destrezas que relacionan los conocimientos del adolescente con su forma de trabajo y la puesta en práctica de los mismos. Estos motivos justifican la presencia de preguntas relacionadas con los mencionados aspectos.

Por un lado se hace referencia a «cómo es la forma de trabajar en grupo» (pregunta 14) y por otro, constatada la capacidad que les permite elaborar contenidos y valorar su nivel de calidad.

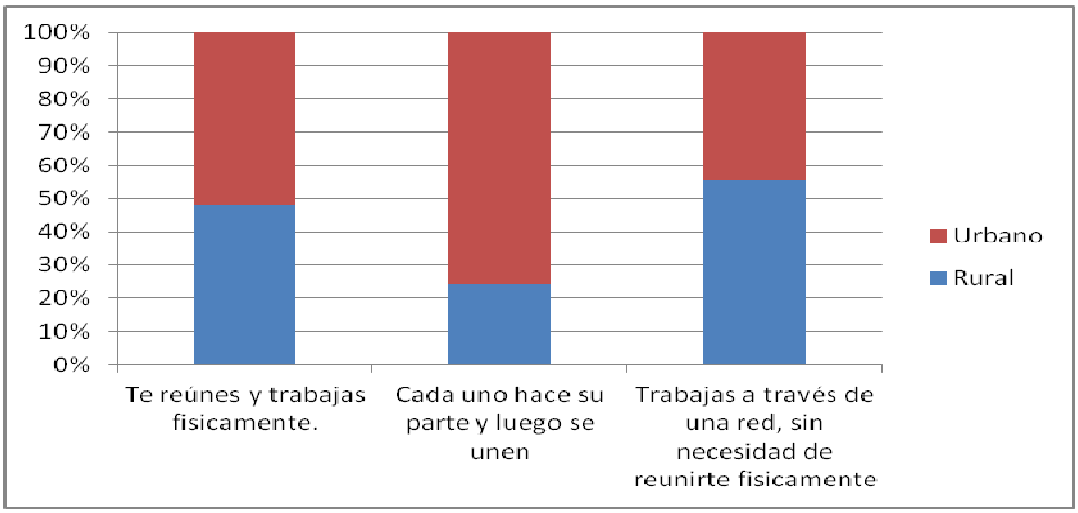
Con el fin de establecer una comparativa lo más completa posible, en el caso de la descripción de datos de la zona rural vs urbana analizamos otra pregunta cuyos datos resultan significativos para el análisis de la dimensión de recepción e interacción. Para ello se ha preguntado al alumnado «cuál es el uso que realizan de las instituciones a las que pueden dirigirse para, quejarse si un producto mediático incumple los mínimos requeridos tanto a nivel formal como axiológico» (Pregunta 16.1).

Con respecto a la forma de trabajar en grupo, según muestra la tabla 8.1.2.4.16 se aprecian diferencias notables entre los ámbitos urbano y rural.

Tabla 8.1.2.4.16 Cuando trabajas en grupo….				
		Rural	Urbano	**Total**
Cuando trabajas en grupo:	Te reúnes y trabajas físicamente.	24	26	**50**
	Cada uno hace su parte y luego se unen	10	31	**41**
	Trabajas a través de una red, sin necesidad de reunirte físicamente	10	8	**18**
Total		**44**	**65**	**109**

Mientras que un 24% y un 26% del alumnado continúa reuniéndose físicamente, en el ámbito rural un 10% ya trabaja a través de una red sin necesidad de reunirse, actividad que desarrollan tan solo un 8% de la población encuestada en las ciudades. Según puede observarse y pese a que se trata de una opción minoritaria, se percibe una ligera inclusión y uso de las tecnologías y recientes formas de comunicación.

Los resultados se aprecian el la Gráfica 8.1.2.4.14 Cuando trabajas….



8.1.2.4.14 Cuando trabajas…

El contexto y la situación constatan la necesidad de sujetos capaces de, no solo recibir y producir contenidos sino de interaccionar. Por ello, en el cuestionario se cuenta con la presencia de preguntas referidas a la dimensión de producción y distribución. Pese a la existencia de diferentes ítems al respecto, nos centraremos en el análisis de las respuestas correspondientes a un ejemplo donde se sitúa al alumnado en el hipotético caso de querer presentarse a un concurso de vídeo y para ello han de contar una historia de forma ordenada.

Como se aprecia en la tabla 8.1.2.2.17 en el cuestionario figuran siete opciones que deben ordenarse de forma que se obtenga un producto correctamente elaborado. De las respuestas se deducen unas diferencias mínimas entre las respuestas de uno y otro ámbito.

Tabla 8.1.2.4.17 Elabora una…					
Tabla de contingencia, concurso urbano-rural		Pregunta 18	ámbito del centro		**Total**
			Rural	Urbano	
Concurso	Paso 1	Recuento	45	66	**111**
	Paso 2	Recuento	46	65	**111**
	Paso 3	Recuento	45	65	**110**
	Paso 4	Recuento	44	65	**109**
	Paso 5	Recuento	40	64	**104**
	Paso 6	Recuento	44	66	**110**
	Paso 7	Recuento	44	64	**108**
Total		**Recuento**	**44**	**65**	**109**

Tras el recuento se aprecia que ni en uno ni en otro ámbito la totalidad de participantes son capaces de finalizar la secuencia completa de forma que posea sentido. Existen errores de continuidad a la hora de elaborar un producto, situación que justifica la necesidad de formación por parte de los adolescentes. La realidad muestra que el alcance de sujetos capaces de valorar aquello que reciben requiere de los conocimientos que lo permiten. Respuestas que certifican la baja capacidad que poseen los y las encuestadas a la hora de apropiarse y transformar las producciones.

La transversalidad o el nivel de exigencia actual resultan insuficientes como se observa después de haber analizado las cifras obtenidas. La formación no capacita al usuario para la elaboración de productos, situación que denota una carencia básica para la consecución de una ciudadanía crítica, participativa y activa en la sociedad mediática actual. Pese a ello y según se deduce de los resultados obtenidos, la realidad dista de lo esperable en gran medida. Situación que justifica la inclusión de la educción mediática de forma explícita en el currículo de los niveles educativos analizados

Asimismo y en relación con las dos últimas dimensiones que conforman la competencia mediática, resulta fundamental el análisis de los ítems referidos a la cuestión axiológico-ideológica.

Por otra parte, y según se indicaba anteriormente, además de la forma de trabajar y de la capacidad para elaborar una historia, adquiere importancia el conocimiento que los adolescentes tienen de las instituciones ante las que es posible denunciar situaciones de irregularidad, en el caso de difundirse productos mediáticos que no cumplan con los mínimos requeridos, especialmente las emisiones publicitarias. El desarrollo de esta habilidad denota no solo un amplio conocimiento sino además el desarrollo de la actitud crítica por parte de la audiencia, en este caso los más jóvenes.

Por tanto, analizamos las respuestas a la pregunta 16, «existen instituciones a las que me puedo quejar», tan solo menos de un 2% dice desconocerlas y un 10% no sabe, por tanto un 87,3% sabe de su existencia. Datos que figuran en la tabla 8.1.2.4.18

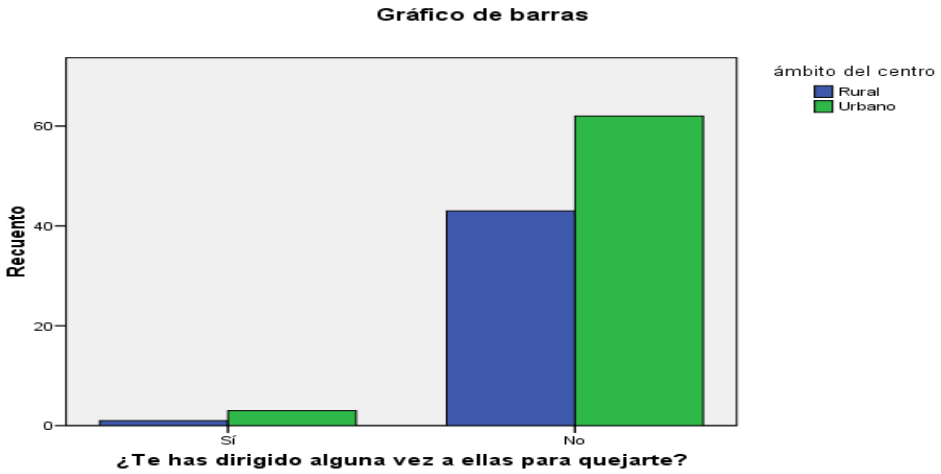
Tabla 8.1.2.4.18 Existen instituciones…

		Ámbito Centro		Total
		Rural	Urbano	
PREGUNTA Existen instituciones a las que me puedo quejar si me parece que una publicidad es inconveniente.	Sí	37	59	**96**
	No	1	1	**2**
	No sé	6	5	**11**
Total		**44**	**65**	**109**

La relación que se establece entre las diferentes zonas, rural y urbana, confirma que, en el primer caso un 37% conoce la existencia de las referidas instituciones frente al 59% del ámbito urbano. En ambos entornos tan solo un 1% señala no conocerlos frente al 6 y al 5% que respectivamente indican la opción no sabe no contesta.

La emisión de las repuestas puede justificarse por la desigual información que un entorno y otro reciben. La difusión de tales campañas se vincula, en nuestra provincia, a la administración local que, no en todos los ayuntamientos funciona de igual forma. El trabajo independiente de cada corporación puede determinar el grado de conocimiento o desconocimiento del alumnado en tanto que les mantiene más o menos informados de la realidad social circundante.

Constatados los datos, de los casos que las conocen y según figura en la



Gráfica 8.1.2.4.15 Te has dirigido…

Un 95, 5% nunca se ha dirigido a ellas para quejarse lo cual demuestra que, pese a saber de su existencia, la audiencia no las utiliza. Este motivo justifica la posibilidad de que los contenidos mediáticos no sean totalmente adecuados y tampoco cumplan al cien por cien con la normativa y los códigos deontológicos vigentes.

Las mencionadas instituciones se encargan de analizar los casos que se denuncian y de verificar que las imágenes y contenidos que la audiencia recibe no vulneren ni legal ni moralmente ningún principio.

Pese a que su tarea es clara y resulta determinante, los datos vertidos de las encuestas no clarifican la posibilidad de trabajo por parte de tales organismos, debido a que, por un lado se desconoce su existencia y, por otro el uso que se realiza de las mismas es más bien bajo o nulo. Cifras que pueden constatarse en la tabla que se muestra a continuación.

Tabla 8.1.2.4.19. ¿Te has dirigido alguna vez a ellas para quejarte?

Pregunta 16.1		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	4	3,6	3,7	3,7
	No	105	95,5	96,3	100,0
	Total	109	99,1	100,0	
Perdidos	Sistema	1	,9		
Total		**110**	**100,0**		

Asimismo y si analizamos los datos por sectores o ámbitos se aprecia que tanto en el rural como el urbano, y pese a la alusión que hacía referencia a la información que reciben los adolescentes, se constata que si bien en le ámbito rural el porcentaje de uso no alcanza el 1% en el ámbito rural, en las ciudades se acerca al 3, concretamente se sitúa en el 2,8%. Cifras que resultan extremadamente bajas sobre todo si las comparamos con los porcentajes de desuso en ambos entornos que corresponden al 40,4 y al 59,6% respectivamente.

Tabla 8.1.2.4.19. (a) Contingencia Te has dirigido alguna…

Pregunta 16.1			Ámbito Centro		**Total**
			Rural	Urbano	
¿Te has dirigido alguna vez a ellas para quejarte?	Sí	Recuento	1	3	**4**
		% del total	0,9%	2,8%	**3,7%**
	No	Recuento	43	62	**105**
		% del total	39,4%	56,9%	**96,3%**
Total		**Recuento**	**44**	**65**	**109**
		% del total	**40,4%**	**59,6%**	**100,0%**

Según puede deducirse hasta el momento, el desarrollo de una juventud crítica, que cultive la autonomía mediática requiere, de la forja de una serie de habilidades que deben construirse sobre la base de unos conocimientos previos y a su vez han de producirse en un ambiente lícito donde no se coarten libertades ni se vulneren derechos. Cuestión esta última que justifica la presencia de las instituciones a las que venimos refiriéndonos

Por otra parte, y pese a que en el anexo 8.1.2.1.2, Tablas Clasificación de preguntas por dimensiones, el ítem 20 del cuestionario de secundaria no en ambas clasificaciones serviría para analizarla dimensión de los valores. Se ha procedido a describir sus resultados debido a la importancia que en algunos casos, como investigadores que hemos estado presentes a la hora de la realización del cuestionario se ha percibido. En más de un centro educativo han surgido importantes dudas a la hora de cumplimentar y comprender la información presente en este ítem, por tanto y dado que no ha sucedido exclusivamente en un caso aislado, se analizan los resultados obtenidos.

Además de esto y pese a que, según las clasificaciones que se realicen, la pregunta 20 «¿Aprovechas las tecnologías para mejorar tu entorno...?», no siempre se enmarca en la misma dimensión. Consideramos que el ambiente en el que el sujeto crece, justifica el ítem referido al aprovechamiento de las tecnologías como forma de mejorarlo desde una actitud comprometida, en la pregunta se valora el alcance de una postura que permita reconocer si el sujeto puede apropiarse de las herramientas tecnológicas para realizar producciones que mejoren el contexto en el que se desenvuelven.

Según muestra la tabla 8.1.4.20, un 9% del alumnado del ámbito rural considera que aprovecha las herramientas bastante para mejorar el entorno frente al 5% del entorno urbano, en este último un 40% manifiesta aprovecharlas un poco frente al 26% del ámbito rural. La opción no se reduce a un 9% en el ámbito rural frente al 20% del urbano.

Tabla 8.1.2.4.20 Aprovechas...

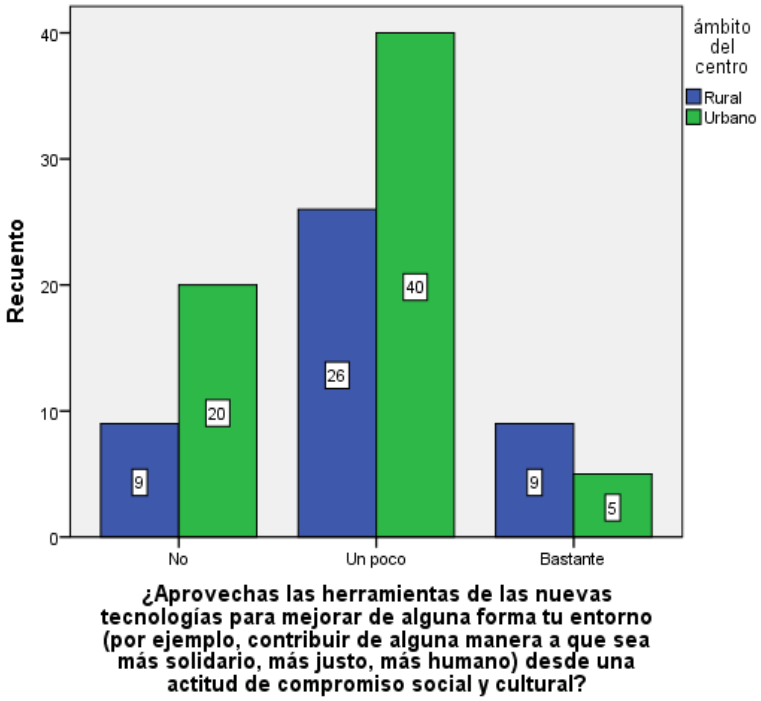
		Ámbito Centro		Total
		Rural	Urbano	
¿Aprovechas las herramientas de las tecnologías para mejorar de alguna forma tu entorno (por ejemplo, contribuir de alguna manera a que sea más solidario, más justo, más humano) desde una actitud de compromiso social y cultural?	No	9	20	**29**
	Un poco	26	40	**66**
	Bastante	9	5	**14**
Total		**44**	**65**	**109**

Tanto el alumnado del contexto rural como el del urbano responden, de forma mayoritaria, que aprovechan solo un poco el potencial de las tecnologías. Una minoría señala que las aprovecha bastante, sobre todo en el ámbito rural donde esta respuesta supera a los encuestados del entorno urbano; el compromiso para con la mejora del entorno y la justicia preocupa más en el primero de los ámbitos. Cuestión que ha de ir mejorándose con el tiempo y que se vincula no tanto al aprendizaje cognitivo como al axiológico y moral, se trata más de un aspecto relacionado con los principios que guarda relación con la formación en sentido amplio.

La carencia cognitiva y tecnológica justifican los resultados que se aprecian en el gráfico y que, de forma masiva, apuntan a una respuesta negativa a la hora de aprovechar el potencial de las tecnologías. Carencia que, tanto de forma individual como de manera transversal e interdisciplinar, ha de tratar de suprimirse entre los adolescentes. Especialmente en el caso del nivel educativo

de Bachillerato donde cursan asignaturas como la de Cultura Audiovisual referida a los contenidos de esta índole y a su desarrollo e implementación a lo largo de la Historia más reciente.

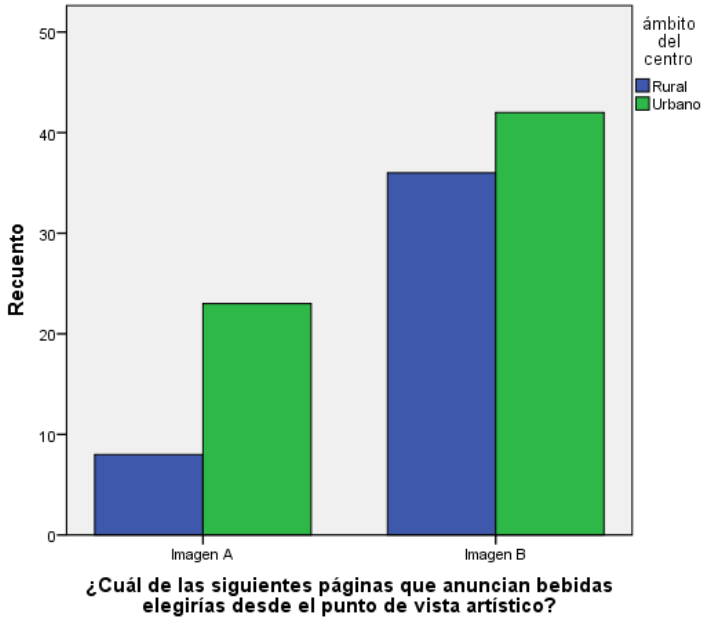
Asimismo, el compromiso transversal, como se ha descrito en el análisis del currículo de estos niveles educativos, debe girar entorno a potenciar y utilizar las TIC en los diferentes ámbitos, no solo formativos, sino además sociales y culturales.



Gráfica 8.1.2.4.16Aprovechas…

Además de las dimensiones descritas, la dimensión estética conforma la competencia audiovisual y mediática se mide en la selección realizada mediante los ítems 23 y 23.1.donde se le pregunta al alumnado « ¿Cuál de las siguientes páginas que anuncian bebidas elegirías desde el punto de vista artístico?», con ello se pretende averiguar cual es la capacidad del alumnado para reconocer los rasgos estéticos que se adecuan a unas exigencias mínimas de calidad. Todo ello partiendo de dos imágenes que poseen elementos estéticos reseñables.

Según el gráfico 8.1.2.4.17, la respuesta elegida de forma mayoritaria por un 31% del alumnado corresponde a la imagen B (ver Anexo 8.1.2.3.3. Imágenes) que muestra un paisaje y mayor colorido. Ésta ha sido la opción que han señalado un 36% del alumnado rural y un 42% del ámbito urbano. Por el contrario, la imagen A refleja un producto de forma sobria sin incidir en el paisaje sino el envase del mismo y su logo. En el ámbito rural la han escogido un 8% frente al 31% del urbano.



Gráfica 8.1.2.4.17 Cuál de las siguientes páginas…

En la imagen elegida por un 78% del total del alumnado priman el colorido y los elementos luminosos que le confieren un mayor grado de armonía y lo hacen más fácil de recordar, cuestión que confirma la importancia del valor estético para destacar aquello que interesa que el receptor retenga.

En cualquier caso y conforme muestra la tabla 8.1.2.21. se aprecia una relación de igualdad entre los ámbitos rural y urbano dado que, en ambos eligen de forma mayoritaria la imagen A.

Tabla 8.1.2.4.21 ¿Cuál de las siguientes…

Pregunta 23		Rural	Urbano	**Total**
¿Cuál de las siguientes páginas que anuncian bebidas elegirías desde el punto de vista artístico?	Imagen A	8	23	**31**
	Imagen B	36	42	**78**
Total		**44**	**65**	**109**

Con el fin de perfilar los argumentos que conducen a la muestra encuestada a elegir una u otra imagen, se ha formulado la pregunta « ¿Por qué has escogido esta página?».

Los datos constatan que la respuesta elegida mayoritariamente por un 65% del cual un 26% corresponde al ámbito rural y el 39% restante al urbano, señala como motivo principal que, hay armonía en los elementos, pero destaca el objeto clave situándolo en un primer plano. Además, en el ámbito rural 21% indica que, el efecto visual es agradable debido a la armonía en la composición

de los elementos mismo porcentaje indica que basa su elección en el hecho de que utilice colores llamativos que dan sensación de acción o movimiento, frente a esto, en el ámbito urbano, un 41% corrobora que el efecto visual es agradable debido a la armonía en la composición de los elementos y un 27% señala el uso de colores llamativos que dan sensación de movimiento como motivo de su elección.

Tabla 8.1.2.4.21(a) ¿Cuál de las siguientes…			
Pregunta 23.1	Rural	Urbano	**Total**
El efecto visual es agradable debido a la armonía en la composición de los elementos	21	41	**62**
Hay armonía en los elementos, pero destaca el objeto clave situándolo en un primer plano	26	39	**65**

Según se aprecia en la tabla 8.1.2.21 (b), existen diferencias notables entre el porcentaje de alumnado que en el ámbito rural y el urbano señalan como motivo de su elección la gama de colores que se utiliza para destacar contenidos importantes. Mientras que en la zona rural lo elige un 14%, la elección en el urbano es de un 26%. Situación que se repite en el caso del color de fondo y fuente para facilitar la lectura o en la integración de las imágenes y gráficos que hacen el diseño más atractivo.

Tabla 8.1.2.4.21 (b) ¿Cuál de las siguientes…			
Utiliza colores llamativos que dan sensación de acción, movimiento...	21	27	48
La gama de colores es uniforme, utilizando el tamaño o la forma para destacar contenidos importantes	14	26	40
El color de fondo y la fuente facilitan la lectura	12	20	32
La imágenes y gráficos se integran bien con el diseño haciéndolo más atractivo.	25	37	62
Otros	4	10	14

En definitiva, las respuestas confirman que, en uno u otro grado, los discentes son capaces de reconocer al menos alguna de las características estéticas de las imágenes. Si bien, en ninguno de los dos ámbitos son capaces de reconocerlas en su totalidad.

Los resultados guardan relación con aquellos referidos a la dimensión del lenguaje y a la capacidad que el alumnado confesaba tener para comprender los diferentes lenguajes audiovisuales; asimismo justifican la hipótesis que desde un principio se mantiene: la necesidad de formación audiovisual y la inclusión en el currículo de materias vinculadas con la educomunicación.

Más allá de los contenidos específicos que el alumnado, de forma aislada, puede ir adquiriendo, se requiere de una capacitación reglada conforme a unos parámetros establecidos que se base en las carencias de los discentes. Al mismo tiempo, la formación debe adaptarse a cada uno de los niveles formativos y ha de plantearse de forma que el receptor, dependiendo no solo de sus necesidades, sino además de su edad pueda asumirla y utilizarla en beneficio del desarrollo de la autonomía mediática.

8.2. Tratamiento y análisis de los resultados del focus group

El grupo de discusión cuyos resultados se analizan a continuación se ha desarrollado en Lugo, concretamente la tarde del 22 de Febrero de 2012 entre las 16.15 y las 18.45. Han participado un total de seis integrantes, todos ellos con hijos e hijas escolarizados en el período de enseñanza obligatoria.

El grupo se ha conformado con un total de seis miembros, mujeres y hombres, pertenecientes a los ámbitos rural y urbano, selección que justifica el interés por que la muestra resultase lo más representativa posible de la realidad lucense. El reducido número de integrantes que componen el grupo es suficiente para constatar la necesidad de posibles repeticiones de la experiencia. Todo ello con el fin de comparar los resultados, que potencialmente derivarían de las sucesivas ediciones. Tras la realización de la entrevista grupal los miembros coincidían al señalar que el enfoque con el que se han tratado la competencia audiovisual y los contenidos mediáticos en el grupo de discusión, despertaba en ellos el interés por cuestiones que, inicialmente no trataban en familia. Algunos se referían a los contenidos bajo una óptica diferente, en cualquier caso, la realización del grupo de discusión ha servido para reflexionar sobre posibles planteamientos a la hora de que las familias trabajen los contenidos audiovisuales.

A continuación se recoge de forma esquemática el cuadro de participantes en la reunión.

Tabla 8.2.Miembros grupo discusión

RURAL	URBANO
Madre con hijo e hija (Primaria y Secundaria)	Madre con un hijo (nivel educación Infantil).
Madre con hijas (Secundaria)	Madre con dos hijos (nivel Primaria y Secundaria)
Madre con una hija (primer ciclo de Infantil)	
Padre con hijos (Infantil)	

La reunión se ha llevado a cabo siguiendo las pautas mencionadas en epígrafes precedentes y en un ambiente muy participativo en el cual los miembros del grupo han funcionado como emisores que, en ocasiones entablaban diálogo entre sí. La interactividad coincidiendo con lo que indicaban, González, Sedeño y Gozálvez (2012), se ha convertido en una de las características principales del grupo. Pese al reducido número de integrantes, han surgido aspectos y categorías relacionadas con el concepto de competencia audiovisual realmente interesantes. Se trata de cuestiones que guardan relación con las seis dimensiones que conforman la competencia mediática. Al tiempo que nos permiten establecer una comparativa entre el grado de competencia mediática que desarrollan los y las adolescentes y el que poseen sus progenitores.

El análisis de los datos obtenidos de la entrevista grupal persigue, entre otros objetivos, los siguientes:

1) Describir la situación que se está llevando a cabo en la actualidad en los escenarios familiares.

2) Establecer una relación con la situación que describen los resultados que arrojan los cuestionarios utilizados en esta investigación
3) Detectar las carencias que se aprecian a nivel audiovisual, tanto en el aspecto tecnológico como en el cognitivo y axiológico
4) Determinar cual de las dimensiones que conforman la competencia audiovisual está más y cual menos desarrollada en los grupos de familias.
5) Señalar retos y potencialidades de la situación descrita y realizar propuestas que puedan implementarse para paliar las carencias más destacadas.

La consecución de tales metas se inicia con el análisis del contenido de la entrevista que ha tenido lugar en Lugo, pese a la duda que, inicialmente, les surgía a los participantes sobre su capacidad para emitir juicios adecuados a la temática indicada y tras haber ido superando el pánico escénico inicial, los y las participantes han respondido de forma concreta a la hora de referirse a diferentes aspectos relacionados con el concepto a discutir. Por otra parte, se ha apreciado como un tema iban derivando en otros relacionados que se enlazaban de forma continua.

Tras indicar su nombre, filiación profesional, número de hijos y edad de los mismos se ha iniciado la entrevista que ha sido grabada con el fin de poder transcribirla (ver anexo focus group Lugo) y analizarla concretamente y sin que exista pérdida alguna de información. Para contribuir al desarrollo de una discusión lo más enriquecedora posible, al inicio de la reunión se ha insistido en el interés porque la totalidad de integrantes interviniesen dando su opinión en cada momento.

El análisis de la información, que puede recogerse, según indica Kruger (1994) de diferentes formas, se ha realizado en esta investigación siguiendo el análisis basado en la trascripción. Pese a que, esta forma requiere de la mayor rigurosidad y tiempo y de la grabación previa, supera en grado de rigurosidad (Onwuegbuzie, Dickinson, Zorán y Leech, 2011).

En nuestro trabajo se han tomado como referentes los estudios de Glaser y Strauss (1967) donde explican el método de comparación al que se refieren, posteriormente, Glaser y Corbin (1998), se trata de un análisis basado en tres pasos. El primero también conocido como codificación abierta permite asignar, por parte del investigador un código a las unidades mínimas de análisis, posteriormente estos se agrupan por categorías para finalmente realizar una codificación selectiva en función del contenido de cada grupo.

Realizada la entrevista y transcrita la conversación, se ha procedido al análisis de la información obtenida. Todo ello sin utilizar ningún programa informático debido, a las reducidas dimensiones del grupo, contaba con seis miembros pese a lo que indican, Schiffman (1997) o Morgan (1997) cuando señalan, el primero de ellos que el grupo debe consistir en ocho o diez personas mientras el segundo apunta que, tiene entre seis y doce participantes. El número de participantes en nuestro caso permite que los participantes además de intervenir puedan dialogar entre sí según los temas que se derivan de los co-

mentarios de sus compañeros. Al mismo tiempo, al generarse un número inferior de información es posible manejarla de forma más cómoda.

La elaboración de los mapas y el tratamiento de la información se ha planteado siguiendo la propuesta de Charmaz (1990) quien presenta el «Social Constructionist Grounded Theory» como la forma de construir teorías por parte del investigador partiendo de la interpretación que realiza de la información A la hora de realizar la investigación seguimos los postulados que enuncia la Teoría Fundamentada en Datos cuyo origen se sitúa en la obra de los sociólogos Glaser y Strauss (1967), para los autores se trata de un método de recogida de datos cualitativos y análisis de los mismos que persigue la elaboración de teorías concretas y especificas del contexto.. Esto es, el investigador partiendo de los datos que posee y del contexto en el que se desarrolla realiza un estudio analítico del que deriva una reflexión, en cuya elaboración interviene no solo la información que se produce en la reunión grupal sino además los conocimientos que posee el investigador y la interpretación que este realiza de los primeros.

En primer lugar, en nuestro caso, analizaremos la conversación por dimensiones y de forma general incluyendo, para reforzar las premisas que postulamos, referencias directas a las intervenciones de los diferentes participantes.

En un epígrafe posterior se analiza el esquema entorno al que se postula la hipótesis de que es necesaria la alfabetización mediática de la ciudadanía y la relación que se establece entre las respuestas que emiten los adolescentes y las de sus familias.

8.2.1. Resultados del foro de discusión por dimensiones

La Tabla 7.4.2.3, contiene el Guion de entrevista donde se muestra la plantilla utilizada para seguir un orden en el desarrollo de la reunión. Su validación ha sido descrita por, González-Fernández, Sedeño y Gozálvez (2012: 129), conforme indican y según se ha explicado a lo largo de nuestra investigación, se han tenido en cuenta las seis dimensiones de Ferrés (2006) que conforman la competencia audiovisual y permiten detectar la necesidad o no de alfabetización mediática del sujeto.

La entrevista se inicia con una lluvia de ideas confeccionada en torno a los términos que, a criterio de los participantes se relaciona con el concepto comunicación audiovisual, entre ellos citan a los medios de comunicación o las TIC y, en menor grado, la publicidad. Posteriormente, la totalidad de participantes ha indicado cuales son el uso que hacen de estos medios y la formación que poseen; principalmente se contempla que el grado de formación es relativamente bajo. La mayoría se han formado en la Universidad y alguno de manera autodidacta, respuesta que coincide con la emitida por los adolescentes cuando, en el cuestionario respondían a cerca de cómo habían adquirido los conocimientos audiovisuales que poseen.

Según afirman Onwuegbuzie, Dickinson, Zorán y Leech (2011).para el análisis de los datos derivados de los grupos focales existen diferentes técnicas,

entre las que destacan el análisis de comparación constante, el análisis clásico de contenidos y el análisis detallado de su discurso. En la investigación hemos utilizado este último que implica la selección de segmentos representativos de la población y el análisis de la información derivada de estos. En nuestro caso, y dado que interesa el contenido y siguiendo la Grounded Theory, hemos realizado la transcripción de lo que en la entrevista grupal se ha dicho, se han mantenido tanto las frases no completas, los falsos inicios de frase, las repeticiones como incluso las risas. Además de la transcripción literal, el marco en el que se desarrolla contribuye a aumentar el rigor del análisis de los grupos focales.

Por lo tanto, y dado que el objetivo principal del análisis se centra, no tanto en cuantificar los datos, sino en examinar las secuencias y turnos de palabra, cada vez que indiquemos las expresiones de los miembros del grupo, utilizaremos el entrecomillado e indicaremos a que participante corresponde la intervención.

Continuando con la formación de los miembros del equipo y concretamente con el tiempo que dedican a los medios audiovisuales y a sus contenidos, existen diferencias entre los que tienen una dedicación mínima:

> Intervención P5: «Ahora le dedico poco o muy poco tiempo. Depende un poco del trabajo pero salvo, el uso que allí hago del ordenador, teléfono y la lectura de la prensa cuando tomo café, poco más. La tele casi ni la veo y no juego a nada».

Y aquellos que, pese a ser superior es por motivos estrictamente laborales:

> Intervención P4: «Por mi trabajo tengo que estar pendiente de los correos, con lo cual utilizo varios dispositivos pero con ese fin. Depende de las situaciones y con el resto de medios puedo pasar de 1 a 3 horas al día».

Además de estos y en menor medida, están los que afirman que:

> Intervención P6: «Yo los vengo utilizando desde mi época de estudiante en la facultad y ahora, por mi trabajo, los utilizo a diario tanto para preparar las clases como en el aula. Además como estamos con el Proyecto Abalar (…) no me despego de ellos (…). O sea que número de horas puedo decir que 8, casi porque es mi trabajo (profesional y personal, en casa…).

Por el contrario y solo en el caso de una persona que se encuentra realizando un ciclo superior de telecomunicaciones afirma que:

> Intervención P1: «Estoy todo el día con ellos... usamos varios programas powerpoint, autocad, Word… de todo un poco».

La misma persona, de forma extraordinaria y a diferencia de la mayoría señala, ya que tiene una niña pequeña que:

> Intervención P1: «Yo utilizo Internet con mi hija, jugamos y pintamos, aprendemos las letras y sobre todo le enseño lo que no puede hacerse. Es pequeña pero hay cosas que debe ir sabiendo. Creo que es mejor que tanto usar programas que filtran contenidos que siempre pueden fallar».

Respuesta que subraya la importancia que la red de redes adquiere e incide además en su funcionalidad. Por otra parte, del diálogo se deduce el uso de los medios y tecnologías a los que el grupo de entrevistados se refiere. De forma general utilizan Internet en mayor o menor medida aunque también aluden a los medios tradicionales: prensa diaria y revistas en formato papel. Los participantes consideran que el uso continuado y descontrolado de los dispositivos tecnológicos crea seres asociales, hecho que justifica el trabajo de las familias con sus hijos en el campo de los medios, idea que se materializa en la intervención de la madre que usa Internet con su hija pequeña. Frente a esta postura y para regular el uso y los contenidos mediáticos hay quienes apuestan por:

> Intervención P6: «Una Tablet con todo tipo de programas educativos de su edad a los que acceder».

La preocupación que los padres y madres sienten ante los productos audiovisuales y los contenidos mediáticos guarda relación con su incompleta formación que, en la mayoría de los casos, atribuyen al hecho de no ser nativos digitales. Consideran que la formación resulta fundamental e imprescindible entre todos los colectivos para que sea posible el desarrollo y la convivencia en un mundo donde emergen, cada vez más deprisa, nuevas formas de comunicación.

La ingente cantidad de contenidos audiovisuales y la presencia de contenidos audiovisuales realizados tanto por instancias públicas como privadas requieren de un elevado grado de desarrollo crítico. A su vez justifican, debido al riesgo que esto comporta, el control que las familias lucenses pretenden sobre los contenidos mediáticos.

Según indican nuestros participantes y pese a no alcanzarse un consenso claro, existen diferencias constatadas entre los productos elaborados por instancias públicas y los que pertenecen a empresas privadas. Idea que justifican los miembros del grupo con diferentes argumentos, para unos:

> Intervención P5: «Una instancia privada persigue el lucro y una pública se presupone que no».

Otros, además de en los motivos económicos, hacen hincapié en la existencia de una importante diferencia en el ámbito ideológico que condiciona la elaboración de los productos mediáticos, destaca entre otras, la siguiente intervención que, según apunta,

> Intervención P5: «No es igual que lo hagan en lo público que en lo privado porque cada uno tiene un fin y la transmisión de los valores está mediatizada además por la ideología desde la que se elabore y se muestre. Me refiero a cuando gobiernan unos u otros, por ejemplo».

Idea que otro de los integrantes asentía al señalar que:

> Intervención P6: «Claro los motivos ideológicos son distintos».

El grupo de discusión coincide en señalar que existe una diferencia clara entre el fin que persigue la administración a través de, por ejemplo, sus anuncios y el que persiguen organizaciones privadas:

> Intervención P5: «No es igual que lo haga la administración que una marca que quiere lucrarse y es para el mismo fin. Luego el tratamiento e influencia sobre el receptor no es el mismo».

Pese a esto, existen posturas divergentes que no aprecian más diferencia que la económica:

> Intervención P1: «Pues mira yo lo veo igual, no encuentro diferencia que no sea la económica, como receptora, vamos».

Pese a las diversas opiniones, la mayoría coincide al indicar que la comunicación audiovisual condiciona al receptor, señalan como factores que lo determinan, entre otros, la transmisión de los estereotipos mediáticos que se difunden, según indican, a través de varios productos; se centran, en algunas intervenciones, en la publicidad que como apuntan:

> Intervención P5: «Me preocupan sobre todo los contenidos publicitarios porque son los que más llaman la atención y como son relativamente cortos, fácilmente se recuerdan e influyen más, sobre todo en los peques».

Llama la atención la diferente perspectiva que menores y adultos adoptan ante un mismo tema. Los estereotipos que, en ocasiones potencia la comunicación audiovisual y que se plantean como excluyentes, no siempre se perciben de forma negativa por los menores. Cuestión que justifica uno de los participantes al señalar que:

> Intervención P3: «A mi se me viene a la cabeza un detalle de estereotipos de raza (anécdota niño negro decían que es marrón) pero el caso es que era en clase, los peques lo veían como otro más pero había algún niño que, tal vez porque lo había escuchado en casa o visto igual en la tele, pues no le trataba igual. Fijaos hasta que punto, yo creo que cuando son pequeños o se empapan de lo que ven, o por el contrario pasan de todo, el grupito se volvía en contra del que discriminaba que no era de color».

Si bien es cierto que, como señalaban en algún caso, los niños suelen tener a priori, menos prejuicios que los mayores a la hora de, por ejemplo discriminar a sus iguales, en el momento que contactan con los medios de comunicación, videojuegos o publicidad su óptica varía. La influencia mediática provoca en ellos interrogantes y dudas que, en ocasiones conducen a la forja de prejuicios mas no siempre han de resultar perniciosos.

A priori no puede generalizarse la influencia considerándola negativa sino que es necesario el análisis de la realidad. En ciertos casos, el contacto mediático resulta positivo debido a su correcto y adecuado uso. Conforme indica uno de los miembros del grupo:

> Intervención P5: «A mí la tele me vale mucho porque gracias a los dibujos mi hijo me ayuda a limpiar en casa (tiene 10 años) y como ve que tal personaje ayuda pues el quiere hacer lo mismo (risas)».

Dependiendo de la edad los menores utilizan los medios y formas de comunicación audiovisual para jugar, en su momento de ocio o para estudiar. El nivel académico en el que se encuentran los menores, según indican sus pa-

dres, impide el disfrute de los medios, especialmente la televisión. Esas horas las suplen los videojuegos y demás dispositivos a través de los que intentan enseñarles las conductas positivas que refuerzan el desarrollo de las mismas en el menor.

Al respecto indica algún miembro que los programas que difunden estereotipo o conductas negativas pueden utilizarse como ejemplos que no deben de ponerse en práctica en la vida diaria, citan el caso de las tertulias desordenadas y donde desaparece el respeto por los demás y no se tiene en cuenta los turnos de palabra.

De las experiencias descritas se deduce que la comunicación audiovisual tiene una doble lectura, la que muestra y la que se deriva de ella, esto es la interpretación que es posible darle. Tarea que debe desarrollarse, de forma compartida desde los diferentes ámbitos en los que el adolescente se forma. Estas necesidades se justifican debido a que la difusión mediática de contenido y actitudes condiciona el control de los mismos. Especialmente en el caso del menor donde la personalidad moral se construye a través de una serie de conceptos de índole cognitiva que ha de ir adquiriendo desde los primeros días de vida. Adquisición que se desarrolla, en un principio, en familia y con el paso de los años en el ámbito académico. Aspectos a los que se añaden la totalidad de vivencias y experiencias que, el niño en este caso, experimenta a lo largo de los años.

Desde los primeros momentos de su infancia y conforme el menor comienza a adquirir el lenguaje y a poder expresarse, bien sea a través del lenguaje cinético bien de palabras, se convierte en un ser que se introduce en la sociedad, espacio que le permite expresarse e implica la necesaria comprensión de la información que recibe. Para ello resulta fundamental el desarrollo de la capacidad crítica que le hace posible la forja de sus propios juicios.

Con el fin de paliar esta y otras dificultades, señalan como factor importante la familia que ejerce un papel fundamental a la hora de conformar la personalidad de sus hijos, si bien los medios y recientes formas de comunicación interfieren en la tarea llegando a coartar al tiempo que condicionan su labor, es necesario que el grupo familiar se implique con el fin de hacerles discernir la realidad del espectáculo y así poder conformar la capacidad crítica y de reflexión. Al respecto varios interlocutores coinciden al señalar que:

> Intervención P2: « a los niños siempre es necesario intentar explicárselo de otra manera porque a veces los medios confunden y es necesario resolver dudas de determinados contenidos aunque sean infantiles».

La necesidad de contrastar la información se aprecia en diferentes intervenciones; asimismo apelan a la falta de comprensión de los contenidos que, en ocasiones, conduce a la confusión dado que, cada vez es menor la intención de informar frente a otros intereses como los ya apuntados, económicos. La venta subyace a la hora de las emisiones publicitarias que, pese a la Ley de Publicidad vigente hace ya algunos años, y a pesar de que la cadena televisiva TVE emite su programación sin cortes, los spots proliferan en la vida diaria de cualquiera. De forma continua el sujeto desde el minuto uno de cada día hasta que este finaliza convive con spots que le condicionan y determinan su capa-

cidad de elección y toma de decisiones. Tales factores determinan que se produzcan situaciones como las que relata uno de los participantes:

> Intervención P5: «Hombre, el nuestro (refiriéndose a su hijo) si, por ejemplo es un paraguas de la Kitty dice que es para su prima».

En general, consideran que les gusta todo lo que se lleva o sale en la tele, cuestión que justifica una de los interlocutores cuando argumenta:

> Intervención P3: «Bueno yo tengo un perro que se llama Iker Casillas y curiosamente la perra se llama Sara Carbonero (Risas) quiero decir con esto para que veáis que si influye no solo la estética, que eso también, sino las modas».

La mayoría coinciden en señalar que, tanto los menores como los mayores, se fijan de forma especial en los productos que más publicitan. Para los participantes resulta muy influyente el formato de presentación, es decir el aspecto estético. A este vinculan la música que acompaña a la presentación del producto, generalmente se trata de una melodía fácil de recordar, esta vertiente condiciona en sobre manera la elección de sus hijos. No obstante, en varios de los hogares a los que pertenecen los integrantes del grupo, esto pasa desapercibido debido en parte a que, los menores, especialmente los más pequeños, todavía no son capaces de apreciar las diferencias y no son tan conscientes como los mayores.

Especialmente en el contexto mediático donde predominan multitud de dispositivos tecnológicos que pueden utilizarse para comunicarse, para jugar o como herramienta de trabajo, resulta indispensable conocer sus potencialidades y sus carencias, tarea que, en primera instancia corresponde a la familia. Lugar donde se inicia el proceso de aprendizaje que debe ir en sintonía con el que se desarrolla en la institución escolar, el grupo de iguales y, de forma general, en la totalidad de la vida.

Las conclusiones derivadas de las opiniones de los participantes conducen a una serie de respuestas comunes entorno a las que se articula la necesidad de desarrollo de la competencia mediática a lo largo de la vida del sujeto, tanto del nativo digital como del inmigrante.

8.2.2. La competencia audiovisual en los escenarios familiares

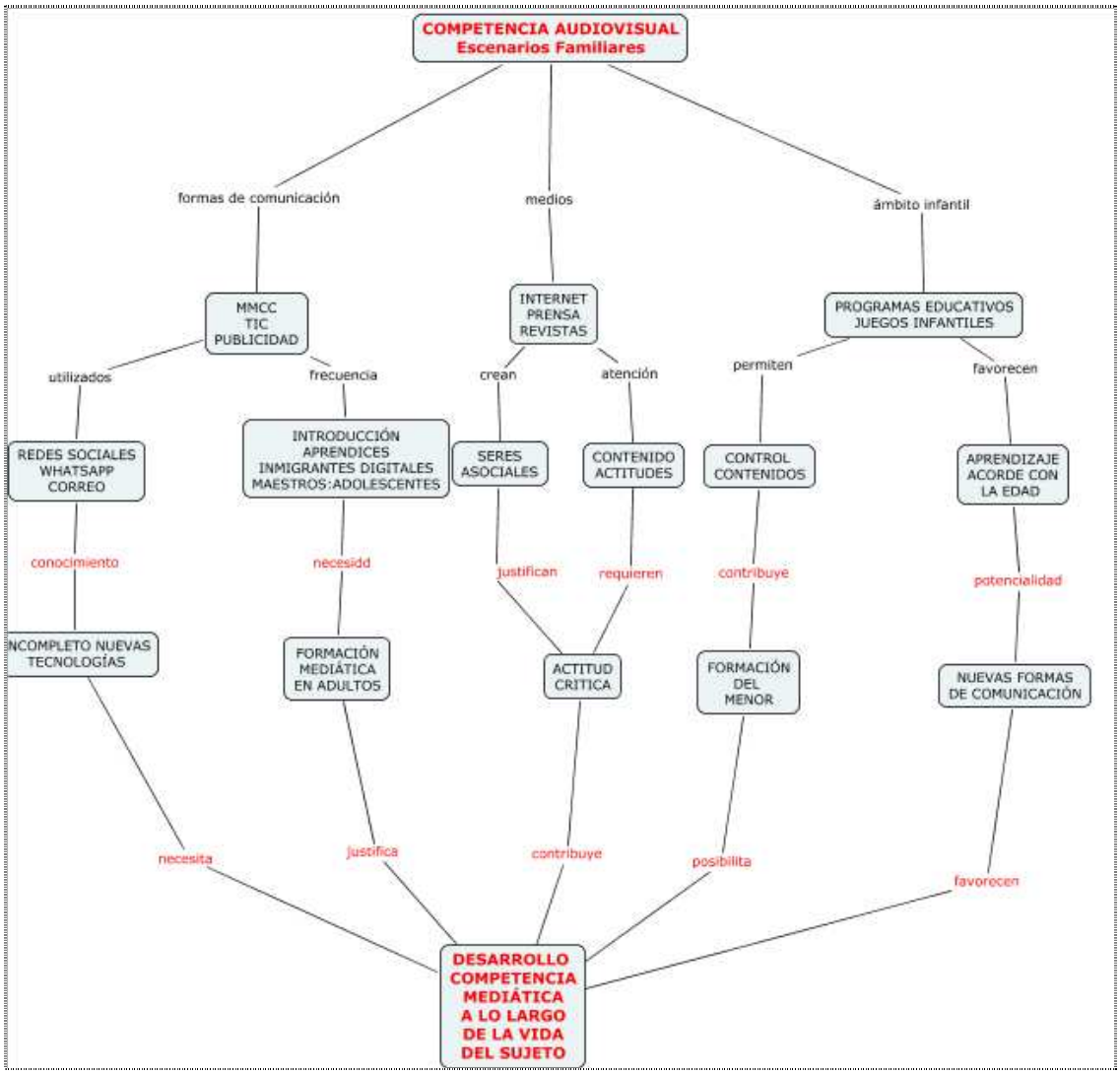
A continuación se muestran de forma sucinta los principales conceptos en torno a los que se articula la competencia audiovisual en los escenarios familiares que constituye la base del desarrollo del menor y el espacio en el que comienza su aprendizaje y formación. La gráfica, que ha sido realizada partiendo de las diferentes intervenciones, justifica la necesidad de alfabetización, en mayor o menor grado de los integrantes de la sociedad actual. Cuestiones que determinan el grado de desarrollo moral del sujeto y su capacidad crítica al tiempo que se relacionan de forma directa con la competencia mediática y la capacidad de analizar, producir y emitir contenidos audiovisuales.

El análisis de los resultados obtenidos en la entrevista grupal se realiza conforme a las bases que se enuncian en la siguiente tabla y se relacionan en la gráfica que a continuación se muestra. Posteriormente se procede a la discusión de los resultados y la justificación de la necesidad de formación mediática en la ciudadanía lucense.

Tabla 8.2.2. (a) Bases para elaborar la gráfica de competencia audiovisual en escenarios familiares	
Conocimiento	Desconocimiento
Formas comunicación	Dispositivos
Uso	Desuso
Capacidad	Aprendizaje
Público	Privado
Calidad	Cantidad
Formación	Crítica

A continuación se presenta una breve discusión de los principales categorías derivadas de la interpretación de los resultados obtenidos tras la realización del Grupo de Discusión de Lugo. La pretensión central gira en torno a la necesidad de establecer el grado de competencia mediática que poseen las familias en esta provincia, para ello se alude según las dimensiones antes citadas.

El grupo de discusión ha comenzado con una lluvia de ideas que incluía términos que los integrantes del grupo relacionan con la comunicación audiovisual al tiempo que se matiza de forma general cuál ha sido el desarrollo de la entrevista.



Gráfica 8.2.2. (b) La competencia audiovisual en los Escenarios Familiares

- A. Formas de comunicación/medios

Mayoritariamente los asistentes establecían una identificación con los medios de comunicación y las tecnologías de la información. Frente a estos, una minoría lo vincula a la publicidad como forma de comunicación visual. Respuesta que ha conducido a referirnos a la utilización que los integrantes del grupo hacen de las recientes formas de comunicación.

Se aprecia una gran diferencia entre quienes conocen y utilizan diferentes formas de comunicación, desde las redes sociales, al WhatsApp o el mail y aquellos que, pese a saber que existen, no las utilizan. En su mayoría consideran que, son unos aprendices y que, los hijos e hijas saben más que ellos. Alguna madre incluso señalaba que su hijo le decía, cuando ella estaba hablando por teléfono con su hermano, «para no gastar tanto en teléfono dile al tío que instale el Line». Otros indicaban que, pese a saber de su existencia no utilizaban ninguna de las recientes formas de comunicación, otro miembro del

grupo afirmaba que «reviso el correo con cierta frecuencia pero no siempre respondo al día». Tan solo en un caso se aprecia como sí utiliza de forma continúa, tanto en el trabajo como en la vida diaria las recientes y menos recientes formas de comunicación.

En la entrevista se observa que, pese a poder resultar paradójico, en el ámbito rural es donde más se utilizan las formas de comunicación más recientes, aunque pueda considerarse que su llegada sería más tardía, no ocurre así. Entre otros factores es posible que la distancia existente entre los núcleos rurales y la capital provoque la utilización de herramientas comunicativas que las reduzcan.

Por otro lado, la respuesta de quienes las utilizan solo en su trabajo, refiriéndose al ordenador o al correo, supera a la de aquellos que no lo hacen.

Unos y otros coinciden al reconocer su mínimo grado de conocimiento y la carencia marcada de formación mediática, no tanto axiológica como tecnológica. Asimismo, consideran que el uso, masivo o no, de Internet y los diferentes medios de comunicación, ya sea la prensa o las revistas, genera seres asociales e implica la necesidad de desarrollar una actitud crítica.

- B. Conocimiento/aprendizaje

Los padres y madres entrevistados confiesan ser capaces de producir mensajes aunque no de forma correcta, por el contrario afirman que sí son críticos con la información que reciben y especialmente en el caso de los menores, limitan el uso de los medios y dispositivos tecnológicos. Apelan a la necesidad de control sobre los contenidos, de forma especial en aquellos casos que los niños/as son pequeños.

Se aprecia una diferencia marcada entre la respuesta de los padres que tienen hijos en Infantil y aquellos que cursan los últimos años de Primaria y los de Secundaria. Situación que se justifica por el nivel cognitivo y la actitud de unos y otros frente a los contenidos y comportamientos que puedan derivarse del visionado del producto mediático. Los primeros no perciben de la misma forma los contenidos y tampoco piden ver los mismos programas, el interés mostrado hacia lo desconocido es inferior debido, a su edad. Se conforman con determinados juegos y no investigan otras posibilidades; por el contrario, en el caso de los pre-adolescentes la situación se complejiza.

Mientras que los padres que tienen hijos pequeños utilizan programas educativos y juegos infantiles con ellos, aquellos cuyos hijos son mayores, y conforme van creciendo, requieren de otro tipo de control.

En algunos casos, se observa como los miembros del grupo de discusión indican de forma tajante que «determinada programación está prohibida» sin necesidad de aclarar nada más. Por su contra, están aquellos que necesitan negociar el visionado con sus hijos y quienes permiten su proyección pero con la presencia inexcusable de los mayores.

Al inicio de la reflexión, se aludía y en este momento se confirma no solo el uso mayoritario de dispositivos en el ámbito rural sino además, la existencia de menos problemas que en la zona urbana a la hora de conciliar posturas

ante la utilización de los dispositivos y el visionado de la programación por parte de los menores.

A su vez, se observa, de forma indistinta, sin diferenciar por edades ni por ámbitos, como una minoría de padres utiliza estos medios para enseñar a sus hijos y tan solo un miembro del grupo afirma que le enseña a su hija a utilizarlos. Las potencialidades de los medios no se explotan, de forma general, por parte de los integrantes del grupo, si bien atribuyen la capacidad formativa a aquellos productos mediáticos que, de forma exclusiva han sido diseñados con tal fin.

- C. Integración mediática/ long life learning

En líneas generales consideran que la influencia que los medios y las TIC ejercen sobre el receptor, sea cual fuere su edad, se encuentra mediatizada por su nivel cognitivo y la capacidad de raciocinio. De ahí que afirmen que el aprendizaje ha de realizarse acorde con la edad y que, ante cualquier medio y forma de comunicación, es fundamental el desarrollo de la competencia mediática que capacita de forma crítica. A su vez consideran que el exponencial crecimiento de los dispositivos y formas de comunicación incide en el aislamiento y refuerza el individualismo, como ejemplo citan que «en una comida familiar cuando todos estamos sentados en la misma mesa, muchos de los miembros están más pendientes de la pantalla de su móvil que de la conversación que se desarrolla en ese momento». Hecho que redunda en la necesidad de alfabetización no tanto tecnológica como axiológica. Según afirman, en ocasiones se están perdiendo valores básicos y fundamentales en cualquier entorno democrático y social frente a otros que se imponen de la mano de las TIC y de su incorrecta inclusión en la vida del sujeto.

A su vez indican que el entorno puede llegar a condicionar la elección de los propios padres a la hora de dotar a sus hijos de nuevos dispositivos tecnológicos, porque, según afirman en algún caso, sus hijos les dicen «soy el único/a de clase que no tiene móvil, Tablet o Wi».

El ecosistema mediático actual lo vinculan con la venta e influencia ideológica que prolifera gracias, en buena medida, a la publicidad. Situaciones de esta índole consideran que dificultan la labor de los padres quienes además deben estar formados para ser capaces de encarar adecuadamente la respuesta.

8.2.3. La competencia mediática en los ámbitos rural y urbano

De los resultados obtenidos en el focus group se deduce la importancia y justificada necesidad de alfabetización mediática, tanto por parte de los padres como de sus hijos. La emergente situación provoca la necesidad de constante cambio y evolución de los usuarios con respecto a los nuevos dispositivos. Al inicio del análisis de la transcripción e incluso antes de realizar la entrevista

se pretendía resolver una serie de objetivos que, tras la discusión de los resultados es posible evaluar.

8.2.3.1. Discusión y análisis de los objetivos

Los resultados del foro de discusión según las dimensiones que conforman la competencia audiovisual y el análisis de la competencia audiovisual en los escenarios mediáticos preceden a la reflexión sobre el cumplimiento o no de los objetivos que se enuncian al inicio del epígrafe.

El procesamiento y tratamiento de los datos superan, en cuanto a tiempo se refiere, a la recolección de los mismos. Uno de los rasgos de cualquier investigación cualitativa es, como indican Miles y Huberman (1994), la cantidad de información que generan; datos que han de reducirse a través de diferentes métodos. Todo ello con el fin de valorar si a través de la interpretación y análisis que el investigador realiza de los mismos es posible cumplir con los objetivos que, inicialmente se propone.

En este caso, a continuación se desglosa el resultado que, a posteriori, se obtiene de la información obtenida en el contexto indicado.

1. En cuanto a la descripción de la situación y el análisis de los resultados obtenidos en: la detección de las carencias que se aprecian a nivel audiovisual en los ámbitos tecnológico, cognitivo y axiológico conviene señalar que, de forma general, en el caso de los escenarios familiares, los conocimientos que los integrantes del focus group de Lugo tienen de las TIC y recientes dispositivos de comunicación no corresponde con el uso que realizan de los mismos. Pese a conocer buena parte de los existentes, menos de la mitad del grupo los utiliza con frecuencia, solo en dos casos lo hacen a diario; uno de ellos por motivos laborales y el otro porque los trabajos académicos que desarrolla en el ciclo que está cursando lo requieren.

Se aprecia un conocimiento más o menos amplio de los mismos pero un uso ínfimo y siempre ligado a tareas profesionales. De ello se deduce que el potencial de tales dispositivos está sin desarrollar dado que, si no los utilizan no pueden servirse de ellos como herramientas formativas en el ámbito familiar y con sus hijos.

A nivel cognitivo los propios padres se confiesan incapaces de aprovechar los contenidos mediáticos y en algunas ocasiones apelan al hecho de que no pertenezcan a la generación de los nativos digitales. Hecho que provoca que, en más de un caso, acudan a sus hijos que les sirven de soporte para introducirles en el manejo de los recientes dispositivos. No obstante y pese a no ser capaces de elaborar productos de este tipo ni de utilizar, en la mayor parte de los casos las TIC para hacerlo, consideran que sí pueden interpretar el contenido y discernir la realidad de la ficción. Asimismo, confiesan contar con la capacidad que les permite actuar de forma reflexiva y crítica ante la situación comunicativa que se vive actualmente. La madurez, propia de su edad, les permite analizar los contenidos al tiempo que juzgan y determinan aquellos que son aptos para sus hijos y cuales no.

La transmisión de valores y estereotipos por parte de los audiovisuales constituye otra de las cuestiones que, pese a no trabajar, en la mayor parte de los casos con sus hijos, si son conscientes de su presencia. De igual forma, les preocupa la información publicitaria y el formato en el que se presenta dado que condiciona la toma de decisiones por parte de sus hijos alienándolos tanto en su forma de pensar como en sus comportamientos.

2. Las conclusiones vertidas hasta el momento enlazan de forma directa con la premisa referida a determinar que dimensiones se encuentran más desarrolladas y cuales lo están menos en el caso de los escenarios familiares. Centraremos la discusión en tres aspectos fundamentales que se derivan de las opiniones vertidas en la entrevista grupal.

a) Conceptos relacionados con la competencia audiovisual

b) Actitud ante los productos mediáticos: emisión-recepción-producción

c) Necesidad de formación mediática

- *Conceptos relacionados con la competencia audiovisual*: Esta faceta está desarrollada y alcanza los mínimos que requiere la ciudadanía para poder desenvolverse en el ecosistema mediático y comprender los contenidos derivados de este. El colectivo de familias identifica la competencia audiovisual tanto con las más recientes formas de comunicación como con las tradicionales. Los diferentes dispositivos están presentes en sus respuestas. Cuestión que justifica, a nivel teórico, el conocimiento del significado del concepto y la capacitación de relacionar de los miembros que han conformado el grupo de discusión.

- *Actitud ante los productos mediáticos: emisión-recepción-producción*. De forma general en los escenarios familiares la actitud que desarrollan ante la emisión y recepción de productos mediáticos se aproxima a la pasividad en tanto que, de modo general no son capaces de identificar diferencias entre, por ejemplo, la publicidad institucional y la privada. Asimismo tampoco utilizan programas que les permitan editar ni crear productos mediáticos y consecuentemente no son capaces de elaborar contenidos audiovisuales.

Por otra parte, la dotación de recursos a los menores y el permiso para que utilicen dispositivos tecnológicos o vean diversos contenidos mediáticos se ciñe de forma exclusiva al criterio de autoridad y negación de los mayores. Frente a esta postura de control autoritario de los medios y sus contenidos se propone la de trabajo colaborativo con estos de forma que se detecten sus potencialidades y las correspondientes carencias. Con el fin de intentar paliar las más destacadas abogan por programación educativa y por juegos didácticos, solución que no exime del uso de las TIC y dispositivos tecnológicos mas no permite su integración en la vida del sujeto de forma plena. Esto se debe, fundamentalmente, al hecho de que la falta de formación de los adultos redunda en imposición de normas sin interiorizar a los menores.

Esta situación representa el mayor hándicap a la hora de contribuir al desarrollo de la competencia mediática en los menores y al alcance de una ciudadanía que desarrolla la autonomía mediática

- *Necesidad de formación mediática*. De las intervenciones de los miembros del focus group y tras la descripción y análisis de datos se confirma la creciente necesidad de formación tanto por parte de las familias como de sus hijos.

En cuanto a las familias se detecta una extremada carencia de formación tecnológica y audiovisual. Además de conocer y usar, normalmente de forma obligatoria por motivos laborales, los dispositivos y nuevas formas de comunicación, se requiere de la formación que permite su utilización de manera que se le confiera un valor didáctico que pueda revertir en mejoras a nivel cognitivo y actitudinal.

El desconocimiento por parte de los adultos del funcionamiento de las recientes formas de comunicación impide su inclusión en las tareas didácticas y por extensión en la vida diaria de los menores.

Por otra parte, limita su uso en tanto que, para proteger al menor de los efectos perniciosos de las TIC y los dispositivos tecnológicos se adoptan medidas restrictivas de control que implican la necesidad de formación de las familias a nivel tecnológico y el desarrollo de conductas favorables al mantenimiento del ecosistema mediático y de su correcta interpretación. Asimismo, se incide en la necesidad de formación axiológica por parte del menor que, además de utilizar los dispositivos tecnológicos, debe desarrollar la competencia que le faculta para desarrollarse en la sociedad de la información como un «prosumer», esto es, un creador de contenidos partiendo de las taras que se aprecian en los que se lanzan al mercado. Requiere, por tanto de dos condiciones: el análisis y detección de carencias y la capacidad que permita paliarlas creando productos políticamente correctos.

3. En relación con la premisa que pretende detectar las carencias que se aprecian a nivel audiovisual en los aspectos mencionados, adquiere especial trascendencia la información referida a la dimensión de la producción e interacción que refleja características de índole tanto tecnológica como cognitiva y axiológica. La producción de contenidos guarda relación con la figura del «emirec» a la que nos hemos referido a lo largo del marco teórico. Su alcance se vincula no tanto a la recepción como a la capacidad de elaboración de productos mediáticos. A su vez contribuye a la forja de una ciudadanía participativa, activa y crítica. El «emirec» no corresponde al prototipo de sujeto que se desarrolla en los escenarios familiares que se analizan. Más bien y de forma general, podríamos aludir a la audiencia pasiva en tanto que no cuenta con la capacidad que le permite elaborar el producto que recibe.

Al igual que ocurría en los cuestionarios, se aprecia una carencia notable en las dimensiones de la estética y la transmisión de valores por parte de los contenidos audiovisuales. Al igual que sucedía con los adolescentes, el colectivo de familias desconoce el significado del colorido o el valor del trasfondo de las imágenes. Todo ello se refleja en las respuestas que ofrecen a la hora de analizar si el aspecto estético influye en sus hijos, para la elección de uno u otro producto. Pese a determinar conductas influyentes en los menores, entre el colectivo entrevistado no se aprecia capacidad para analizarlas ni para la emisión de un juicio crítico al respecto.

4. De forma gráfica y para responder al objetivo propuesto para determinar cuál de las dimensiones que conforman la competencia audiovisual está más y

cuál menos desarrollada, se analiza el grado de desarrollo de la autonomía mediática y el alcance de tal competencia teniendo en cuenta las dimensiones que la conforman. El nivel de desarrollo de cada una de ellas se evalúa teniendo en cuenta el grado de conocimiento que los participantes demuestran sobre éstas.

En cuanto al lenguaje se pondera la respuesta del miembro del grupo que conoce e identifica los diferentes medios de comunicación tanto las recientes formas de comunicación como los formatos tradicionales y aquellos que no señalan ningún ejemplo, en el nivel intermedio estarían los que hacen referencia o bien a los más recientes o, de forma exclusiva a los tradicionales.

La tecnología se cuantifica con el mismo patrón con el que se pretende detectar el grado de desarrollo de cada una de los miembros del grupo descrito. El grado de desarrollo lo marca la relación de proximidad entre el que utiliza y conoce más los aparatos tecnológicos y el que menos. No resulta complicado realizar una aproximación cuantitativa dado que, las diferencias son notables entre unos y otros.

Las dimensiones de producción e interacción están prácticamente ausentes en el caso de los miembros del grupo, según se ha constatado en el análisis de sus intervenciones con lo cual resulta sencillo establecer el grado de desarrollo de las misma.

La ideología y la estética, constituye dos de los aspectos que más importancia le conceden dado que, en los escenarios familiares consideran que la omnipresencia de los medios y su atractivo condicionan, de forma especial a los menores quienes reproducen, en ocasiones inconscientemente, las imágenes y comportamientos audiovisuales. Las aseveraciones que emiten los y las integrantes del grupo permiten detectar un grado de desarrollo de la competencia estética aceptable o básico en tanto que pese a no ser capaces de valorar desde el punto de vista artístico un producto, ponen de manifiesto el interés que la temática despierta entre el grupo. El peligro que supone la exposición continuada a los mencionados contenidos implica un conocimiento mínimo pues, de lo contrario, no serían capaces de detectarlo. De igual modo sucede con la dimensión ideológica, si bien la mayoría indica que, debido a la edad de sus hijos no tratan esta temática en el hogar, si son conscientes de su presencia. Consideran que la ideología aflora en la producción mediática y que condiciona al receptor. A pesar de que los y las integrantes del grupo de discusión no demuestran haber desarrollado la capacidad de lectura comprensiva y cítrica de los mensajes audiovisuales ni tampoco su capacidad de análisis crítico de los mismos, si son conscientes del poder de los mismo y de la capacidad de condicionar a la audiencia.

Partiendo de estos parámetros y con el interés de reflejar de forma gráfica y detallada el nivel y grado de desarrollo de la competencia mediática entre los y las integrantes de la entrevista grupal, se presenta la siguiente tabla.

Tabla 8.2.3.1. Desarrollo de las seis dimensiones en los escenarios familiares		
DIMENSIONES	ESCENARIOS FAMILIARES	GRADO DESARROLLO
Lenguaje	Nivel medio de conocimiento	Básico
Tecnología	Nivel bajo-medio de uso de los medios más y menos recientes	Básico
Producción	Nivel bajo, en ocasiones inexistente	Nulo
Interacción	Ausencia de tal habilidad	Nulo
Ideología y valores	Presencia vaga y difusa	Básico
Estética	Nivel mínimo	Básico

5. Finalmente y con relación a la última de las premisas que se presenta, la de señalar retos y potencialidades de la situación descrita y realizar propuestas que puedan implementarse para paliar las carencias más destacadas. Conviene matizar el carácter descriptivo de la parte de análisis cualitativo de los datos y la necesidad de replicar el focus group en una segunda ocasión de modo que se puedan perfilar de forma absoluta las carencias que se aprecian en las respuestas de los miembros del focus group analizado. Según indican. Asimismo, una segunda realización de la entrevista grupal sentaría precedente y referente para la construcción de materiales didácticos, adaptados a las necesidades. Se trata de herramientas a través de las cuales se infunda en el usuario un alto nivel de desarrollo tecnológico, cognitivo, de producción y emisión de los productos mediáticos.

Entre otras podrían citarse la elaboración de manuales que contengan sugerencias que permitan, de forma breve y concisa, orientar a los padres con hijos de diferentes edades a utilizar los medios. La contrapartida mayor que se contempla es la falta de tiempo a la que se refieren los interlocutores del grupo y la amplitud de la jornada laboral que, entre otros condicionantes, limita la posibilidad de trabajo individual con sus hijos. No obstante, y de contar con un referente sería más sencillo conjugar posibilidades que les permitan el trabajo entre padres e hijos para contribuir a la consecución y desarrollo del grado de competencia mediática mínimo tanto por parte de unos como de los otros. El análisis de la información derivada de la entrevista grupal justifica la necesidad de alfabetización mediática de la ciudadanía quienes, dependiendo de su edad y formación, muestran un grado mínimo e insuficiente de desarrollo de la autonomía crítica.

IV. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

9.1. Objetivos de la investigación: realidad y proyección

El desarrollo de la ciudadanía crítica, consciente de la situación mediática que le rodea requiere de un análisis profundo de la realidad social que conforma el entorno. La globalización, la sociedad de la información, la red de redes o el contexto audiovisual son algunos de los términos que centran la atención a lo largo de la investigación.

De forma general y desde que a finales de los últimos años del siglo pasado, concretamente desde la Declaración de Grunwald (1982) y de forma especial a lo largo de la última década y principios del siglo actual, momento en el que los medios de comunicación y las tecnologías comienzan a instalarse en la sociedad a todos los niveles, surgen varios interrogantes.

Cuestiones que se vinculan por un lado a la inclusión de los medios y las NT en la vida diaria y su acceso a ellas y por otro, al significado de la información que transmiten. Preocupa de forma especial el grado de veracidad de la misma y su posible efecto sobre los receptores, comúnmente denominados audiencia, término que conforme avanza el tiempo se transforma y sustituye por otros como el de usuario o productor de contenidos. Conforme se complejiza el ecosistema mediático, asistimos a una modificación de los términos utilizados para referirse a sus usuarios.

Los receptores conforman un todo, al que en un principio y pese a que se trata de sujetos independientes, se alude de forma general. Referencia que se justifica, entre otros motivos, porque se conciben por parte de los productores del mensaje como un todo al que se dirigen una serie de mensajes, ya sean icónicos ya audiovisuales, que persiguen un determinado fin. Contra esto o con el fin de mediatizar la influencia existe una alternativa que corresponde con la posibilidad de formación, actualmente conocida como alfabetización mediática.

Las transmisión de la información a través de diferentes medios y la evolución de los dispositivos utilizados para tal fin requieren de un receptor que, además de los conocimientos básicos de lecto-escritura y aritmética, desarrolle aquellas habilidades que le permiten interaccionar con los medios y con los demás de forma activa; se pretende que la ciudadanía cultive la capacidad crítica que le sirve para discernir la realidad de la creación. Para ello el receptor debe convertirse en «prosumer», terminología adoptada, según citan Sánchez-Carrero y Contreras (2012), por Toffer y Mcluhan.

Más allá de las políticas que demandan la inclusión de la alfabetización o de las Recomendaciones que dictaminan, tanto a nivel Internacional como Nacional, los diferentes organismos, se requiere de la integración de la formación que contribuya al pluralismo y la independencia, que favorezca el desarrollo de la democracia y la defensa de la diversidad y la tolerancia. La relevancia de esta educación no se limita al ámbito académico sino que se proyecta en los diferentes sectores de la sociedad y conforma una obligación, no solo de la ins-

titución escolar sino además de los servicios públicos, especialmente los medios y tecnologías de comunicación audiovisual.

Estos últimos, además de no vulnerar los principios correctivos que regulan su trabajo, deben respetar los códigos deontológicos propios de la profesión que permiten la elaboración y difusión de productos mediáticos éticamente correctos.

El alcance de la autonomía moral se postula en el título de la investigación como un logro que ha de conseguirse, especialmente en el caso de los menores, mediante la alfabetización comunicativa. De forma general su adquisición a través de la formación se hace extensiva a la totalidad de sujetos que conforman la ciudadanía debido a que, la formación se entiende como un proceso que ha de desarrollarse a lo largo de la vida, «learning long live». Justifica tal concepción el hecho de que avancemos hacia una sociedad del conocimiento inclusiva en la cual, según menciona Silver (2009: 19), resulta importante, «la capacidad de acceso a los medios de comunicación para comprender y evaluar críticamente los contenidos mediáticos y los aspectos diferentes de los medios de comunicación y para crear comunicaciones en una variedad de contextos». Esta justificación coincide con la definición que se centra en, el acceso a los medios, el enfoque crítico y el desarrollo de la capacidad de reflexión. De alcanzarse la competencia mediática y su desarrollo por parte de la ciudadanía, será posible la selección de la información y el alcance de la habilidad que permite frenar la infoxicación. Para ello resulta fundamental que la ciudadanía cultive la capacidad que le permite interaccionar con los demás respetando sus libertades y derechos. Esto es, se requiere de sujetos activos capaces de protegerse de cualquier contenido audiovisual pernicioso. Protección que puede alcanzarse si se erigen como receptores y al mismo tiempo, productores creativos de la información que reciben.

Por ende, a lo largo de la investigación y tras justificar el marco teórico en el que se ha desarrollado, se citan los principales objetivos que tratan de alcanzar. Concretamente en la Tabla 7.3.2.1.figuran de forma esquemática tanto los generales como los específicos. A continuación evaluaremos cada uno de ellos y el grado de adquisición de los mismos.

9.1.1. Alcance y desarrollo de los principales objetivos

1. Descripción analítica de la situación mediática. El análisis de la información que corresponde al alcance y consecución de este objetivo ha quedado constatado en la investigación a lo largo del epígrafe 1 donde se describe el término sociedad de la información y el desarrollo de la ciudadanía en la misma. Se conceptualiza además el vocablo «ciudadanía global mediatizada», es decir el sujeto que se desarrolla en la sociedad de la información donde predominan la venta y la adquisición de productos mediáticos que se lleva a cabo, fundamentalmente por los nuevos consumidores, denominados «prosumer». Se trata de receptores que sobreviven en la sociedad multipantalla en la cual predomina la univocidad.

En este contexto constituye necesidad perentoria por un lado, el compromiso axiológico para la difusión de productos audiovisuales carentes de contenidos que vulneren tales principios y por otro, la formación del receptor que ha de desarrollar la mirada crítica. Desarrollo que ha de producirse de forma especial en el caso de los menores. Todo ello con el fin de que se alcance la convivencia pacifica y el cultivo de la «autonomía mediática» por parte de la ciudadanía.

2. Revisar la literatura existente al respecto, su alcance se logra desde el momento en el que, para la redacción del texto que conforma la investigación, se realiza un análisis de los volúmenes, tanto en formato papel como digital, que hacen referencia a la situación mediática y tecnológica actual. Obras actuales y otras menos que conforman el marco teórico sobre el que se mantiene la hipótesis de la necesidad de alfabetización de la ciudadanía y de desarrollo de la competencia mediática en la sociedad actual.

Para el desarrollo del marco teórico se han revisado referencias más y menos actuales, obras cuyos contenidos confirman la hipótesis de la necesidad de alfabetización en la ciudadanía y de desarrollo de la competencia mediática en la sociedad actual. Situación que se desarrolla y lleva a cabo en un momento en el que las TIC y las diferentes formas de comunicación ralentizan y endurecen el proceso de formación de la autonomía moral y su consolidación en los sujetos.

En la investigación se analizan varios modelos de desarrollo moral autónomo y que conducen a la proposición del ideal que ha de alcanzarse en la sociedad actual. Asimismo, la revisión de las referencias que aluden a la consecución de la conciencia crítica justifica que se establezca un enlace entre la cuestión de la alfabetización comunicativa y la competencia mediática. El interés de tal relación radica en que ambas conforman la base sobre la que se postula la adquisición de la conciencia crítica y activa. Conciencia que debe desarrollarse desde edades inferiores y a lo largo de la vida del sujeto. Hecho que justifica el análisis pormenorizado del colectivo adolescente y la literatura correspondiente al aprendizaje tanto formal como no formal y a la construcción de su identidad. En un momento en el cual la juventud, comúnmente conocida como «nativos digitales» ha de ser más que nunca consciente de la situación comunicativa y audiovisual en la que desarrolla su vida. A diferencia de lo que podía ocurrir hace medio siglo, la tecnología se instala en la vida de la ciudadanía a pasos agigantados y de manera rauda, por tanto constituye necesidad perentoria que se cultive un entorno de recepción adecuado. Igual que los diferentes cambios que, en diversos sectores han ido propiciándose a lo largo de la historia; en el ámbito de la comunicación y educación debe crearse una sintonía que favorezca su inclusión, especialmente entre los menores; sujetos que pasan más horas en contacto con estos medios y cuyo grado de desarrollo cognitivo y axiológico en creciente formación justifica un mayor nivel de influencia y repercusión sobre sus comportamientos y la creación de su propia identidad.

Con el fin de sobrellevar la situación comunicativa y tecnológica derivada de la sociedad de la información y la digitalización de contenidos es necesario el trabajo de la totalidad de agentes formativos: al esfuerzo de la educción formal

debe añadirse el de la no académica. Conforme se propone a lo largo del estudio y siguiendo, entre otros, a Longworth (1996, 2005) es necesaria la educación a lo largo de la vida. Motivo que justifica de forma especial el ingente crecimiento y proliferación de las nuevas tecnologías y medios de comunicación.

3. Promover el análisis de la realidad educomunicativa. Los nuevos espacios comunicativos requieren de nuevas necesidades formativas que justifican la pretensión del desarrollo de la educación en medios como base para el alcance de una ciudadanía crítica, creativa y participativa. Por tanto, se pretende, a través de la revisión de la literatura correspondiente a la alfabetización comunicativa y la competencia mediática, detectar cuales son los términos en los que se desarrolla la actual sociedad comunicativa y los elementos que contribuyen o limitan la consecución de la conciencia crítica. Especialmente en la sociedad actual donde prima el cultivo de habilidades que capaciten al sujeto para la vida en sociedad; adquieren gran importancia los medios de comunicación. En este contexto es necesaria la educación mediática, también denominada educomunicación entendida como forma del desarrollo de la autonomía mediática. Necesidad que comparten las instituciones tanto nacionales como internacionales desde hace años y que incrementan el acceso a la Red y el número de horas que el receptor está en contacto con las pantallas.

La situación provoca que se apele a la formación por competencias de la ciudadanía hipercomunicada, para ello y tras analizar cuales son los retos patentes en el actual ecosistema mediático, realizada la revisión de la literatura referida a las estrategias de competencia comunicativa se describen algunas aplicaciones para la consecución de la competencia mediática entre el colectivo de estudio: los adolescentes y sus familias.

4. Detectar las necesidades formativas. Tras el análisis y revisión de la literatura existente y después de haber revisado el currículo académico vigente en los niveles educativos a los que se refiere la investigación, se ofrecen algunas propuestas que pretenden atajar las principales carencias formativas. La competencia audiovisual y los contenidos mediáticos no figuran entre los objetivos principales del currículo de Secundaria ni en el de Bachillerato. A través de su análisis y revisión se detectan las principales ausencias que conforman el hándicap principal para el desarrollo de la autonomía mediática. Actitud cuyo desarrollo resulta fundamental para la interacción humana y la convivencia democrática en la sociedad red actual.

Además de las relaciones presenciales, la interactividad determina el desarrollo y proliferación de la comunicación e interacción tanto presencial como a través de la red. La virtualidad y la digitalización de los contenidos se conciben como factores que condicionan y marcan la convivencia de los sujetos en la sociedad mediática actual, elementos que requieren de la formación mínima tanto a nivel cognitivo como tecnológico y axiológico.

5. Medir el grado de competencia para enfrentarse con los medios y emitir juicios críticos. Con el fin de detectar cuál es la situación actual y los

datos que la configuran, se realiza el trabajo de campo referido a la recogida de información entre el colectivo adolescente de Lugo y las familias con hijos escolarizados en el período de educación obligatoria.

Se han utilizado diferentes métodos; en la investigación nos hemos servido por un lado de instrumentos de tipo cuantitativo: el cuestionario y por otro, cualitativo: el focus group. En ambos casos la elaboración de los instrumentos se ha realizado partiendo de las dimensiones que, siguiendo a Ferrés (2006), componen la competencia audiovisual, base sobre la que se edifica la competencia mediática.

Tras haber superado el largo y complejo proceso de validación se ha procedido a la recolección de información a través de los mismos; una vez que se contaba con los datos y después de un minucioso análisis, se muestran los resultados. Cifras a través de las cuales se deduce el estado de la cuestión y la situación de la población encuestada. Se trata de datos que, de trasvasarse a un nivel superior, confirman la realidad social existente en la provincia objeto de estudio.

9.2. Limitaciones

La elaboración de la investigación se ha iniciado con el fin de analizar la relación que se establece entre la alfabetización y el desarrollo de la autonomía moral. Se centra en el estudio de la competencia mediática de los adolescentes de Lugo. La idea inicial ha sido completada con el análisis de los datos obtenidos en una entrevista grupal realizada a familias de los ámbitos rural y urbano de la provincia de estudio. Pese a haber contado con esta información que completa el desarrollo de la investigación y el alcance de las conclusiones. Dadas las dimensiones de la investigación y la actualidad de la temática se aprecian ciertas limitaciones en el estudio, inconvenientes que no han impedido el alcance y consecución de los objetivos propuestos inicialmente en el estudio.

El trabajo que se ampara en el mencionado proyecto I+D, postula sus objetivos en un marco geográfico concreto y posee ciertas diferencias con el de referencia. Además de focalizarse en un espacio geográfico más pequeño que el nacional, centra el interés en el desarrollo de la autonomía moral. Cuestión que desde esta misma óptica no había sido tratada hasta el momento. Aspecto que justifica la necesidad de revisión y elaboración del marco teórico desde cero. Este hándicap se considera positivo en tanto que, puede proyectarse el trabajo como base y referencia para futuras investigaciones. Trabajos en los cuales se focalice la atención en el desarrollo de la autonomía mediática que, al igual que Gozálvez y Aguaded (2012) se concibe como una necesidad que requiere de la implicación por parte de profesionales y medios para la «construcción social de una ciudadanía libre», es decir, sujetos que conviven con los medios en la sociedad a la que, Sartori (1998) denomina «teledirigida».. Se trata de un conjunto de sujetos que conviven o no en un mismo espacio geográfico donde resulta complicado discernir entre la realidad y la ficción. Entorno

donde llama especialmente la atención el índice de audiencia alcanzado, un momento en el cual los intereses económicos se aúnan con la fama y conducen a la elaboración de productos mediáticos de dudosa fiabilidad y calidad. Construcciones a través de las cuales se transmiten valores que, no siempre corresponden a los que han de desarrollarse en una sociedad democrática.

Por lo que se refiere al proceso investigador y pese a tomar como referente la investigación nacional, la muestra se ha visto ampliada, en el caso del colectivo adolescente a un total de 100 casos repartidos entre los dos ámbitos de estudio. En cuanto a la entrevista grupal de los escenarios familiares, únicamente se ha realizado una vez con el compromiso de repetirla para poder apreciar y constatar potenciales diferencias. Esto último se mantiene desde el momento que, se aprecia por parte de los integrantes del grupo de discusión, una preocupación mayor por los contenidos audiovisuales. Al inicio de la entrevista grupal se percibía cierto escepticismo e incluso desconfianza que se generaba pese a que la totalidad de integrantes poseía una somera idea de la temática. Tras la realización de la misma, los y las propias participantes confesaban estar muy satisfechos con la experiencia. Asimismo, señalaban que la reflexión había resultado muy productiva para considerar posturas y situaciones ante los contenidos audiovisuales. Situación que se ha desarrollado en una época protagonizada por los cambios socioculturales que se desarrollan en la sociedad de las Tecnologías y Comunicación (TIC). Hechos que justifican, según Area y Pessoa (2012) el desarrollo en el sujeto de, «la capacidad para que pueda actuar y participar de forma autónoma, culta y crítica en la cultura del ciberespacio». Un entorno protagonizado por la presencia prácticamente general de Internet, el acceso a la red de redes se hace cada vez más sencillo. Actualmente y según confirma el Informe Navegantes en la Red (2014) los Smartphone se convierten en el dispositivo a través del cual los jóvenes acceden, de forma mayoritaria a Internet.

Las características del nuevo entorno mediático determinan la forma de trabajar de los diferentes agentes socializadores, desde la familia hasta el aula debe asistirse a un cambio de forma. Modificación que sirva para contribuir a la formación y capacitación integral del sujeto, sea cual fuere su edad.

Para el desarrollo de la investigación se han utilizado se alude de forma general; los métodos cuantitativo y cualitativo, en primer lugar a través del cuestionario y en segundo lugar mediante la entrevista grupal, en ambos casos únicamente se ha echado mano de un ejemplo de cada tipo, si bien, en la muestra cualitativa podría haberse utilizado además la entrevista individual. De igual forma con el colectivo adolescente, podrían haberse realizado entrevistas grupales llegando incluso a la observación de casos individuales de los que poder concluir de forma precisa si existe vinculación entre el grado de desarrollo moral autónomo y el alcance en mayor o menor medida de los niveles superiores de cada una de las dimensiones que componen la competencia a la que se refiere el estudio.

Del análisis de los datos de la muestra elegida se infiere la importancia como ejemplo para realizar instrumentos que palien las carencias detectadas mas, no son resultados significativos y la posibilidad de transferencia social es

limitada. Los resultados han de servirnos, fundamentalmente para trasvasar y ser utilizados en el diseño y elaboración de las estrategias formativas

9.3. Implicaciones

La fundamentación teórica y el análisis de las cifras recogidas, teniendo como referencia el marco teórico elaborado, nos confirman por un lado, la falta de investigaciones, en nuestra comunidad, que analicen la temática referida. Por otro lado, ante la posibilidad de transferir los datos a un nivel superior, se detecta una falta clara de interés por parte de la administración. Pese a los organismos dependientes de la Consellería encargados de ofertar formación a los adolescentes, no se constata ninguno que centre el interés, como pueden hacerlo en otras comunidades los Observatorios de Publicidad o del Menor o los propios Consejos Audiovisuales, en la formación audiovisual y el desarrollo de la actitud crítica. Existe una carencia importante de organismos ya sean de índole privada ya públicos encargados de formar a la ciudadanía en el desarrollo de la actitud crítica.

Al trabajo realizado por el Observatorio Galego da Publicidade que recoge y analiza quejas de emisiones que vulneren los principios éticos o la igualdad, se añade el que realiza la Consellería de Educación. Esta última, dota con el material suficiente a los centros educativos que han de encargarse de utilizarlo correctamente y de la forma más productiva. A su labor se suma el esfuerzo del Centro de Formación del Profesorado, actual «Cefore», encargado de formar al profesorado no universitario en las áreas que estos demandan.

Asimismo, dependiendo de la provincia a la que nos refiramos, en este caso Lugo, el ayuntamiento y la diputación a través del Centro de Tecnologías brinda la posibilidad de realizar cursos formativos. Además de estos, con cierta periodicidad se celebran Jornadas como la de InterGalNet que se ha desarrollado a lo largo de los días 15-17 de Noviembre de 2013. Se trata de eventos tecnológicos que se extienden a lo largo de uno o dos días en los que los asistentes, generalmente adolescentes, pueden disfrutar de conexión a Internet a velocidades extremadamente elevadas y de forma continuada pueden utilizar los juegos más rápidos. Este tipo de actividades se ocupa de la dimensión de la tecnología y en menor medida de la dimensión del lenguaje tecnológico.

En cualquiera de los mencionados casos se trata de iniciativas que no persiguen el desarrollo de la autonomía mediática, situación que confirma una carencia marcada en lo referido a las dimensiones de recepción, producción e interacción y en la axiológica. Asimismo, la dimensión de la estética carece de una presencia marcada.

De la evaluación de las cifras se infieren pocas diferencias entre las respuestas emitidas por los chicos y chicas. Sin embargo, si existen entre el alumnado de los distintos niveles educativos, según se constata en la Tabla 8.1.2.1.1. De igual modo, se aprecian diferencias notables entre los ámbitos rural y urbano donde los niveles de competencia mediática en educación se-

cundaria difieren, según muestra la Tabla 8.1.2.1.3. En esta se aprecia que el nivel de desarrollo de la competencia es mayor en la zona urbana que en la rural. Por el contrario, en la etapa educativa superior, las cifras se invierten dado que, según los datos de la Tabla 8.1.2.1.4 es mayor el porcentaje que alcanza el nivel avanzado en el ámbito rural. En cualquier caso, en general el desarrollo de la competencia es bajo dado que, su desarrollo se alcanza en porcentajes que se sitúan, salvo en el caso de la población rural que cursa Bachillerato, por debajo del 50%.

Los resultados justifican la necesidad de realizar Jornadas, cursos formativos y diversas actividades que centren la atención en el desarrollo de la autonomía mediática entre el colectivo adolescente.

Con respecto a las familias y pese al escaso conocimiento que posen de las dimensiones que componen la competencia objeto de estudio, tampoco se constata la realización de este tipo de actividades en las que se trabaje la elaboración y diseño de contenidos mediáticos y de productos audiovisuales. Lo cual redunda en una marcada carencia formativa que conlleva al analfabetismo no solo tecnológico sino además axiológico. Las únicas actividades que constan se centran, por ejemplo en colectivos de adultos desfavorecidos o en el caso de las mujeres, focalizan el interés en la formación a nivel técnico. Necesidad que avala el esfuerzo de, por ejemplo, diversas asociaciones de mujeres que demandan cursos de informática en los que aprenden a crear cuentas de correo o a navegar a nivel de usuario por las principales webs. Sin embargo, la cuestión de la producción mediática y la recepción de los contenidos no figuran como materia en la que se centre la atención. Carencias que es posible justificar debido a que el concepto de competencia mediática resulta relativamente reciente y poco estudiado. Además existe una falta de planes que permita a la ciudadanía, tanto en entornos escolares como sociales, desenvolver interacciones comunicativas inteligentes con los medios. Por otra parte, a nivel moral, la adquisición de la autonomía cada vez tarda más en alcanzarse, y la presencia de múltiples dispositivos y fuentes de información condiciona, llegando incluso a determinar, el tardío alcance de la actitud crítica.

La situación certifica el interés de nuestra investigación que pretende analizar la relación entre el grado de desarrollo de la autonomía moral y la adquisición de la competencia mediática en la ciudadanía objeto de estudio. La descripción y análisis de los datos no concluyen una relación directa ni vinculan el grado de desarrollo moral a la adquisición de la competencia mediática. Las cifras confirman, al tiempo que certifican, que la capacidad de emisión de juicios críticos y la de elaboración de productos mediáticos vinculadas con las dimensiones axiológica y de producción e interacción no se adscriben en mayor o menor grado a la ciudadanía de edades superiores.

Igual que en el caso del desarrollo de la autonomía moral, para baremar el grado de competencia mediática y su adquisición sería necesaria la elaboración de una tabla de niveles y registros similar a la que han propuesto Piaget y Kohlberg para medir el desarrollo de la personalidad moral autónoma.

La falta de diversas ediciones que nos confirmen la información que se intuye al revisar los datos derivados de los cuestionarios y de la entrevista grupal a las familias, resultan insuficientes para establecer la referida medida. No

obstante y con el paso del tiempo, conforme se obtengan más datos de las edades analizadas, será posible la construcción del instrumento que nos permita establecer tal baremo. Opción que cuando menos si no posible, se considera viable y sobre todo funcional dado que, igual que ocurre con la autonomía moral, la presencia gráfica de medidores que cuantifiquen el desarrollo y alcance de la autonomía mediática confirmará la hipótesis referida a la evolución y desarrollo de las diferentes dimensiones que conforman la competencia mediática. Habilidad que se concibe como base del desarrollo autónomo de la misma.

9.4. Conclusiones

La presente investigación centra su atención e interés en una temática reciente que, día a día, se construye y va ampliándose; la integración de las TIC y los dispositivos digitales en la sociedad del conocimiento y la interactividad. Ambas constituyen algunos de los retos más importantes hoy en día.

Descrita la consecución de los objetivos generales propuestos a lo largo de la investigación, se aprecia el alcance de algunos de los objetivos específicos. Especialmente y como se deduce del texto, los referidos al análisis ético de los principios informativos más relevantes y su influencia en los receptores**.** Objetivos que se cumplen al realizar la revisión de la literatura que corresponde tanto a la legislación actual como a los códigos deontológicos y las formas de autocontrol actuales. Asimismo, se hace alusión a los mismos cuando se mencionan y explican los principios informativos y el consumo mediático. Aspecto que se vincula en la investigación con la objetividad y la veracidad o con la libertad de información que se relaciona, por un lado con la responsabilidad moral del productor y por el otro con la capacidad analítica y crítica del receptor o de la audiencia. De la reflexión sobre esta cuestión se deriva la necesidad de que existan los «prosumer», es decir, consumidores de información que cuentan con los conocimientos que les permiten reelaborar productos mediáticos que no vulneren los principios legislativos ni morales. El estudio y análisis de los principios deontológicos continúa a lo largo de la investigación hasta que, concretamente en el epígrafe 1.3.1.1 se centra la atención en establecer los límites y concomitancia del autocontrol, aspectos que determinan el alcance de la ciudadanía mediática alfabetizada, capaz de emitir juicios autónomos y críticos.

Relacionado con el cumplimiento de los mencionados objetivos se encuentra el estudio que se muestra sobre la influencia que los medios, la publicidad y los contenidos audiovisuales ejercen sobre el receptor, especialmente el que se sitúa menos próximo al desarrollo moral autónomo.

Con respecto a este último colectivo centra el interés la descripción de la situación comunicativa adolescente que se produce en un contexto conformado por multitud de pantallas que emiten imágenes e información y que, de algún modo, transmiten valores al tiempo que condicionan la emisión de juicios e

incluso la formación de identidad de los menores. La situación determina la necesidad de alcance de la mirada crítica por parte de los jóvenes y por extensión de la ciudadanía en general. Entre los menores resulta compleja su adquisición y, conforme se indica en la investigación, es necesaria la formación conjunta de los diversos agentes que conforman el entorno. Desde la familia, el grupo de iguales, los medios y pantallas hasta el entorno académico, el menor debe apreciar una continuidad que determine la adquisición de la actitud reflexiva y creativa por su parte. La necesidad de que la institución educativa y el profesorado con su tarea contribuyan a la capacitación crítica de los discentes justifica el análisis por competencias de los contenidos audiovisuales presentes en el currículo académico de los niveles educativos estudiados. Asimismo, certifican el mencionado trabajo de campo la pretensión que auspicia tanto la medición de la competencia mediática entre los adolescentes como la detección de sus necesidades y carencias.

Otro de los objetivos específicos enunciados hace alusión al descubrimiento de las dimensiones en las que es más urgente que incida la educación, por este motivo, en el apartado referido al análisis de resultados, tanto de los cuestionarios como del focus group se dedica un espacio importante a ponderarlos según las dimensiones a las que, a lo largo de la investigación, nos hemos referido.

Por último, en el caso del focus group se alude, de forma somera a medidas que es posible diseñar para contribuir al desarrollo de la competencia mediática entre las familias según las mencionadas dimensiones.

En el caso del análisis de datos realizado a través de los cuestionarios no es posible la ponderación a través de las dimensiones debido a la escasez de preguntas que se adscriben a cada una de las dimensiones, situación que, según se ha enunciado, impide la clasificación por niveles (básico, medio y superior) de los resultados y por consiguiente el diseño de estrategias adecuadas a los mismos.

Actualmente en el contexto descrito resulta fundamental la comprensión de los diferentes dispositivos dado que, las recientes formas de comunicación y los múltiples dispositivos se presentan, de manera casi unánime, como una opción de mejora e innovación en el campo de la educación y el aprendizaje. A esto contribuyen además la formación y adquisición de habilidades y el desarrollo de las políticas que han puesto énfasis en la alfabetización. Asimismo, se considera fundamental el interés de los profesionales de la educación y su esfuerzo para actualizarse y contribuir a la formación integral del sujeto. A su vez, el contexto de la educomunicación constituye un campo en continuo crecimiento que requiere de la responsabilidad y el trabajo conjunto de los diferentes agentes que lo conforman.

Una tarea que se dirige por un lado hacia su renovación, es decir, la inclusión de nuevas formas de enseñanza en su labor profesional diaria, y por otro a la formación integral, elemento básico que centra el interés en el alcance de tales objetivos. Para ello resulta fundamental, como indican Pérez-Tornero y Pi (2013: 5), la convergencia de, «recursos y una actitud positiva por parte del profesorado». El avance de los recursos electrónicos y su inclusión en las aulas justifica el crecimiento mediático al que nos referimos en el marco teórico

pero no garantiza su correcta utilización por parte de los usuarios, como indican Pérez-Tornero y Pi (2013: 17), «pese al buen estado general de las dotaciones tecnológicas de lo centros, los datos disponibles expresan una cierta debilidad en el caso de España en lo que se refiere a la intensidad del uso de las TIC en la educación», carencia que confirmamos al realizar nuestra investigación cuando se le pregunta, tanto a la juventud como a las familias, por el conocimiento y uso que realizan de los diferentes dispositivos tecnológicos.

Además se observa que, como indican los autores, tanto a nivel nacional, en España como de forma local, en Lugo, se realiza un uso insuficiente de tales medios en el aula, situación que provoca un deficiente conocimiento e interiorización de las TIC por parte de los menores. Conocimiento que coincide con el bajo desarrollo de la autonomía mediática y de la dimensión axiológica que conforma la competencia audiovisual y mediática.

La evolución de la tecnología implica la necesidad de educación mediática que, pese a comenzar a incluirse, sobre todo de forma transversal en el currículo académico, carece de un peso considerable. La ligera inclusión constituye un hándicap que impide la adquisición de los conocimientos que permiten la comprensión, interiorización y análisis de la situación mediática. Al mismo tiempo, justifica la necesidad de educar en medios que se remonta a mediados del siglo pasado, cuando estos comienzan a instaurarse en la sociedad y en la vida de la ciudadanía. Su ingente crecimiento y proliferación justifica la necesidad de análisis del contenido que transmiten y que influye, de forma determinante y sustancial, en el ejercicio del pensamiento de los receptores. Especialmente en el de los menores quienes, como se deduce del análisis de la información obtenida en los cuestionarios, no conocen ni comprenden tanto como se les presupone a los medios y el contenido audiovisual. Pese a que forman parte de la vida y constituyen una ventana al mundo y un modo de comprenderlo, no pueden utilizarse como estructuras únicas de análisis de la realidad. Para esto resulta imprescindible la capacitación de la audiencia y el desarrollo de la habilidad que permite la producción y comprensión de las imágenes, se trata de entender, al tiempo que se interioriza, la información difundida mediante los diferentes recursos.

La situación se desarrolla en un contexto en el cual los medios generan valores que refuerzan conductas llegando, en ocasiones, a perjudicar al receptor que ignora la transmisión de estereotipos y de contravalores; por tanto constituye una necesidad perentoria el análisis y correcta lectura de los contenidos audiovisuales como base del ejercicio del pensamiento crítico. Dado que la televisión y los medios contribuyen a la formación, es preciso contar con «emirec», es decir, sujetos capaces de analizar los contenidos y de mediatizar su valor y repercusión.

Se entiende, siguiendo a Aguaded y Sánchez-Carrero (2009: 134), que el sujeto crítico es «aquel que sabe apreciar el contenido de un programa haciendo su propio juicio en cuanto a la finalidad de dicho espacio». Según continúan indicando, «percibe las representaciones de la televisión como ideas producidas por personas, conoce el proceso de estructuración de un espacio televisivo y se interesa por confrontar los valores que observa en él». Para ello se propone el desarrollo de la competencia mediática por parte del receptor, competen-

cia que no se asocia a ninguna edad y se concibe como la capacidad para la interpretación y análisis de los mensajes. Pese a que ha de iniciarse su adquisición a edades tempranas, se extiende a lo largo de toda la vida y debe incidir en todas y cada una de las dimensiones que conforman la competencia. Siguiendo a Cabero, Martín y Llorente (2012), la competencia mediática debe contemplar diversas subcompetencias entre las que citan a la tecnológica-resolutiva, lenguajes, ideológico-política, identidad digital, comunicativa, estética, económica y seguridad-legislativa, dimensiones que componen de forma sistémica la mencionada competencia.

Conforme hemos señalado en el análisis de los resultados, no todas las dimensiones se desarrollan de igual forma en los diferentes casos, según el grado y nivel que alcanza su adquisición es necesario el diseño de una u otra estrategia que refuerce su aprendizaje.

9.5. Propuestas de mejora, vigencia y continuidad de la tarea

La formación constituye, como hemos mantenido a lo largo de la investigación y según confirma Perkins (2013), experto de educación en Harvard, una necesidad que requiere de, «estrategias para desarrollar el pensamiento crítico y creativo de los alumnos». El autor resalta la importancia de que los niños se convierten en ciudadanía comprometida, capaz de comprender el contexto general en el que se desarrolla su vida. Para ello en su extensa labor como docente se ha referido a la tarea conjunta de los hogares, las tecnologías y el aula.

En relación con la primera cita, la necesidad de interacción entre padres e hijos para lograr que los menores disfruten aprendiendo. Además de ayudar a sus hijos con los deberes deben referirse a la totalidad de temáticas que componen la vida diaria, por otro lado menciona la presencia constante de los medios y tecnologías y los videojuegos o las redes sociales como algunos de los elementos a tener en cuenta.

Esta tarea cuyo origen se sitúa en el ámbito familiar, ha de continuarse en el aula donde no es suficiente con introducir las herramientas de trabajo sino que es necesario modificar la forma de enseñanza y aprendizaje. Los docentes deben conocer las necesidades de sus discentes para poder trabajar en pro de resolverlas y de poner en práctica las estrategias que son útiles para la consecución de tal fin. El autor considera básico el hecho de hacer pensar al alumnado, para ello resulta fundamental, en la sociedad digital que se produzca un cambio que trasciende la lecto-escritura y confiere nuevos aires a la educación.

Lejos de demonizar, a la usanza de los apocalípticos, a las nuevas formas de comunicación y de satanizar a las redes sociales y la posibilidad de difusión de la información a través de éstas, es necesaria la integración. Esta última se opone al veto de los videojuegos y la restricción al acceso a los móviles, es ne-

cesario, como señalaban los integrados, la inclusión de los nuevos dispositivos y formas de comunicación entre los sujetos que conforman la sociedad digital.

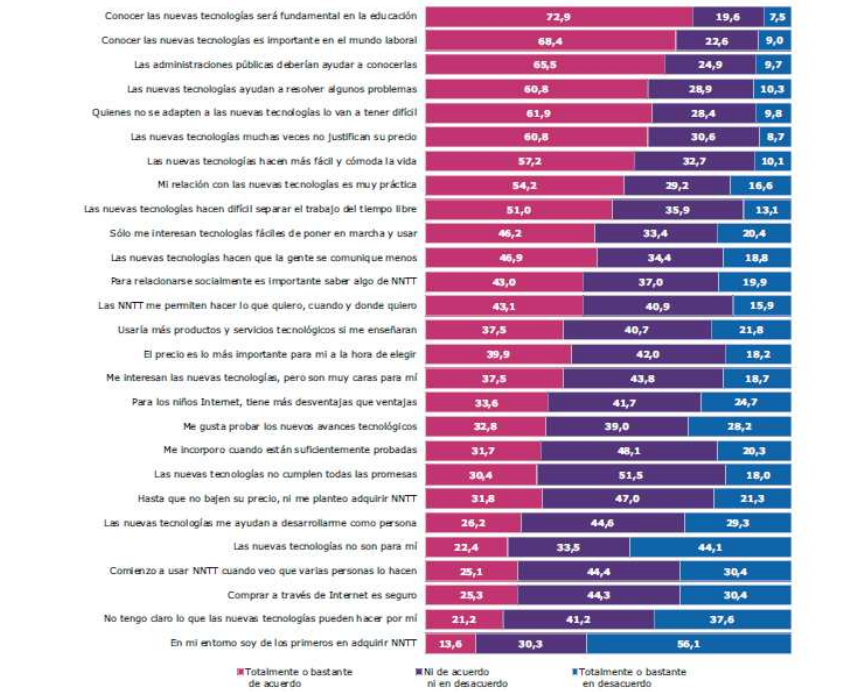
Según confirma el reciente estudio presentado sobre Innovación Pedagógica (2013), se pretende explorar nuevas formas de enseñar y aprender, al mismo tiempo, se busca la realización de trabajos que sirvan de guía a los educadores y pretendan la integración de recursos digitales en la escuela.

La posibilidad de que las tecnologías cambien no implica innovaciones en la pedagogía sino que, para referirnos a éstas es necesario el análisis previo de las diferentes formas de aprendizaje. Se trata de configurar un círculo virtual donde este se diseñe siguiendo metodologías recientes que no vulneren los principios deontológicos básicos y que contribuyan al desarrollo integral del sujeto.

Se auspicia, según indicaban Vilches y Gil (2010), «la formación de ciudadanos capaces de participar, con espíritu crítico, en la toma de decisiones acerca de los problemas que afectan a la humanidad y contribuir a la construcción de un futuro sostenible».

El Informe Anual de la Sociedad Red publicado en 2013, confirma con sus datos, información referida a 2012, un cambio de actitud por parte de la ciudadanía hacia las tecnologías. Información que refleja el gráfico siguiente.

FIGURA 59. ACTITUDES HACIA LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN PORCENTAJE



Base: individuos de 15 y más años
Fuente: Panel hogares. Tercer Trimestre 2012

Según se deriva del contenido anterior, de la población encuestada, un 73% considera que el conocimiento de las tecnologías es fundamental en educación y un 63% le atribuye importancia en el ámbito laboral. Un 32% de la ciudadanía maneja los ordenadores y un 30,4% utilizan Internet. En cuanto a las habilidades que desarrollan y según confirma el Informe, (2013: 72), se aprecia un aumento considerable de personas que utilizan el correo electrónico y programas de antivirus o cortafuegos.

Estas cifras coinciden con los datos extraídos del Grupo de Discusión de Lugo donde, como ya se ha descrito anteriormente, la mayoría de las familias no realizaba un uso frecuente de las TIC y quienes lo hacían era por cuestiones laborales. Tampoco trabajaban, salvo raras excepciones, con sus hijos en este ámbito. Las cifras, tanto nacionales como locales, ratifican la necesidad de ampliación y crecimiento del porcentaje de personas que utilizan a menudo las Tic. Su integración en los escenarios familiares condiciona el aprendizaje y adquisición de habilidades por parte de los menores.

Todo ello certifica el esfuerzo realizado por diversos colectivos con el fin de alcanzar la elaboración de estrategias que contribuyan al desarrollo de la mencionada competencia. Los miembros del Proyecto de investigación al que se adscribe esta tesis han puesto en marcha dos iniciativas, una de ellas denominada «Bubuskiski» y la otra «El Monosabio». La primera dirigida a público infantil, en la iniciativa se trabaja con marionetas con el fin de incidir sobre determinados temas de educomunicación, cuestiones vinculadas con las diferentes dimensiones que conforman la competencia audiovisual y mediática. La segunda corresponde con una serie de monólogos de poco más de un minuto de duración, algunos superan en dos o tres segundos al minuto y medio, donde se explica, igual que en el caso de las marionetas contenido relacionado con las dimensiones y elementos que componen el contexto audiovisual tales como, la audiencia, el autor del contenido o el mensaje, entre otros.

Además de estas iniciativas, y según se ha presentado en el programa de RTVE «La aventura del saber», el proyecto que dirige Joan Ferrés y que está coordinado con este, ha trabajado en el desarrollo de dos videos educativos denominados «educlips». Trabajo que ha sido realizado por un grupo de estudiantes de Comunicación Audiovisual en la Universidad Pompeu Fabra. Su finalidad se centra, igual que en los casos anteriores, en explicar alguno de las mencionadas dimensiones: lenguaje o receptores, entre otros.

En cualquier caso, la iniciativa sienta precedente y se erige como un referente importante a la hora de, en futuras investigaciones, partiendo de los datos analizados, diseñar estrategias adecuadas a los diferentes niveles cognitivos estudiados en nuestra investigación.

Siguiendo el enunciado expuesto en el análisis de los datos obtenidos de la entrevista grupal, las seis dimensiones tendrían que ser implementadas a través de diferentes actividades y estrategias entre las familias lucenses. Necesidad que justifica el bajo nivel de desarrollo de las mencionadas dimensiones, este resulta insuficiente a la hora de referirnos a la consecución de una ciudadanía con autonomía mediática, capaz de emitir un juicio crítico y de analizar la totalidad de la información e imágenes que, a través de los diversos dispositivos, recibe.

A nivel cognitivo los chicos y chicas de las diferentes etapas educativas, pese a pertenecer a la generación de los nativos digitales, no desarrollan el grado de competencia mediática suficiente para valorar, detectar e identificar la transmisión de diferentes ideologías a través de las TIC y se sitúan, de forma mayoritaria, en el nivel inferior. Como se deriva de los datos obtenidos en los cuestionarios, tan solo un 44,5% del alumnado de Bachillerato y un 29,4% del de secundaria alcanzan un nivel de competencia mediática avanzado. En general la juventud indica poseer un conocimiento de los contenidos audiovisuales que no le capacita para, por ejemplo, la valoración estética de cualquier producto mediático. Asimismo tampoco desarrollan la habilidad que les faculta para la valoración crítica de, por ejemplo una película.

Tanto en el ámbito rural como en el urbano se detectan carencias no solo entre el colectivo adolescente sino entre los grupos de familias, frente a lo que, en un inicio podría considerarse como factor diferenciador: el ámbito o zona en la que la ciudadanía vive, no se aprecian diferencias notables que condicionen el futuro diseño y elaboración de los recursos educativo-formativos a los que nos referimos.

Referencias

Abreu, N.J. & Riera, A. (2011). Los medios, las TIC y la ética periodística en la convergencia de la sociedad de la información. *Razón y Palabra, 76.* www.-razonypalabra.org.mx/N/N76/varia/11_AbreuRiera_V76.pdf) (07-12-2012).

Ackerley, M.I. (2009). Los medios de comunicación como sistemas de pensamiento. Cuestiones éticas. *Eikasia. Revista de Filosofía, 31-43.* (www.revistadefilosofia.org) (15/07/2010).

Adorno, T.W. (1969): *Intervenciones. Nueve modelos de crítica*. Caracas: Monte Ávila.

Aguaded, J.I. (2009). El Parlamento Europeo apuesta por la alfabetización mediática. *Comunicar, 32,* 7-8. (DOI http://dx.doi.org/10.3916/c32-2009-00-001.

Aguaded, J.I. (2012). La educomunicación: una apuesta de mañana, necesaria para hoy. *Aularia 3*, 259-261.

Aguaded, J.I. & Carrero, J. (2009). Educación mediática y espectadores activos: estrategias para la formación. *Analisi, 39,* 131-148.

Aguaded & al. (2013). El ciudadano crítico con los medios. *Aularia* (www.aularia.org/contadorArticulo.php?idart=150) (09-08-2013).

Aguaded, J.I. & Infante, A. (2009). *Buenas prácticas de teleinformación en las diez universidades andaluzas.* La Coruña: Netbiblo.

Aguado, J.M. (2004). *E-comunicación. Dimensiones sociales y profesionales de la comunicación en los nuevos entornos tecnológicos*. Sevilla: Comunicación Social.

Aguilar, L.R. (2008). Lecturas transversales para formar receptores críticos. *Comunicar, 31*, 27-33. (DOI: 10.3916/c31-2008-01-003).

AIMC (2012*). Acceso a Internet de niños menores de 14 años en EGM*. (www.-aimc.es/EGM-ahora-tambien-muestra-como.html).

(2013). Resumen General de resultados EGM. (www.aimc.es/-Datos-EGM-Resumen-General-.html) (12-08-2013).

AIMC (2014). Estudio Navegantes en la Red. (www.youtube.com/watch?v=8-Fd3ghXEujQ) (03-03-2014).

Aiken, L. (1996). *Entender la didáctica, entender el currículo*. Madrid: Niño y Dávila.

Alonso, L.E. (2007). La globalización y el consumidor: Reflexiones generales desde la sociología del consumo. *Mediterráneo Económico, 11*, 37-56. (www.fundacioncajamar.es/mediterraneo/revista/me1102.pdf) (15-03-2012).

Alsius, S. & Salgado, F. (2010). La ética *informativa vista por los ciudadanos: contraste de opiniones entre los periodistas y el público*. Barcelona: UOC.

Alvarez-Reguera, C. & Vacas-Hermida, A. (2003). Ciudadanía Interactiva. Fragmento [6] *Del mono azul al cuello blanco. Transformación social y práctica artística en la era postindustrial*. Generalitat Valenciana www.tierradenadie.-de/archivo8/Ciudadania.pdf) (15-04-2012).

Ambròs, A. &Fons, M. (2010). "La veu dels inmigrants en pantalla. Documentals a les classes de formaciò inicial del professorat". Actes del II Congrés Internacional de Didàctiques Lactivitat del docent: Intervenció, innovación i investigación.

Antón, J.A. (2007). Modelos de ciudadanía y globalización. *Didáctica geográfica, 3,* 33-52. (http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2328858) (15-02-2012).

Aparici, R. & Silva, M. (2012). Pedagogía de la interactividad. *Comunicar, 38* (www.revistacomunicar.com/pdf/preprint/38/05-PRE2098.pdf) (16-07-2013).

Aranda, D. & Sánchez-Navarro, J. & Tabernero, C. (2009*). Jóvenes y ocio digital: informe sobre el uso de herramientas digitales por parte de adolescentes en España.* Barcelona: UOC.

Arconada, M.A. (1995). Creciendo en la sociedad del consumo. *Innovación Educativa 5*, 19-43.

Area, M. (2008). Innovación pedagógica con TIC y el desarrollo de las competencias informacionales y digitales. *Investigación en la escuela, 64*, pp. 518 (http://manarea.webs.ull.es/articulos/art16_investigacionescuela.pdf) (15-07-2013).

Area-Moreira, M. & Pessoa, M.T. (2012). De lo sólido a lo líquido: Las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0. Comunicar, 38, 13-20. (DOI: http://dx.doi.org/10.3916/C38-2011-02-01) (02-03-2012).

Area, M. & Pessoa, T. (2012). De lo sólido a lo líquido: las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0. (http://dx.doi.org/10.3916/-C38-2012-02-01) (23-02-2013).

Argudín, Y. (2007). *Educación basada en competencias. Nociones y antecedentes*. Sevilla: Trillas.

Arnau i Gras, J. (1998). *Diseños experimentales en psicología y educación*. México: Trillas.

Aubert, A., Duque, E., Fisas, M. & Valls, R. (2009). *Dialogar y transformar. Pedagogía crítica del siglo XXI.* Barcelona: Graó.

Aularia (2012). *Educomunicación en el siglo XXI.* (www.aularia.org/Contador-Articulo.php?idart=23) (12-05-2012).

Austin, T. & Doust, R. (2008). Diseño de nuevos medios de comunicación. Barcelona: Blume.

Aznar, H. (1999): *Ética y periodismo: autorregulación, códigos, estatutos de redacción y otros documentos.* Barcelona: Paidós.

Badillo, A. & Marenghi, P. (2001). *De la democracia mediática a la democracia electrónica.* (http:// redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?¡Cve=93-500604) (08-12-2011).

Barrios, A. (2009). Los jóvenes y la red: usos y consumos de los nuevos medios en la sociedad de la información y comunicación. *Signo y Pensamiento, 54*, 265-275. (http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=86011-409017) (16-02-2012).

Barroso, J. (2009). Medios de comunicación y posmodernidad: Hacia un pensamiento ético, comunitario y planetario. *Razón y Palabra, 69*. (www.razony-palabra.org.mx/Barroso.pdf) (02-06-12).

Barbour, R. (2013). *Los grupos de discusión en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

Barthes, R. (1978). *Sistemas de la moda*. Barcelona: Gustavo Gili.

Barnett, R. (2009). *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*. Barcelona: Gedisa.
Bartolomé, M. (coord.) (2002). Identidad y ciudadanía: un reto para la educación intercultural. Madrid: Narcea.
Baudrillard, J. (1974). *La sociedad del consumo. Sus mitos, sus estructuras*. Barcelona: Plaza & Janés.
Baudrillard, J. (1985). *El sistema de los objetos*. México: Siglo XXI.
Baudrillard J. (1998): *La ilusión y la desilusión estéticas*. Caracas Monte Ávila.
Bauman, Z. (2002). *En busca de la política*. México: FCE.
Bauman, Z. (2007). *Vida de consumo*. Madrid: FCE.
Belando, B. & Montiel, J. (2011). *Contenidos y mercado en la regulación de la Comunicación Audiovisual*. Valencia: Tirant lo Blanch.
Bell, D. (1976). *El advenimiento de la sociedad postindustrial*. Madrid: Alianza.
Bell, J. (2002). *Cómo hacer tu primer trabajo de investigación*. Barcelona: Gedisa.
Benedicto, J. & Morán, M.L. (2008). Los jóvenes como actores sociales y políticos en la sociedad global. *Pensamiento Iberoamericano, 3*. (www.pensamiento-iberoamericano.org/xnumeros/3/pdf/pensamientoIberoamericano-81.pdf) (01-03-2012).
Bernal, A. (2001). La autonomía en la educación moral y cívica. In Rodríguez-Sedano, A. & Peralta, F. (Eds.), *Autonomía, educación moral y participación escolar*. Pamplona: Eunsa.
Bernal, A. (2006). *Metodología de la investigación*. Colombia: Pearson-Prentice Hall.
Bernal-Triviño, A.I. (2009). Jóvenes, noticias e Internet. El factor del diseño. *Vivat Academia. 109*, 1-5. (www.ucm.es/info/vivataca/anteriores/n109/-DATOSS109.htm) (06-08-2012).
Bernardo, J.M. (2006). *El sistema de la comunicación mediática. De la comunicación interpersonal a la comunicación global*. Valencia: Tirant lo Blanch.
Berríos, LL. & Buxarrais, M.R. (2005). Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y los adolescentes. Algunos datos. (www.oei.es/valores2/-monografias/monografia05/reflexion05.htm) (30-07-2011).
Bezjian-Avery, A. Calder, B. & Iacobucci, D. (1998): "New Media Interactive Advertising vs. Traditional Advertising", *Journal of Advertising Research*, vol. 38, 4, 23-32.
Bisbal, M. (2005). *De la mano de los medios. Educación en Valores, 2,* 26-37. (http://servicio.bc.uc.edu.ve/multidisciplinarias/educacion-en-valores/a2-n4/2-4-3.pdf) (02-05-2012).
Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
Blázquez, J.J., Molina, A., Esteban-Talaya, Á. & Martín-Consuegra, D. (2008). Análisis de la eficacia publicitaria en Internet. *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa,* 14, 159-176.
Blázquez-Resino, J.J., Molina-Collado, A, Estebán-Talaya, Á. & Martín-Consuegra, D. (2008). Análisis de la eficacia publicitaria en Internet. *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa,* 14; 159-176.
Blesa, P.S. (2006). Medios de comunicación y democracia: ¿El poder de los medios o los medios al poder? *Sphera Pública, 6,* 87-186.(http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2657491 (07-01-2012).
Bockelmann, F. (1983). *Formación y funciones sociales de la opinión pública*. Barcelona: Gili.
Bolívar, A. (2007). Educación para la ciudadanía. Barcelona: Graó.
Bolívar, A. (2008). *Ciudadanía y competencias básicas*. Sevilla: Fundación Ecoem.

Bonete, E. (Ed.) (1995).*Éticas de la información y deontologías del periodismo*. Madrid: Tecnos.
Bórquez, R. (2007). *Pedagogía crítica*. Sevilla: Eduforma.
Bourdieu, P. (1997). *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.
Brown, M. (2004). *EIAA. Estudio Consumo de Medios en Europa*. (www.noticiasdot.com/publicaciones/2004/1104/1011/noticias101104/docs/Estudio-EIAA-Consumo-Medios-Europa-EUROPA.pdf) (31-01-2012).
Bruhn, K. (2010). *Media convergence. The three degrees of network, mass and interpersonal communication*. USA: Routledge.
Buckingham, D. (2003). Crecer en la era de los medios electrónicos: tras la muerte de la infancia. Madrid: Morata.
Buckingham, D. (2005).*The media literacy of children and young people. A review of the research literature*. Londres: OFCOM.
Buckingham, D. (2005). Educación en medios: alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea. Barcelona: Paidós.
Busquet, J., Peracaula, I. & Uribe, A. (2011). La fractura digital entre generaciones: conectados y desconectados en la nueva sociedad de la información. *VI Congrès Internacional Comunicació i Rrealitat*. Facultat de Comunicació Blanquerna, Universitat Ramon Llull. Trípodos, extra. Barcelona 2011. (http://cicr.blanquerna.url.edu/congres_vi/actas/dades/ambit1/-2_jordi%20busquet.pdf) (15-05-2013).
Buxarrais, R. (1996). Los medios de comunicación y la educación en valores. *Pensamiento educativo de la Universidad Católica de Chile, 18,* 1-7 (http://-pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/55/public/55-141-1-PB.pdf) (15-06-2009).
Buxarrais, R. (1997). *La formación del profesorado en educación en valores*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
Buxarrais, M.R. (2004). *Ética de la Información*. Barcelona: UOC.
Caballero, S.L. (2009). Tránsito en el ámbito educativo. *Revista Iberoamericana de Educación, 48,* 1-13. (DOI: 10.1080/09243453.2010.543538.) (20-02-2012).
Cabero, J., Martín, V. & Llorente, M.C. (2012). *Desarrollar la competencia digital. Educación mediada a lo largo de toda la vida*. Sevilla: Eduforma.
CAA (2012). Recomendaciones del CAA para el fomento de la alfabetización mediática. (www.consejoaudiovisualdeandalucia.es/sites/default/files/recomendacion/pdf/1201/recomendaciones_alfabetizacion_mediatica.11.pdf) (12-02-2014).
CAC (2012). *Recomendaciones del CAA para el fomento de la alfabetización mediática.* (www.consejoaudiovisualdeandalucia.es/actividad/actuaciones/recomendaciones/2012/01/recomendaciones-del-caa-para-el-fomento-de-la-alfabeti) (15-06-2013).
Cáceres, D., Ruiz-San Román, J.A. & Brändle, G. (2011). El uso de la televisión en un contexto multipantallas: viejas prácticas en nuevos medios. *Anàlisi, 43,* 21-44. (www.analisi.cat/ojs/index.php/analisi/article/viewPDFInterstitial/n43-caceres-ruiz-brandle-21-44/n43-caceres-ruiz-brandle-21-44) (23-04-2012).
Charmaz, K. (2000). Grounded theory: Objectivist and constructivista methods. In Dezin, K.N. & Lincoln Y.S (Ed), *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks (CA): Sage.
Cairo, H. (2002). *Democracia digital. Límites y oportunidades*. Madrid: Trotta.
Callejo, J. (2001). *Investigar las audiencias. Un análisis cualitativo*. Barcelona: Paidós.
Callejo, J. (2001b*). El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel.

Callejo, J. (2010). El crítico estatuto de la persona adolescente en la observación empírica de la comunicación. *Revista de Estudios de Juventud, 88,* 11-24.(www.injuve.es/sites/default/files/RJ88-03.pdf) (23-02-2013).
Calvo, T. (1995). La educación intercultural en la sociedad pluriétnica. In Alfieri y otros. *Volver a pensar la educación*, vol. 1. Madrid: Morata; 254-268.
Camps, V. (1993). *Virtudes públicas*. Barcelona: Círculo de Lectores.
Camps, V. (2001). *Introducción a la filosofía política*. Barcelona: Crítica.
Camps, V. (2008). Educar en un entorno audiovisual. *Participación Educativa, 9,* 88-94.
Castellana, M. & Sánchez-Carbonell, X. & Graner, C. & Beranuy, M. (2007). *El adolescente ante las tecnologías de la información: Internet, móvil y videojuegos.* www.papelesdelpsicologo.es/pdf/1503.pdf (13-05-2013).
Castells, M. (1998). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. El poder de la identidad, vol. 2*. Madrid: Alianza.
Castells, M. (2001). *La galaxia de Internet*. Barcelona: Plaza & Janés.
Castells, M. (2009). *Comunicación y poder*. Madrid: Alianza.
Castells, M. (2010). Globalisation and Identity. *Quaderns de la Mediterrània*, Num. 14, 2010, pp. 254–262
Castells, M., Tubella, I., Sancho, T. & Roca, M. (2007). *La transición a la sociedad red*. Barcelona: Ariel.
Castillo, G. (2009). *El adolescente y sus retos. La aventura de hacerse mayor.* Madrid: Pirámide.
Cebrián-de-la-Serna, M. (2003). Análisis, prospectiva y descripción de las nuevas competencias que necesitan las instituciones educativas y los profesores para adaptarse a la sociedad de la información. *Revista Pixel Bit, 23.* (www.-sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n20/n20art/art2007.htm) (03-06-2009).
Cendán, A. (1996). *El sistema informativo en Galicia durante el franquismo*. (Tesis doctoral). (http://iacobus.usc.es/record=b1170296~S1*gag). [h9].
CES (2008). *Los nuevos modelos de consumo en España*. Madrid: Fareso. (www.-ces.es/servlet/noxml?id=CesColContenido%20M01206715455820~S1109748~NInf0208.pdf&mime=application/pdf) (31-01-2012).
Chomsky, N. & Ramonet, I. (1995). *Como nos venden la moto*. Barcelona. Icaria.
Chomsky, N. & Dieterich, H. (1998). *La aldea global*. Pamplona: Txalaparta.
Chomsky, N. (2005). The Cambridge Companion to Chomsky. New York: Cambridge Press.
Cisco (2010). *La sociedad del aprendizaje.* (www.cisco.com/web/about/citizen
Cisco (2010. Annual Report. (www.cisco.com/assets/cdc_content_elements/-docs/annualreports/media/2010-ar.pdf) (16-11-2012).
ship/socio-economic/docs/TLS_Spanish.pdf) (03-08-2013).
Claxton, G. (2001). *Aprender. El reto del aprendizaje continuo.* Madrid: Paidós.
Cobo & Moravec (2011). *Aprendizaje invisible. Hacia una ecología de la educación.* Col·lecció Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius / Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona. Barcelona. (www.aprendizajeinvisible.com/download/AprendizajeInvisible.pdf) 08-05-2012).
Cobo, J.C. (2008). *Las siete estrategias*. (http://com.us.es/blogs/innovaciondocente/11/17/las-siete-estrategias-cristobal-cobo) (21-11-2011).
Código Penal español (http://noticias.juridicas.com/extras/print.php?doc=./base_datos/Penal/lo10-1995.html) (17-04-2012).
Código Civil (http://noticias.juridicas.com/extras/print.php?doc=./base_datos/Penal/lo10-1995.html) (19-04-2012).
Colombo, F. (1977). *Televisión: La realidad como espectáculo.* Barcelona: Gustavo Gili.

Colombo, F. (1983). Rabia y televisión. Reflexiones sobre los efectos imprevistos de la TV. Barcelona: Gustavo Gili.

COM (2001). *Libro Blanco de la Comisión Europea. Un nuevo impulso para la juventud europea.* http://ec.europa.eu/youth/documents/publications/whitepaper_es.pdf (21-07-2012).

Comisión de Comunicación y Medios (www.cmc.iq/en/RFP.html) (15-04-2012).

Constitución Española (1978) (www.lamoncloa.gob.es/NR/rdonlyres/79FF2885-8DFA-4348-8450-04610A9267F0/0/constitucion_ES.pdf) (15-04-2012).

Considine & al. (2002). Thinking critically about media: schools and families in partnership. Washington: CIC. (www.medialit.org/reading-room/thinking-critically-about-media-schools-and-families-partnership) (12-02-2013).

Consejo de la Comunicación (http://cc.org.mx/) (18-04-2012).

Cooren, F. (2012). Communication Theory at the Centre: Ventroloquism and the Communicative Constitution of Reality. *Journal of Communication, 62,* 1-20. (DOI: 10.1111/j.1460-2466.2011.01622.x) (10-03-2012).

Cope, B. & Kalantzis, M. (2009*).* Multiliteracies' New Literacies, New Learning, Pedagogies. *International Journal*, 4, 3, 164-195

Correa-García, R., Guzmán-Franco, D. & Aguaded, J.I. 2000). *La mujer invisible. Una lectura disidente de los mensajes publicitarios*. Huelva: Grupo Comunicar.

Córdula, V. (2010). El derecho a la información y los nuevos paradigmas de la comunicación de masa. *Diálogos de la comunicación, 82,* 1-7. (http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3728201) (24-02-2011).

Corral, M. de J. (2008). Poder mediático y comunicación dialógica simétrica y libre en América Latina. *Revista de Estudios Latinoamericanos, 47,* 117-136. (http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=64011421007) (23-11-2011).

Cortina, A. (2000). Ética y política: moral cívica para una ciudadanía cosmopolita. *Éndoxa: Series Filosóficas, 12,* 773-789. (http://e-spacio.uned.es/-fez/eserv.php?pid=bibliuned:Endoxa-1999F9D662BB-2CD7-26F9-03DB-37359CEB27C5&dsID=etica_politica.pdf) (01-05-2009).

Cortina, A. (2001). Ética. Madrid: Akal.

Cortina, A. (2009). *Las raíces éticas de la democracia*. Valencia: Lluìs Palàcios.

Cotarelo, R. (2002). ¿Democracia electrónica vs democracia deliberativa? In Cairo, H. (Ed.), *Democracia digital. Límites y oportunidades*. Madrid: Trotta; 9-12.

Convenio para la Protección de los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales (www.faest.org/documentos/manual/ddhh.pdf) (20-04-2012).

Creafutur (2010). Teens 2010. *Cómo son los adolescentes de hoy y cómo evolucionarán sus hábitos de consumo*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament d'Economía i Finances.

Debray, R. (1998). *Vida y muerte de la imagen*. Barcelona: Paidós.

Declaración Universal de Derechos Humanos (www.faest.org/documentos/manual/ddhh.pdf) (20-04-2012).

De Fontcuberta, M. (2000). Medios, comunicación humana y sociedad del conocimiento. *Comunicar, 14*, 25-34.

De Pablos-Pons, J. & Jiménez, R. (2007). Buenas prácticas con TIC apoyadas en las políticas educativas: claves conceptuales y derivaciones para la formación en competencias ECTS. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa, 6 (2*), 15-28. (http://campusvirtual.unex.es/cala/editio/) (12-04-2013).

De-Paz, D. (2007). *Escuelas y educación para la ciudadanía global. Una mirada transformadora.* Barcelona: Intermón Oxfam.

Del-Águila, R. (1998) Ciudadanía global. Riesgos, límites y problemas. In Balado, M. & Regueiro, J.A. (Dirs.), *La declaración universal de los Derechos Humanos en su 50 aniversario*. Barcelona. Bosch; 39-48.

Del-Arco, J. (2004). *Elementos de ética para la sociedad red.* Madrid: Dyckinson.

Del Riesgo, M. & Puelles, M. (2011). Globalización, ciudadanía, interculturalidad y ciberespacio. *Argumentos de Razón Técnica*, 14, 37-67.

Del-Solar, S. & Gatica, N. (2010). Autonomía, heteronomía y educación. In Toro, B. & Tallone, A. (Ed.), *Educación, valores y ciudadanía*. (www.oei.es/metas-2021/valoressm.pdf) (12.06.2012).

Denyer, M., Furnémont, J., Poulain, R. & Vanloubbeeck, G. (2000). *Las competencias en la educación. Un balance*. México: FCE.

Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (2000). The discipline and practice of qualitative research. (www2.warwick.ac.uk/fac/soc/al/degrees/ma/core/research_methodology/ma_introduction_to_qualitative_research_sm__kr.pdf) (30-06-2013).

DeSeCo (2001). Definition and Selection of Competencies: Teorethical and conceptual foundation (DeSeCo) (www.oecd.org/education/skills-beyond-school/41529556.pdf (31-01-2014).

Dezuanni, M. & Monroy, A. (2012). Prosumidores interculturales»: la creación de medios digitales globales entre los jóvenes. *Comunicar, 38,* 59-66. (DOI http://dx.doi.org/10.3916/C38) (05-03-2012).

Díaz-Barriga (2011). *Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula* (http://ries.universia.net/index.php/ries/issue/view/13) (10-09-2012).

Díaz-Mohedo, M.T. & Vicente, A. (2011). Los jóvenes como consumidores en la era digital. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 14*, 27-134.

Domènech-Llaberìa (ed). (2005*). Actualizaciones en psicología y psicopatología de la adolescencia.* Barcelona: UAB.

Dondis, A. (1988): *La sintaxis de la imagen*. Barcelona: Gustavo Gili.

Dubet, F. (2003). Mutaciones cruzadas: La ciudadanía y la escuela. In Benedicto, J. & Morán, M.L. (Eds.), *Aprendiendo a ser ciudadanos. Experiencias sociales y construcción de la ciudadanía entre los jóvenes*. Madrid: Injuve; 19-234.

Dupas, G. (2005). *Tensiones democráticas y sociedad global de la información*. (http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1201924) (15-11-2011).

Echeburúa, E., Labrador, F.J. & Becoña, E. (2010). *Adicción a las tecnologías en adolescentes y jóvenes.* Madrid: Pirámide.

Echeburúa, E. & De-Corral, P. (2010). Las adiciones con o sin droga: una patología de la libertad, en Echeburúa, E., Labrador, F.J. & Becoña, E. (Eds.), *Adicción a las nuevas tecnologías en adolescentes y jóvenes*. Madrid: Pirámide.

Echeburúa, E. (2012). Factores de riesgo y factores de protección en la adicción a las nuevas tecnologías y redes sociales en jóvenes y adolescentes. Revista Española de Drogodependencia, 37, 435-447.

Eco, U. (1984). *Apocalípticos e Integrados*. Barcelona: Lumen.

Eco, U. (1993). Apocalípticos e integrados. Barcelona: Lumen.

EGM (2013). *Estudio de audiencias en junio*. (www.prisabs.com/pbs/egm/completo.pdf) (08-07-2013).

Ehrenberg, H.M. (1995). L'individu incertain. Paris: Calmann-Lévy.

Emery, W. & Rother, L. (2000). La Educación en Medios de Comunicación como alfabetización. *Comunicar, 14,* 63-58.

Espiritusanto, O. & Gonzalo, P. (2011). *Periodismo ciudadano. Evolución positiva de la comunicación*. Barcelona: Ariel.

Etxeberría, X. (2011). El yo moral: imbricación entre autonomía y alteridad. In Rodríguez-Sedano, A. & Peralta, F. (Ed.), *Autonomía, educación moral y participación escolar*. Pamplona: Eunsa.

Fainholc, B. (2009). *Pensar una ciudadanía para la sociedad del conocimiento con la formación y práctica del socio constructivismo crítico de las TIC*. (http://-tyce.ilce.edu.mx/tyce/47-48/62-71.pdf) (12-11-2011).

Feito, R. (2008). De las competencias básicas al curriculum integrado. (www.padrefeijoo.com/portal/images/stories/pdf/sobre_competencias.pdf). (20-05-2011).

Feria, A. (1995). Educación en valores y medios de comunicación. *Comunicar, 6,* 52-56. (www.doredin.mec.es/documentos/00820053000232.pdf) (06-04-2012).

Fernández, I. & Santana, F. (2000). *Estado y medios de comunicación en la España democrática.* Madrid: Alianza.

Fernández-Agis, D. & Rodríguez-Borges, F. (2008). *Comunicación mediática y espacio público.* La Laguna: Universidad de La Laguna: Servicio de Publicaciones.

Fernández-Alonso, & Fernández-Santana, A. (2000). *Estado y medios de comunicación en la España Democrática.* Madrid: Alianza.

Fernández-del-Riesgo, M. & Alonso, A. (2011). Globalización, ciudadanía, interculturalidad y ciberespacio. *Argumentos de Razón Técnica, 14*. (http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3821294) (06-02-2012).

Ferrer-Roselló, C. (1994). *La publicidad al desnudo*. Madrid: Edimarco.

Ferrés, J. (1994). *La publicidad modelo para la enseñanza*. Madrid: Akal.

Ferrés J. (2006). La competència en comunicació audiovisual: proposta articulada de dimensions i indicadors. *Quaderns del CAC, 25*; 9-18 (www.cac.cat/-pfw_files/cma/recerca/quaderns_cac/Q25ferres2.pdf) (16-04-2012).

Ferrés, J. (2010). Educomunicación y cultura participativa. In Aparici, R. (Coord.), *Educomunicación más allá del 2.0.* Barcelona: Gedisa.

Ferrés, J. & Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. (www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=38&articulo=38-2012-10) (15-03-2013).

Flores, I. (2011). La organización ciudadana: potenciadora de la gestión por valores en la prensa global. Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social (http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/Disertaciones/) (12-08-2012).

Fox, D. (1980). *El proceso de investigación en educación.* Pamplona: Eunsa.

Freire, P. (1973). *Educación como práctica de la libertad.* México: Siglo XXI.

Freire, P. (2008). *Pedagogía da autonomía: saberes necesarios á prática educativa*. Brasil: Paz e Terra.

Fundación Telefónica (2002). Informe Sociedad Información España (http:-//telos.fundaciontelefonica.com/docs/repositorio/es_ES/informes/espana_2002/completo.pdf) (16-02-2014).

Fundación Telefónica (2003). La Sociedad de la Información en España. 2002 Presente y Perspectivas. (http://telos.fundaciontelefonica.com/docs/repositorio/es_ES/informes/espana_2002/completo.pdf) (10-05-2010).

Fundación Telefónica (2013). *La Sociedad de la Información en España 2012.* Barcelona: Ariel. (http://e-libros.fundacion.telefonica.com/sie12/aplicacion_sie/ParteA/pdf/SIE_2012.pdf) (09-10-2013).

Furones, M.A. (1984). El mundo de la publicidad. Barcelona: Salvat.

Gabelas Barroso J. A. y Marta Lazo, Carmen (2008): "Modos de intervención de los padres en el conflicto que supone el consumo de pantallas", *Revista Latina de Comunicación Social*, 63, 238 -252. (www.ull.es/publicaciones/latina/_2008/19_25_Zaragoza/Gabelas_y_Marta.html) (25-04-13)

Gabelas-Barroso, A. (2009). *Las nuevas tecnologías: un nuevo marco emergente en las relaciones y la comunicación familiar.* (www.hablemosdedrogas.org/-system/application/views/uploads/data/las_nuevas_tecnologias_jovenes.-pdf) (12-05-2012).

García, J. (2013). *Educación y nativos digitales.* TEDx Valencia (www.youtube.-com/watch?v=4XFpguuH40Q) (30-09-2013).

Gagnon, M. & Sasseville, S. (2008). *Quand l´école prépare à la vie: Le cas des habiletés et attitudes critiques pratiquées en communauté de recherche philosophique avec des adolescents. Childhood & Philosophy, 8,* 41-58. Http://dialnet.unirioja.es/servlet/listaarticulos?tipo_busqueda=EJEMPLAR&revista_busqueda=13819&clave_busqueda=248548.

García-Canclini, N. (2001). *La globalización imaginada.* Argentina: Paidós.

Garcia-Canclini, N. (2005). Definiciones en transición. In Mato, D. (Ed.), Cultura, política y sociedad Perspectivas latinoamericanas. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. 69-81. (http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/grupos/-mato/GarciaCanclini.rtf) (16-05-2013).

García-Hoz, V. (1997). *Una visión de lo invisible: el aprendizaje implícito. Anales de la Real Academia de Ciencias Morales y lo Políticas, 74,* 455-474.

García-Fernández, F. & Bringué, X. (2007). *Educar hij@s intercativ@s.* Navarra: Instituto de Ciencias para la Familia.

García-Galindo, J.A. (1999). *Espectadores y audiencias ante el consumo de televisión.* (www.grupocomunicar.com/contenidos/pdf/la-otra-mirada-de-la-tele/11-galindo.pdf) (12-02-2012).

García-Leguizamón, F. (2010). *Educación en medios ayer y hoy: tópicos, enfoques y horizontes. Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 2* (4), 279-298.

García-López, J. (2009). *Las competencias básicas. ¿Un nuevo enfoque educativo?* (www.joanteixido.org/doc/CB/nuevo-enfoque.pdf) (09-09-12).

García-Matilla, A. (2003). *Una televisión para la educación. La utopía posible.* Barcelona: Gedisa.

García-Matilla, A., Callejo, J. & Walzer, A. (2004). *Los niños y los jóvenes frente a las pantallas.* Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

García-Orosa, B., Pousa, X.R. & López-García, X. (2008). *La Sociedad de la Información en Galicia.* (www.aeic.org/santiago2008/contents/pdf/comunicaciones/208.pdf) (21-04-2012).

García-Sanz, M.R. (1990). *El derecho a opinar libremente.* Madrid: Eudema.

García-Tornel, S. (Coord.) (2011).*El adolescente y su entorno en el siglo XXI.* Instantánea de una década. (http://faros.hsjdbcn.org/adjuntos/1877.1-Faros_5_cast.pdf) (29-02-2012).

Gázquez, J.J. & Pérez-Fuentes, M.C. (2010). *La convivencia escolar. Aspectos psicológicos y educativos.* Granada: GEU.

Glase, R.G. & Strauss, A.L. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research.* Chicago: Aldine.

Gimeno, J. (2001). *Educar y convivir en la cultura global.* Madrid: Morata.

Gimeno, J. (Comp.) (2008). *Educar por competencias ¿qué hay de Nuevo?* Madrid: Morata.

Gimeno, C. & Henríquez, A. (2001). Hacia una conceptualización de ciudadanía crítica y su formación. (www.centropoveda.org/IMG/pdf/conceptualizacionciudadania.pdf) (15-09-2008).

Gimeno-Sacristán, J. & al. (2008). *Educar por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Madrid: Morata

Godoy, R. & Carlos, E. (2007). Usos educativos de las TIC, competencias tecnológicas y rendimiento académico de los estudiantes universitarios barineses:

una perspectiva causal. *Educere, (10),* 35. (www.saber.ula.ve/handle/123-456789/20125) (01-08-2013).
Goldberg, I. (1995). *Internet addiction disorder-Diagnostic Criteria*. (www.ciberso-ciedad.net/archivos/articulo.php?art=2) (10-03-08).
Gómez-Flores, S.C. (2000). El profesor ante las nuevas tecnologías de informa-ción y comunicación NTIC. *Contexto Educativo, 28*. (www.educrea.cl/docu-mentacion/articulos/tics/13_profesor_nuevas_tecnologias_informacion_co-municacion_NTIC.html) (15-13-2009).
Gómez-Pérez, R. (2007). *Ética. Más allá de la educación para la ciudadanía*. Ma-drid: Sekotia.
González-Bedoya, J. (1987). *Manual de deontología informativa*. Madrid: Alham-bra.
González-Cortés, M. E. (2011). Los retos europeos de la alfabetización mediática
Estado de la cuestión y propuestas. (www.infoamerica.org/icr/n05/cortes) (2-2-2012).
González-Esteban, J.L., García-Avilés, J.A., Karmasin, M. & Kaltenbrunner, A. (2011): "La autorregulación profesional ante los nuevos retos periodísticos: estudio comparativo europeo", en *Revista Latina de Comunicación Social*, 66, 426-453 (www.revistalatinacs.org/11/art/940_Elche/19_Esteban.html) (15-01-2014).
González-Requena, J. (1999). *El discurso televisivo, espectáculo de la moderni-dad.* Madrid: Cátedra.
González, N., Sedeño, A. & Gozálvez, V. (2012). Diseño del focus group para va-lorar la competencia mediática en escenarios familiares. *Icono, 14* (3). (www.icono14.net/ojs/index.php/icono14/article/view/191/383) (16-10-2013).
Gozálvez, V. & Aragón, Y. (2011). *Autonomía mediática y comprensión crítica de los medios en una aproximación teórica*. (http://educacionmediatica.es/co-municaciones/Eje%201/Vincent%20Gonzalvez.pdf) (03-06-2012).
Gozálvez, V. (2011). Educación para la ciudadanía democrática en la cultura di-gital. *Comunicar, 36*, 131-138. (DOI: 10.3916/C36-2011-03-04) (03-11-2011).
Gozálvez, V. & Aguaded, J.I. (2012). Educación para la autonomía en sociedades mediáticas. Anàlisi 45, 1-14. (file:///C:/Users/Usuario/Downloads/-258159-347581-1-PB.pdf) (30-03-2013)
Gozálvez, V. (2013). *La ciudadanía mediática. Una mirada educativa*. Madrid: Dyckinson.
Gordillo, M. (2006). Educación y ciudadanía. *Revista Iberoamericana de Edu-cación, 42*, 69-83. (www.rieoei.org/rie42a04.pdf) (24-11-2008).
Gil, J. (1992). La metodología de investigación mediante grupos de discusión. *Enseñanza & Teaching, 10-11.* (http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=-bibliuned:20406&dsID=metodologia_investigacion.pdf) (15-17-2013).
Graner, C., Beranuy, M. & Chamarro, A. (2009). Fomento del uso saludable y de las tecnologías de la información y comunicación en la familia y escuela. In
Echeburúa, E., Labrador, F.J. & Becoña, E. (Eds.), *Adicción a las nuevas tecno-logías en adolescentes y jóvenes*, 205-212.
Gros, B. (2004). *Pantallas, juegos y educación*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
Gubern, R. (2000). *El eros electrónico*. Madrid: Taurus.
Guerrero, T. (2013). *Ejercicios clave para que sus hijos aprendan a pensar.* (www.elmundo.es/el mundo/2013/09/30/ciencia/1380568807.html (con-sultado 20-11-2013).
Gumucio (2007): (http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/investigacion/-article/view/1088/673).
Gunn, H. (2002). Changing the Survey Process. *First Monday, 7*, 12.

Gutiérrez, L.A. (1999). Construcción de la personalidad moral: una Intención Pedagógica Impostergable en la Educación Básica. *Acción Pedagógica, 8*, 92-101. (www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17033/1/art8_v8n2.pdf) (24-06-2012).

Gutiérrez-Martín, A. (2007). Integración curricular de las TIC y educación para los medios en la sociedad del conocimiento. *Revista Iberoamericana de Educación, 4*, 141-156 [14].

Habermas, J. (1976). *La reconstrucción del materialismo histórico*. Madrid: Taurus.

Habermas, J. (1988). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.

Hanes, P. (2000). *The Advantages and Limitations of a Focus on Audience in Media Studies*. (http://ebookbrowse.com/gdoc.php?id=189873008&url=156e1-162887be52dd0abece554853568) (06-02-2012).

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México McGraw Hill.

Herrera, S. (2007). Los observatorios de medios como instrumentos de alfabetización mediática. *Comunité*, *7*, 73-93. (http://e-archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/12588/observatorios_herrera_2007.pdf?sequence=1) (14-09-2012).

Hersh, R. & Reimer, J. & Paolitto, D. (1996). *El crecimiento moral de Piaget a Kohlberg*. Barcelona: Narcea.

Horizon Report (2013). Higher Education. (www.nmc.org/pdf/2013-horizon-report-HE.pdf) (30-12-2013)

Horrach, J.A. (2009). Sobre el concepto de ciudadanía: historia y modelos. *Factótum, 6,* 1-22. (www.revistafactotum.com/revista/f_6/articulos/Factotum_-6_1_JA_Hrrach.pdf) (05-03-2012).

Huertas, A. (2002). *La audiencia investigada*. Barcelona: Gedisa.

Ibáñez, J. (1979). *Más allá de la sociología. El grupo de discusión: Técnica y crítica*. Madrid: Siglo XXI.

Ibáñez, J.A. (2004). El estudio de las audiencias en España: un debate abierto. *Telos, 61*. (http://sociedadinformacion.fundacion.telefonica.com/telos/articulolibro.asp@idarticulo=2&rev=61.htm). (06-04-2012).

IG3 (Instituto Gallego de Estadística) (www.ige.eu/web/index.jsp?paxina=001&-idioma=gl) (10-03-2013).

INJUVE (2011). *Cifras jóvenes. Sondeos de opinión*. Madrid: Observatorio Juventud en España (www.injuve.es/sites/default/files/2012/27/publicaciones/Sondeo%202011-1b.pdf) (02-08-2012).

Jiménez-Aleixandre, M.P. (2010). *10 ideas clave. Competencias en argumentación y uso de pruebas*. Barcelona: Graó.

Juárez, J. (2007). *Medios públicos y democracia. La audiencia como ciudadanía*. (www.opiniaopublica.ufmg.br/biblioteca/3%20-%20Texto%20Medios%20-publicos%20JJG.pdf) (11-05-2012).

Jurado J. (2007). Desbrozar en la sociedad de la Información. *Bit, 160*, Diciembre-Enero. (http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=220913-6) (04-02-2012).

Jurado J. (2009). El enfoque sobre competencias: Una perspectiva crítica para la educación. *Revista Complutense de Educación, 20* (2), 343-354.

Knapp, M.L. (2007). *La comunicación no verbal: el cuerpo y el entorno*. Barcelona: Paidós.

Kohlberg, L. (1992). Psicología del desarrollo moral. Bilbao: Desclèe de Brouwer.

Kymilcka, W. (1996). *La ciudadanía multicultural*. Barcelona: Paidós.

Krueger, R. (1988). *Focus Group. A Practical Guide for Applied Research*. Londres. Sage Publications.

Labio, A. (2002): La profesión periodística ante los intereses de la estructura informativa. Una aproximación al tema. *Revista Latina de Comunicación Social*, 46. (www.ull.es/publicaciones/latina/2002/latina46enero/4610bernal.htm) (21-12-2012)

Labio, A. (2006). *Comunicación, periodismo y control informativo. Estados Unidos, Europa y España*. Barcelona: Anthropos.

Labrador, F.J. & Villadangos, S.M. (2009). Adicciones a nuevas tecnologías en adolescentes y jóvenes. In Echeburúa, E. & Labrador, F.J. & Becoña, E. (Eds.), *Adicción a las nuevas tecnologías en adolescentes y jóvenes*. Madrid: Pirámide.

Labrador, F. J. & Villadangos-González, S. M. (2010). Menores y nuevas tecnologías: conductas indicadoras de posible problema de adicción. *Psicothema*, 22, 180-188.

Lacasa, P., Cortés, S. & Martínez, R. (2011*).* Los medios de comunicación entran en las aulas. *Revista Infancias Imágenes, 10* (1), 84-96.

Lacasa, P., García-Pernía, M.R. & Herrero, D. (2011*).* Aprender en mundos digitales. *Infancias Imágenes, 10,* (1), 74-83.

Langer, J. (2000). *La televisión sensacionalista.* Barcelona: Paidós.

Laswell, H. (1978). *La estructura y la función de la comunicación en la sociedad*. (www.irfanerdogan.com/dergiweb2008/24/12.pdf) (02-03-2012).

Ley General de la Comunicación Audiovisual (http://noticias.juridicas.com/extras/print.php?doc=../base_datos/Admin/l7-2010.html) (20-04-2012).

León, O. & Montero, I. (1999).*Diseño de investigaciones*. Madrid: Mc Graw Hill.

Liceras, A. (2005). Los medios de comunicación de masas, educación informal y aprendizajes sociales. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, 46,* 109.124. (www.uruguayeduca.edu.uy/Userfiles/P0001/File/-Medios%20de%20comunicaci%C3%B3n%20de%20masas,%20educaci%C-3%B3n%20informal%20y%20aprendizajes%20sociales.pdf) (03-04-2010).

Linde-Navas, A. (2007). *El periodista moral. Dilemas de la información y la comunicación.* Huelva: Grupo Comunicar.

Lipovestsky, G. (2000). *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo.* Barcelona: Anagrama.

Lochard, G. & Boyer, H. (2004). *La comunicación mediática*. Barcelona: Gedisa.

Longworth, N. (2005). *El aprendizaje a lo largo de la vida en la práctica*. Barcelona: Paidós.

Lucchi, N. (2006). *Digital Media & Intellectual Property*. New York: Springer.

McLaren, P. & Kincheloe, J.L. (2008). *Pedagogía crítica. De qué hablamos, dónde estamos*. Barcelona: Graó.

McLuhan, M. (1964). *La Galaxia de Gutenberg*. Madrid: Aguilar.

McLuhan, M. (1974). *El Aula sin muros: investigaciones sobre técnicas de comunicación.* Barcelona: Laia.

Mc Luhan, M. (1996). Comprender los Medios de Comunicación
(http://cedoc.infd.edu.ar/upload/McLuhan_Marshall__Comprender_los_medios_de_comunicacion.pdf) (01-10-2012).

Malo, S. (2006). Impacto del teléfono móvil en la vida de los adolescentes entre 12 y 16 años. *Comunicar, 27*, 105-112.

Manyà, J. (1988). *Informació i disseny*. (http://tdd.elisava.net/coleccion/2/-manyA) (19-03-12).

Marcuse, H. (1971). *La agresividad de la sociedad avanzada y otros ensayos*. Madrid: Alianza.

Marketing Ventas (Ed.) (2004). *Estudio de consumo de medios en Europa ¿Qué medios prefieren los europeos? MK Marketing+Ventas, 197*, 8-14. (http://-pdfs.wke.es/9/6/8/1/pd0000019681.pdf) (15-02-2012).

Marín, V. (Coord.) (2009). *Las TIC y el desarrollo de las competencias básicas.*
Marín-Gracia, M.A. (2001). La construcción de la identidad en la época de la mundialización y los nacionalismos. In Bartolomé-Pina, M. (Coord.), *Identidad y ciudadanía.* Madrid: Narcea.
Martín-Arribas, M.C. (2004). Diseño y validación de cuestionarios. *Matronas Profesión, 5* (17). (www.rincondepaco.com.mx/rincon/Inicio/Seminario/Documentos/Art_met/Diseno_validacion_cuestionarios.pdf) (16-09-2013).
Martín-Barbero, J. (2002). Jóvenes: comunicación e identidad. *Pensar Iberoamérica 0* (16).
Martín-Barbero, J. (1999). La educación en el ecosistema comunicativo. *Comunicar, 13,* 13-21. (www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles-&numero=13&articulo=13-1999-03) (25-03-2007).
Martínez-Salanova, E. (2005). *Ciudadanos y pantallas: pasividad o responsabilidad. Comunicar, 25*, 161-166. (www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=25&articulo=25-2005-022&mostrar=comocitar#comocitar) (25-04-2012).
Mateo, J. & Martínez, F. (2008). *Medición y evaluación educativa.* Madrid: La Muralla.
Mattelart, A. (2007). Hacia un Nuevo Orden Mundial de la Información. In De
MC Millan, S. & Schumacher, S. (2005), *Investigación educativa.* Madrid: Pearson.
MEC (Ministerio de Educación y Ciencia) (https: //www.educacion.gob.es/centros/buscar.do) (10-03-2013).
MEC (2006). *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE.* Informe Español. (www.mec.es/multimedia/00005713.pdf) (16-05-2009).
Medina, J.R. (2001). *Sistemas contemporáneos de educación moral.* Barcelona: Ariel.
Megías, J.J. (2007). *Sociedad de la información: derecho, libertad, comunidad.* Pamplona: Thomson Arazandi.
Membreño, S.A. (2003). *Desarrollo humano, ética y ciudadanía en un mundo globalizado*. Tegucigalpa: PNUD. 7-24.
Mendoza, N. (2004). El constructivismo como estrategia metodológica en la investigación educativa. *1º Congreso de Investigación en Educación en el siglo XXI* (http://tecnologiaedu.us.es/tecnoedu/images/stories/CIInnovacioned.-pdf9 (12-08-2013).
Mendoza, M. (2011). Elaboración y validación del cuestionario de Autoevaluación de la gestión directiva en pro de una educación creativa. *Educatio Siglo XXI, 29,* 2 (http://revistas.um.es/educatio/article/view/133111) (03-09-2013).
Merton, R.K. & Kendall, P.L. (1946). The focussed Interview. *American Journal of Sociology, LI, 6.* (www.jstor.org/discover/10.2307/2770681?uid=3737952&-uid=2&uid=4&sid=21102844326013) (16-10-2013).
Milán-Paredes, T. (2006). Relacion@rse con la pantalla: claves de cambio para una pedagogía adaptada a la Generación Internet. *Hologramática, 4*, 1-13. (www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n28/n28art/art2806.htm) (12-01-2012).
Miles, M. B. y Huberman, A.M. (1994) Qualitative data analysis: An expanded sourcebook Thousand Oaks, CA: Sage.
Misfud, E. (2012). *Buenas prácticas TIC.* Valencia: Generalitat Valenciana. (www.cece.gva.es/ite/docs/Buenas_Prac_Tic.pdf) (01-07-2013).
Mochón-Morillo, F. (2006). Globalización: retos de cara al futuro. *Cuadernos de Ciencias Económicas y Empresariales, 50.* (http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2271820 (11-10-2011).
Moles, A. (1991). *La imagen.* México: Trillas.

Montiel, G. (2004). La construcción de la identidad del joven en internet: apuntes sobre el consumo cultural y mediático de los jóvenes. In M.A. Muro-Munilla (Ed.), *Arte y nuevas tecnologías: X Congreso de la Asociación Española de Semiótica*, 852-860. (http://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=4395) (12-04-2012).

Morán, M.L. & Benedicto, J. (2003). *Aprendiendo a ser ciudadanos. Experiencias sociales y construcción de la ciudadanía entre los jóvenes*. Madrid: Injuve.

Moraes, D. (Coord.). *Sociedad mediatizada*. Barcelona: Gedisa; 183-197.

Morduchowicz, R. (Coord.) (2008). *Los jóvenes y las pantallas*. Barcelona: Gedisa.

Morduchowicz, R., Marcon, A. & Camarada, P. (2006). *Los medios de comunicación en la escuela: un abordaje reflexivo, una actitud crítica*. Madrid: Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. (www.me.gov.ar/escuelaymedios/-material/los_medios.pdf).

Morduchowicz, R. (Coord.) (2008). *Los jóvenes y las pantallas. Nuevas formas de sociabilidad*. Barcelona: Gedisa.

Moreno, A. (2007). *La adolescencia*. Barcelona: UOC.

Moreno, I. y García-Serrano J.A. (2006). *Guía Multimedia. Pantallas sanas*. Zaragoza: Dirección General de Salud Pública

Moreno-Herrero, I. & García-Serrano, I. (2006). Las nuevas pantallas, un reto educativo. *Revista Complutense de Educación, 17,* 135-149.

Morgan. D. L. (1997). *Focus Groups as Qualitative Research.* London: SAGE Publications

Muñoz-Rivas, M.J. & Agustín, S. (2005). La adicción al teléfono móvil. *Psicología Conductual, 13*, 481-493.

Muñoz Saldaña, M. (2011): "Código CoAN 2010: el primer Código de corregulación audiovisual de España", en*Revista Latina de Comunicación Social*, 66, 235-251. (www.revistalatinacs.org/11/art/931_Navarra/10_Mercedes.html) (15-06-2013)

Murolo, N.L. (2011). Pantallas, pantallas y más pantallas. Desasosiego en la cultura de la imagen. *Telos, 86*, 37-44. (http://sociedadinformacion.fundacion.telefonica.com/DYC/TELOS/REVISTA/Perspectivas_86TELOS_PERSPECT_2/seccion=1236&idioma=es_ES&id=2011012709040001&activo=7.do) (16-05-2012).

Navarro, H. (2011). *Hibridaciones de contenidos y pantallas. Tendencias del consumo de contenidos audiovisuales e interactivos en España en el marco de la convergencia digital.* (www.gabinetecomunicacionyeducacion.com/files/adjuntos/Hibridaci%C3%B3n%20de%20contenidos%20y%20pantallas.%20Tendencias%20del%20consumo%20de%20contenidos%20audiovisuales%20e%20interactivos%20en%20Espa%C3%B1a.pdf) (02-005-2012)

Nietzsche, K. (1974). *El crepúsculo de los ídolos*. México: Editores Mexicanos Unidos.

Noddings, M. (2009). *La educación moral. Propuesta alternativa para la educación del carácter*. Argentina: Amorrortu.

Núñez, M.I. (2008). Estrategias y técnicas del diseño de investigación. *Investigación educativa, 12,* 21. (http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/inv_educativa/2008_n21/a04v12n21.pdf) (15-07-2013).

OCDE (1997). Información y Selección de Competencias Clave. (www.deseco.-admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.-DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf (16-03-2011).

OCDE (2013). *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2013*. MEC www.mecd.es/inee (consultado 12-12-2013).

OFCOM (2013). The Communications Market: Digital Radio Report Ofcom's fourth annual digital progress report (http://stakeholders.ofcom.org.uk/-binaries/research/radio-research/drr-13/2013_DRR.pdf) (07-12-2013).
Oliva, A. (2003). *Adolescencia en España a principios del siglo XXI. Cultura y Educación, 15 (4),* 373-383. (http://personal.us.es/oliva/siglo%2021.pdf)
ONTSI (2013). *Informe Anual sobre la Sociedad Red.* (www.ontsi.red.es/ontsi/sites/default/files/presentacion_informe_anual_la_sociedad_en_red_2012_edicion_2013.pdf) (Consultado 08-1-2013).
Onwuegbuzie, A. & al. (2011). Un marco cualitativo para la recolección y análisis de datos en la investigación basada en grupos focales. *Paradigmas, 3*, 127-157.
Oriol, J. & Del Álamo, O. (2009). *Democracia electrónica, concepto, tipos y posicionamientos.* (www.laciudadhumanizada.es/wpcontent/uploads/2010/11/-Oriol-y-Del-Alamo_democracia_e.pdf) (03-12-2011).
Orozco, G. (1997). Medios, audiencias y mediaciones. *Comunicar, 8,* 25-30. (http://redalyc.uaemex.mx/pdf/158/15800806.pdf) (01-03-2012).
Orozco, G., Navarro, E. & García, A. (2012). Desafíos educativos en tiempos de auto-comunicación masiva: la interlocución de las audiencias. *Comunicar, 38*, 67-74. (DOI http://dx.doi.org/10.3916/C38) (07-02-2012).
Ortiz, L & Del-Río, P. (1977). *Comunicación crítica.* Madrid: Pablo del Río.
Otto, A. (2004). Reflexión pragmático-trascendental. La perspectiva principal de una transformación Kantiana actual. *Invenio, 7,* 21-39. (http://redalyc.uaemex.mx/pdf/877/87713703.pdf) (12-.4-2012).
Ovejero, A., Bringas, C., Herrero, F.J. & Rodríguez, F.J. (2008). Medios electrónicos y comportamiento antisocial en adolescentes. *Revista Colombiana de Psicología, 17,* 94-104. (www.revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/1160) (29-07-2012).
Papers, W. (2010). *Millennials and social media.* Euro Rscg Worldwide [18].
Parada, C.S. (2009). Hacia un nuevo concepto de ciudadanía global. *Via Iuris, 7,* 97-111. (www.revistafactotum.com/revista/f_6/articulos/Factotum_6_1_J-A_Horrach.pdf) (13-01-2010).
Pastor, R. (1996): Significar la imagen, publicidad y género. In *Mujeres e Institución Universitaria en Occidente. Conocimiento, investigación y roles de género.* Galicia: Servicio de Publicacións e Intercambio Científico da USC.
Pasquier, S. (2008.). L'intermédialité au cégep du Vieux Montréal (www.martin-benoit.com/journal/?p=338.). (05-10-2009)
Pedró, F. (2003). ¿Dónde están las llaves? Investigación politológica y cambio pedagógico en la educación cívica. In Benedicto, J & Morán, M.L. (Eds.), *Aprendiendo a ser ciudadanos. Experiencias sociales y construcción de la ciudadanía entre los jóvenes.* Madrid: Lerko Print.
Pérez-Alonso-Geta (2005). La socialización de la infancia en la sociedad de la información. *Revista Galega do Ensino, 47 (*13), 1345-1365[.20].
Pérez-Collera, A., Álvarez, S. & Suárez, ML. (2008). *Hacia un enfoque de la educación en competencias.* Madrid: Consejería de Educación y Ciencia.
Pérez-Cota, M., Vilán L. & Machado da Costa, J.P. (2006). Integración de las TIC en el sistema educativo de Galicia: respuesta de los docentes. *RELATEC: Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa, 5*, (2), 177-189. (www.unex.-es/didactica/RELATEC/sumario_5_2.htm%5D) (6-08-2013).
Pérez-Jiménez, J.C. (1993). *Imago Mundi. La cultura audiovisual.* Madrid: Fundesco.
Pérez-Luño, A. (2004). *¿Ciberciudanía o ciberciudadanía.com?* Barcelona: Gedisa.
Pérez-Tapias, J.A. (1995). El homo moralis y su ciudadanía democrática. A propósito de la corrupción: Democracia y moral en perspectiva antropológica.

Gazeta de Antropología, 11. (www.ugr.es/~pwlac/G11_05JoseAntonio_Perez_Tapias.html) (28-05-12).
Pérez-Tapia, J.A. (2010). Tareas de la educación en la cultura digital. *Educere*, 32, 17-26. (www.saber.ula.ve/browse-title) (16-03-2013).
Pérez-Tornero, J.M. (2000). *Comunicación y educación en la sociedad de la información. Nuevos lenguajes y conciencia crítica*. Barcelona: Paidós.
Pérez-Tornero, J.M. (2005). El futuro de la sociedad digital y los nuevos valores de la educación en medios. *Comunicar, 25,* 247-258. (DOI http://dx.doi.org/10.3916/C38-2011-02-01) (26-09-2011).
Perinat, A. (2003). (coord.). *Los adolescentes en el siglo XXI*. Barcelona: UOC.
Perinat, A. (2007*). La primera infancia*. Barcelona: UOC.
Perkins, D. (2013) Claves para enseñar a pensar a sus hijos. (www.youtube.com/watch?v=8Fd3ghXEujQ).
Piaget, J. (1983). *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Fontanella.
Pierce, C.S. (2007). *La lógica considerada como semiótica: el índice del pensamiento pierciano*. Madrid: Biblioteca Nueva.
Pindado, F. (2000). *La participación ciudadana en la vida de las ciudades*. Barcelona: Del Serbal.
Pindado, J. (2006). Los medios de comunicación y la construcción de la identidad adolescente. *Zer 21,* 11-16.
Pinto, M. (2008). Información, acción, conocimiento y ciudadanía. La educación escolar como espacio de interrogación y de construcción de sentido. In Morduchowicz, R. (Ed.), L*os jóvenes y las pantallas. Nuevas formas de sociabilidad.* Barcelona: Gedisa.
Pinto-Lobo, M.R. (2007). Las nuevas pantallas y la familia: TV, videojuegos, móviles e Internet. *Revista de Renovación Pedagógica, 224*, 521-534.
Piscitelli, A. (2005). Internet la imprenta del Siglo XXI. Barcelona: Gedisa .
Porto, D. (2010). La moralidad de la globalización. *Revista Latinoamericana de Bioética, 2,* 76-87.
Postman, N. (1983). *Das Verschwinden der Kindheit. Frankfurt am Main*: FischerVerlag.
Prado, J. (2001). La competencia comunicativa en el entorno tecnológico: desafío para la enseñanza. Comunicar 17, 21-30.
Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. On the Horizon, 9(5).
Puig,-Rovira J.M. (1995). La construcción de la personalidad moral. *Revista Iberoamericana de Educación, 8*, 103-120. (www.rieoei.org/oeivirt/rie08a04.pdf) (24-07-2003).
Puig-Rovira J.M. (1996). *La construcción de la personalidad moral*. Barcelona: Paidós.
Puig, J.M. & al. (2011). Aprendizaje-servicio y educación para la ciudadanía. *Revista de Educación, número extraordinario, 1,* 45-67 (17-11-2011).
Quevedo, L.A. (2003). La escuela frente a los jóvenes, los medios de comunicación y los consumos culturales en el siglo XXI. In Tenti, E. (Ed.), *Educación media para todos*. Argentina: Unesco-Altamira-Fundación OSDE.
Ralón, L., Vieta, M. & Vásquez, M L. (2004). (De) formación en línea: acerca de las desventajas de la educación virtual. *Comunicar, 22;* 171-176.
Ramonet, I. (2000). *La tiranía de la comunicación*. Madrid: Debate.
Real, E. (2005). *Periodistas y telespectadores: retos y exigencias para un proceso de relación interactiva*. (http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2925006) (21-07-2010).
Ramírez, P.J. (1980). *La prensa y la libertad*. Madrid: Unión Editorial.
Reinares, P. (2010). Jóvenes y televisión generalista en España. ¿Es Internet responsable de una audiencia perdida? *Revista de Estudios de Juventud, 88,* 63-75.

Restrepo, M.C. & Tabares, L.E. (2000). *Métodos de investigación en educación*. (www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev21/restrepo.htm)(12-09-2013).

R/D 133/2007 de 5 de Julio por el que se regulan las enseñanzas de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad Autónoma de Galicia. www.-edu.xunta.es/ftpserver/portal/DXC/lexislacion/Lexislacion_secundaria_web.pdf (10-03-2013).

Rheingold, H. (2011). Periodismo ciudadano ¿por qué las democracias deberían depender de él? y ¿por qué el periodismo digital no es suficiente? In Espiritusanto, O. & Gonzalo, P. (Eds.), *Periodismo ciudadano. Evolución positiva de la comunicación.* Barcelona: Ariel.

Rincón, O. (2011). Nuevas narrativas televisivas: relajar, entretener, cuidadanizar, experimentar. *Comunicar, 36*, 43-50. (DOI: 10.3916/C36-2011-02-04) (15-12-2011)

Rizo, M. (2005). La ciudad como objeto de estudio de la comunicología. Hipótesis. Pregunta y rutas para la construcción de un estado del arte sobre la línea de investigación «Ciudad y Comunicación». *Andamios, 2*, 197-225. (www.uacm.edu.mx/sitios/andamios/num2/articulo%204.pdf) (20-11-2011).

Robles, J.M. (2008). *Ciudadanía digital. Una introducción a un nuevo concepto de ciudadano.* Barcelona: Editorial UOC.

Rodríguez, M. (2002). *Didáctica general. Qué y cómo enseñar en la sociedad de la información*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Rodríguez, N. (2012). *Educar niños y adolescentes en la era digital*. Barcelona: Paidós.

Rodríguez-Borges, R. & Fernández-Agis, D. (2008). *Comunicación mediática y espacio público.* La Laguna: Servicio de Publicaciones Universidad de La Laguna.

Rodríguez-Gómez, J.M. & Díaz-Torres, J.M. (2008). La educación en valores como estrategia de desarrollo y consolidación de la persona moral. (http://dspace.unav.es/dspace/handle/10171/9147) (06-05-2009).

Rojas, I.R. (2011). Elementos para el diseño de técnicas de investigación. Una propuesta de definiciones y procedimientos en la investigación científica. *Tiempo de Educar, 12* (24). (www.redalyc.org/pdf/311/31121089006.pdf) (22-07-2013)

Romo M., & Catillo, C. (2002). Metodología de las Ciencias Sociales aplicadas al estudio de la nutrición. *Revista Chilena de Nutrición, 29.* (www.scielo.cl/-scielo.php?pid=S0717-51820020001000003&script=sci_arttext) (03-10-2013).

Rosique, G. (2010). El papel del telespectador en los medios audiovisuales. De homo-spectador a homo-civis. *Icono 14*, 15, 147-163. (www.icono14.net/-revista/num15/10_icono15_gloriarosique.pdf) (02-02-2012).

Rubio, J. (2007). *Teoría crítica de la ciudadanía democrática*. Madrid: Trotta.

Rubio-Carracedo, J. (1992). Ética constructiva y autonomía personal. Madrid: Tecnos.

Rubio-Gil, A. (2010). Generación digital: patrones de consumo de Internet, cultura juvenil y cambio social. *Estudios de Juventud, 88*, 201-211. (www.-injuve.es/contenidos.downloadatt.action?id=290289448) (30-07-2012).

Sabino, C. (1992). *El proceso de investigación*. (http://metodoinvestigacion.wordpress.com/2008/02/25/el-proceso-de-investigacion-carlos-sabino/) (03-08-2013).

Sahade, P.M. (2006). Cultura popular, educación y Medios de Comunicación. El proceso de recepción y resignificación de mensajes mediáticos en la institución escuela. *X Jornadas Nacionales de Investigadores en Comunicación.*

Una década de encuentros para repensar los intercambios y consolidar la Red. (www.pdf4free.com) (16-02-12).

Salinas, J. (2003). Acceso a la información y aprendizaje informal en Internet. *Comunicar, 21*, 31-38. (www.revistacomunicar.com/verpdf.php?numero=-21&articulo=21-2003-05) (21-08-2011).

Sánchez-Carrero, J. (2009). Pequeños televidentes/ pequeños productores. De cómo los niños participan en la ciudadanía comunicativa. *Palabras clave, 1*, 139-151. (http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3040642 (17-11-2011).

Sánchez-Carrero, J. & Contreras, P. (2012). De cara al prosumidor. Icono 14, 10, 62-84. (DOI: 10.7195/ri14.v10i3.210) (26-11-2013).

Sánchez-González, S. (1996). *Los medios de comunicación y los sistemas democráticos*. Madrid: Marcial Pons.

Sánchez-Martín L. & Martín-Rodrigo, E. (2011). *Adolescentes y redes sociales: contenidos educativos y efectos del uso de las TIC*. (www.educacionmediatica.es/comunicaciones/Eje%201/Lourdes%20S%C3%A1nchez%20Mart%-C3%ADn%20,%20Estrella%20 Mart%C3%ADnez%20Rodrigo.pdf) (02-08-2012).

Sánchez-Tarragó, N. (2005). El profesional de la información en los contextos educativos de la sociedad del aprendizaje: espacios y competencias. *Acimed, 13 (20*) (http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol13_2_05/aci02_05.pdf)(12-06-2010).

Sanpedro, V. & Al. (2003). *Interculturalidad: Interpretar, gestionar y comunicar*. Barcelona: Bellaterra.

Santiago, F. (2010). Las audiencias en las nuevas ventanas. AIMC, Fundación AVA, IX Jornadas Profesionales: «A la búsqueda del espectador digital». Sevilla, 23 de marzo. (www.aimc.es/Santiago-Fernando-Las-audiencias.html) (19-03-2012).

Santibáñez, J. (2008). Formación sobre la integración curricular de las TIC en el profesorado de Educación Secundaria de acuerdo con las recomendaciones de la Comisión Europea. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa, Relatec 7,* (1). (http://campusvirtual.unex.es/revistas/index.php?journal=-relatec&page=article&op=view&path%5B%5D=399) (06-08-2013).

Sartori, G. (1998). *Homo videns: la sociedad teledirigida*. Madrid: Santillana-Taurus.

Sartre, J.P. (1996). *Verdad y existencia*. Barcelona: Paidós.

Schiffman, L. & Lazar, L. (1997). *Comportamiento del consumidor*. México: Prentice Hall Hispanoamericana.

Schneider, H. (2012). *Investigación Escuela Estudios Sociales*. www.snf.ch/D/-Seiten/default.aspx (06-08-2012).

Schram, W. (1964). *Proceso y efectos de la comunicación masiva*. Quito: Ciespal.

Schujman, G. (2004). *Formación ética y ciudadana: un cambio de mirada*. Barcelona: Octaedro.

Segovia, J.F. (2008). *Habermas y la democracia deliberativa. Una utopía tardomoderna.* Madrid: Marcial Pons.

Segura, M. (2009). Panorama internacional de las TIC en la educación. Barreras actuales y propuestas de futuro. *Telos, 79*. (http://sociedadinformacion.fundacion.telefonica.com/telos/articulocuaderno.asp@idarticulo=3-&rev=78.htm) (23-07-2013).

Segura, M., Candioti, C. y Medina, C. J. (2009). Las TIC en la educación: panorama internacional y situación española, Documento básico de la XXII Semana Monográfica de la Educación, Fundación Santillana, Madrid. (www.-oei.es/tic/xxiisantillana.htm)(18-07-2010).

Serra-Giménez, F. (2002). Problemas políticos y jurídicos de la democracia electrónica. In H. Cairo (Ed.), *Democracia digital. Límites y oportunidades*. Madrid: Trotta; 115-125.

Sevillano, M.L. (2002). *Evaluación de programas culturales –formativos de la televisión pública.* Madrid: Dyckinson.

Sevillano, M.L. (2009) (Dir). *Competencias para el uso de herramientas virtuales en la vida, trabajo y formación permanentes*. Madrid: Pearson.

Shulman, L.S. (1986). Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea. En Wittrock, M. (Dir), *La investigación de la enseñanza I*. Barcelona: Paidós.

Sigalés, C., Mominó, J.M., Meneses, J. & Badia, A. (2008). *La integración de Internet en la educación escolar española. Situación actual y perspectivas de futuro.* Universitat Oberta de Catalunya/Fundación Telefónica. www.fundacion.telefonica.com/debateyconocimiento/publicaciones/informe_escuelas/esp/informe.html (12-10-2012).

Signo y Pensamiento*, vol. XXIX, (56),* enero-junio, 2010, 124-138. (http://recursostic.javeriana.edu.co/cyl/syp/index.php?option=com_booklibrary&task=-showCategory&catid=36&Itemid=48) (20-03-2012).

Silver, A. (2009). Aproximación europea a la educación en medios: avanzando hacia una sociedad del conocimiento inclusiva (DOI:10.3916/c32-2009-01-004) (11-1-2012).

Smith, A. (1975). The Theory of Moral Sentiments. Oxford: Clarendon

Smith, A. (1976). An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations, 1776, Campbell, R. & Skinner, S.(ed) vol. 1, 2, Clarendon, Oxford.

Singer, J. (2006). The socially responsible existentialism. A normative emphasis for journalists in a new media environment, In Journalism Studies, 7 (1), 2-18.

Sinova, J. (1995). *El poder y la prensa: el control político de la información en la sociedad felipista*. Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias.

Solomon, D.J. (2001). *Conducting web-based surveys. Practical Assesment, Research and Evaluation* (http://pareonline.net/getvn.asp?v=7&n=19) (16-08-2013).

Sotelo, J. (2011). Si McLuhan levantara la cabeza... La computación en la nube y el nuevo paradigma socio cultural. *Estudios de Juventud, 92*, 111-121. (www.injuve.es/sites/default/files/RJ92-08.pdf) (02-07-2012).

Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.

Strauss, A. (1987). *Qualitative análisis for social scientists*. Cambridge: University of Cambridge Press.

Sunkel, G. (2002). *Una mirada otra. La cultura desde el consumo*. (www.globalcult.org.ve/pdf/Sunkel.pdf). (01-08-2012).

Tainta, P. (2003). Enseñanza estratégica y aprendizaje autónomo: un estudio de campo a partir de entrevistas de profesores de ESO. *ESE, 5*, 191-209. (http://dspace.unav.es/dspace/handle/10171/8537).

Tejedor, F.J. (2010). *Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y la Investigación Educativa.* (www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/06/06-articulos/monografico/pdf_6/tejedor.pdf) (06-10-2013).

Telefónica (2002). *La sociedad de la información en España. Presente y perspectivas*. Madrid: Telefónica.

Tellería, M. (2005). *Los medios de comunicación al servicio del poder. La influencia mediática en la sociedad global*. Barcelona: Erasmus Ediciones.

Terrón, J. (1981). *La prensa en España durante el régimen de Franco. Un intento de análisis político*. Madrid: CIS.

Tobón, S (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. (www.uv.mx/facpsi/proyectoaula/documents/Lectura5.pdf) (15-05-2010).

Tolsá, J. (2012). *Los menores y el mercado de las pantallas: una propuesta de conocimiento integrado*. Madrid: Fundación Telefónica.

Tornero, M. & Pi, M. (Dirs.) (2013). *La integración de las TIC y los libros digitales en la educación*. Barcelona: Planeta.

Toro, J. (2010). *El adolescente en su mundo. Riesgos, problemas y trastornos*. Madrid: Pirámide.

Torrecillas-Lacave, T. (2013). Los padres, ante el consumo televisivo de los hijos: Estilos de mediación. *Revista Latina de Comunicación Social, 68*, 27-54 (www.revistalatinacs.org/068/paper/968_CEU/02_Torrecillas.htm)l DOI: 10.4185/RLCS-2013-968 (16-03.2013).

Túnez, M., Martínez-Solana, Y. & Abejón, P. (2010). Nuevos medios, nuevas demandas, nuevos periodistas. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico, 16*, 19-94. (http://revistas.ucm.es/index.php/ESMP/article/view/ESMP10101-10079A) (21-08-2012).

Turrow, J. (2008). *Media Today. An introduction to mass communication*. USA: Routledge.

UNESCO (1982). Declaración de Grünwald. (www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/MEDIA_S.PDF) (28-06-2003).

UNESCO (1996). *Los docentes y la enseñanza en un mundo de mutación. Informe mundial sobre la educación*. Madrid: Santillana-Unesco.

UNESCO (1996 b).La educación encierra un tesoro. Santillana. (www.unesco.-org/education/pdf/DELORS_S.PDF) (08-06-2005).

UNESCO (Ed.) (1998). *Un Solo mundo, voces múltiples: comunicación e información en nuestro tiempo: hacia un nuevo orden mundial más justo y eficaz de la información y la comunicación*. Paris: Unesco.

UNESCO (2007). Alfabetización Mediática e Informacional. Currículum para profesores. (http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002160/216099S.pdf) (12-09-2013).

UNESCO (2012). *Informe de 2012. Los jóvenes y las competencias: trabajar con la educación*. (www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/efareport/reports/2012-skills/) (14-10-2012).

Unicef (2012). Estado Mundial de la Infancia. Niñas y niños en un mundo urbano. (www.unicef.org/spanish/sowc2012/pdfs/SOWC-2012-Main-Report-LoRes-PDF_SP_01052012.pdf) (31-10-2013).

United Nations (2004). *Young people in a globalization world. World Youth Report 2003*. (www.un.org/esa/socdev/unyin/documents/worldyouthreport.pdf). (08- 01- 2012).

United Nations (2009). *Pacto Internacional de Derechos civiles y políticos*. (http://untreaty.un.org/cod/avl/pdf/ha/iccpr/iccpr_s.pdf) (20-04-2012).

Urueña, A. (2011). *La Sociedad en Red. Madrid. Sakefat*. (www.ontsi.red.es/ontsi/sites/default/files/la_sociedad_en_red_2011_ed2012.pdf) (20-07-2012).

Vacas, F. (2010). *La comunicación vertical*. Argentina: La Crujía.

Valcárcel, A. (2002). *Ética para un mundo global. Una apuesta por el humanismo frente al fanatismo*. Madrid: Temas de hoy.

Valderrama, C.E. (2007). *Ciudadanía y comunicación. Saberes opiniones y haceres escolares*. Colombia: Siglo del Hombre Editores.

Vallés, A. & Carbonell, G. (2006). *Legislación Estatal sobre Comunicación Audiovisual*. Valencia: Tirant lo Blanch.

Varis, T. (2007). New technologies and innovation in higher education and regional development. In Universities and Regional Development: the challenge in the era of the globalisation of higher education. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, 2*. UOC. (www.uoc.edu/rusc/4/2/dt/eng/varis.-pdf) (26-11-2011).

Vidal, J. (2002). *La ventana global*. Madrid: Taurus.

Villanueva, G. & Casas, M.L. (2010). *e-competencias: nuevas habilidades del estudiante en la era de la educación, la globalidad y la generación del conocimiento.*

Vilches, A. & Gil, D. (2010). *El programa PISA: un instrumento para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje*. (www.rieoei.org/rie53a06.htm) (16-11-2013).

Viñas, F. (2005). El adolescente y su entorno social. In Doménech-Llaberias, E. (Eds.), *Actualizaciones en Psicología y Psicopatología de la Adolescencia*. Barcelona: UAB Servei de Publicacions.

Warley, J. (2010). *¿Qué es la comunicación? ¿Qué son los medios de comunicación?* Buenos Aires: Biblos.

Weber, M. (1984). *La acción social, ensayos metodológicos*. Madrid: Península.

Wert, J.I. (2009). *Los medios en España: materiales para un debate*. (www.funciva.org/uploads/ficheros_documentos/1260191255_jose_i_wert_los_medios_en_espana.pdf) (12-02-2012).

West, J.W. (1981). *Cómo investigar en educación*. Madrid: Morata.

White, R. (2007). *Comunicar comunidad. Aportes para una ética de la comnicación pública.* Buenos Aires: La Crujía.

Zunzunegui, S. (1998). *Pensar la imagen*. Madrid: Cátedra.

Anexos

8.1.2.1.1. Secundaria

Tabla 8.1.2.1.1.(a) Análisis de contingencia entre variables Sexo y niveles de competencia en Educación Secundaria						
			Niveles			
			Básico	Medio	Avanzado	Total
Sexo	Hombre	Recuento	24	17	14	**55**
		% dentro de Sexo	43,6%	30,9%	25,5%	**100,0%**
		% dentro de Total	66,7%	47,2%	46,7%	**53,9%**
		% del total	23,5%	16,7%	13,7%	**53,9%**
	Mujer	Recuento	12	19	16	**47**
		% dentro de Sexo	25,5%	40,4%	34,0%	**100,0%**
		% dentro de Total	33,3%	52,8%	53,3%	**46,1%**
		% del total	11,8%	18,6%	15,7%	**46,1%**
Total		Recuento	36	36	30	**102**
		% dentro de Sexo	35,3%	35,3%	29,4%	**100,0%**
		% dentro de Total	100,0%	100,0%	100,0%	**100,0%**
		% del total	35,3%	35,3%	29,4%	**100,0%**

Tabla 8.1.2.1.1.(b) Análisis de contingencia entre variables Sexo y niveles de competencia e Secundaria						
			Niveles			
			Básico	Medio	Superior	Total
Sexo	Hombre	Recuento	31	14	10	**55**
		% dentro de Sexo	56,4%	25,5%	18,2%	**100,0%**
		% dentro de Total	62,0%	45,2%	47,6%	**53,9%**
		% del total	30,4%	13,7%	9,8%	**53,9%**
	Mujer	Recuento	19	17	11	**47**
		% dentro de Sexo	40,4%	36,2%	23,4%	**100,0%**
		% dentro de Total	38,0%	54,8%	52,4%	**46,1%**
		% del total	18,6%	16,7%	10,8%	**46,1%**
Total		Recuento	50	31	21	**102**
		% dentro de Sexo	49,0%	30,4%	20,6%	**100,0%**
		% dentro de Total	100,0%	100,0%	100,0%	**100,0%**
		% del total	49,0%	30,4%	20,6%	**100,0%**

Tabla 8.1.2.1.1 (b). Análisis de contingencia entre variables Centro y Niveles de competencia en Educación Secundaria

			Niveles			Total
			Básico	Medio	Avanzado	
Centro	Público	Recuento	32	33	27	**92**
		% dentro Centro	34,8%	35,9%	29,3%	**100,0%**
		% dentro Total	88,9%	91,7%	90,0%	**90,2%**
		% del total	31,4%	32,4%	26,5%	**90,2%**
	Concertado	Recuento	3	3	3	**9**
		% dentro Centro	33,3%	33,3%	33,3%	**100,0%**
		% dentro Total	8,3%	8,3%	10,0%	**8,8%**
		% del total	2,9%	2,9%	2,9%	**8,8%**
	Privado	Recuento	1	0	0	**1**
		% dentro Centro	100,0%	,0%	,0%	**100,0%**
		% dentro Total	2,8%	,0%	,0%	**1,0%**
		% del total	1,0%	,0%	,0%	**1,0%**
Total		Recuento	36	36	30	**102**
		% dentro Centro	35,3%	35,3%	29,4%	**100,0%**
		% dentro Total	100,0%	100,0%	100,0%	**100,0%**
		% del total	35,3%	35,3%	29,4%	**100,0%**

Tabla 8.1.2.1.1.(c) Análisis de contingencia entre variables Grado de Formación y Niveles de competencia en Educación Secundaria

			Niveles			**Total**
			Básico	Medio	Avanzado	
Grado de formación recibida en comunicación audiovisual y digital	Ninguna	Recuento	7	5	5	**17**
		% dentro de Grado de formación recibida en comunicación audiovisual y digital	41,2%	29,4%	29,4%	**100,0%**
		% dentro de Total	19,4%	13,9%	16,7%	**16,7%**
		% del total	6,9%	4,9%	4,9%	**16,7%**
	Alguna	Recuento	23	24	17	**64**
		% dentro de Grado de formación recibida en comunicación audiovisual y digital	35,9%	37,5%	26,6%	**100,0%**
		% dentro de Total	63,9%	66,7%	56,7%	**62,7%**
		% del total	22,5%	23,5%	16,7%	**62,7%**
	Bastante	Recuento	6	7	8	**21**
		% dentro de Grado de formación recibida en comunicación audiovisual y digital	28,6%	33,3%	38,1%	**100,0%**
		% dentro de Total	16,7%	19,4%	26,7%	**20,6%**
		% del total	5,9%	6,9%	7,8%	**20,6%**
Total		Recuento	36	36	30	**102**
		% dentro de Grado de formación recibida en comunicación audiovisual y digital	35,3%	35,3%	29,4%	**100,0%**
		% dentro de Total	100,0%	100,0%	100,0%	**100,0%**
		% del total	35,3%	35,3%	29,4%	**100,0%**

8.1.2.1.1. Bachillerato

Tabla 8.1.2.1.1. (a). Análisis de contingencia entre variables Sexo y Niveles de competencia en Bachillerato

			Niveles			
			Básico	Medio	Avanzado	**Total**
Sexo	Hombre	Recuento	15	16	24	**55**
		% dentro de Sexo	27,3%	29,1%	43,6%	**100,0%**
		% dentro de niveles	51,7%	50,0%	49,0%	**50,0%**
		% del total	13,6%	14,5%	21,8%	**50,0%**
	Mujer	Recuento	14	16	25	**55**
		% dentro de Sexo	25,5%	29,1%	45,5%	**100,0%**
		% dentro de niveles	48,3%	50,0%	51,0%	**50,0%**
		% del total	12,7%	14,5%	22,7%	**50,0%**
Total		Recuento	29	32	49	**110**
		% dentro de Sexo	26,4%	29,1%	44,5%	**100,0%**
		% dentro de niveles	100,0%	100,0%	100,0%	**100,0%**
		% del total	26,4%	29,1%	44,5%	**100,0%**

Tabla 8.1.2.1.1. (b) Análisis de contingencia entre variables Centro y Niveles de competencia en Bachillerato

			Niveles			
			Básico	Medio	Avanzado	**Total**
Centro	Público	Recuento	29	32	49	**110**
		% dentro de Centro	26,4%	29,1%	44,5%	**100,0%**
		% dentro de Niveles	100,0%	100,0%	100,0%	**100,0%**
		% del total	26,4%	29,1%	44,5%	**100,0%**
Total		Recuento	29	32	49	**110**
		% dentro de Centro	26,4%	29,1%	44,5%	**100,0%**
		% dentro de Niveles	100,0%	100,0%	100,0%	**100,0%**
		% del total	26,4%	29,1%	44,5%	**100,0%**

Tabla 8.1.2.1.1. (c)Análisis de contingencia entre variables Grado de Formación y Niveles de competencia en Bachillerato

			Niveles			
			Básico	Medio	Avanzado	**Total**
Grado de formación recibida en comunicación audiovisual y digital	Ninguna	Recuento	8	8	7	**23**
		% dentro de Grado de formación recibida en comunicación audiovisual y digital	34,8%	34,8%	30,4%	**100,0%**
		% dentro de Niveles	27,6%	25,0%	14,3%	**20,9%**
		% del total	7,3%	7,3%	6,4%	**20,9%**
	Alguna	Recuento	19	20	35	**74**
		% dentro de Grado de formación recibida en comunicación audiovisual y digital	25,7%	27,0%	47,3%	**100,0%**
		% dentro de Niveles	65,5%	62,5%	71,4%	**67,3%**
		% del total	17,3%	18,2%	31,8%	**67,3%**
	Bastante	Recuento	2	4	7	**13**

	% dentro de Grado de formación recibida en comunicación audiovisual y digital	15,4%	30,8%	53,8%	**100,0%**
	% dentro de Niveles	6,9%	12,5%	14,3%	**11,8%**
	% del total	1,8%	3,6%	6,4%	**11,8%**
Total	Recuento	29	32	49	**110**
	% dentro de Grado de formación recibida en comunicación audiovisual y digital	26,4%	29,1%	44,5%	**100,0%**
	% dentro de Niveles	100,0%	100,0%	100,0%	**100,0%**
	% del total	26,4%	29,1%	44,5%	**100,0%**

8.1.2.1.2. Tablas Clasificación de preguntas por dimensiones

- Preguntas utilizadas para el análisis y descripción de los resultados obtenidos en la recolección de datos.

	SECUNDARIA	BACHILLERATO
LENGUAJE	11, 12, 17	7, 8
TECNOLOGÍA	7, 7.1, 16	12, 13
RECEPCIÓN	13, 13.1, 18	14, 16,16.1
PRODUCCIÓN	8, 9, 10, 10.1,23, 23.1, 24, 25	9,10,11,17,18,22
VALORES	15,15.1,15.2,15.3,19,20,20.1,21,22	15, 16.1,19,20,21,
ESTÉTICA	14, 14.1	23, 23.1

	LENGUAJE	TECNOLO-GÍA	RECEPCIÓN	PRODUC-CIÓN	VALORES	ESTÉTICA
SECUN-DARIA	11-12	7-7.1-8-9-16	10-10.1-15-15.1-15.2-15.3-18-19-21	17--23-23.1-24-25	13.1-15-19-20-20.1, 22	13.1-14-14.1
BACHI-LLERA-TO	7-8-9-17	10-12	14-16--19-20-21	9-11-18-20	15,16.1	22-23-23.1

8.1.2.3.3 Imágenes

Pregunta 24. Elabora... (Etapa educativa Secundaria)

8.1.2.4.7. Lee e identifica

12 . Subopción P12 A - **Sistema operativo basado en el núcleo Linux diseñado en un primer momento para dispositivos móviles**					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Firewall	7	6,4	6,4	6,4
	Hardware	3	2,7	2,8	9,2
	Interfaz gráfica	4	3,6	3,7	12,8
	NTFS	3	2,7	2,8	15,6
	Android	86	78,2	78,9	94,5
	Software	5	4,5	4,6	99,1
	Tarjeta digitalizadora	1	,9	,9	100,0
	Total	109	99,1	100,0	
Perdidos	Sistema	1	,9		
Total		110	100,0		

12 B. Subopción P12 B - **Formato de disco óptico para vídeo de gran definición y almacenamiento de datos de alta densidad**					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Firewall	3	2,7	2,8	2,8
	Hardware	9	8,2	8,3	11,0
	Interfaz gráfica	7	6,4	6,4	17,4
	Blue-ray	78	70,9	71,6	89,0
	Podcast	1	,9	,9	89,9
	Software	2	1,8	1,8	91,7
	Tarjeta digitalizadora	8	7,3	7,3	99,1
	GoogleDoc	1	,9	,9	100,0
	Total	109	99,1	100,0	
Perdidos	Sistema	1	,9		
Total		**110**	**100,0**		

12 C. Subopción P12 C - Tableros que se usan para hacer dibujos y gráficos con gran precisión					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Firewall	2	1,8	1,8	1,8
	Hardware	4	3,6	3,7	5,5
	Interfaz gráfica	65	59,1	59,6	65,1
	NTFS	6	5,5	5,5	70,6
	Blue-ray	2	1,8	1,8	72,5
	Podcast	5	4,5	4,6	77,1
	Android	1	,9	,9	78,0
	Tarjeta digitalizadora	21	19,1	19,3	97,2
	Google docs	3	2,7	2,8	100,0
	Total	**109**	**99,1**	**100,0**	
Perdidos	Sistema	1	,9		
Total		**110**	**100,0**		

12 D. Subopción P12 D **- Sistema de archivo de nueva tecnología**					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Firewall	5	4,5	4,6	4,6
	Hardware	5	4,5	4,6	9,2
	Interfaz gráfica	5	4,5	4,6	13,8
	NTFS	49	44,5	45,0	58,7
	Blue-ray	7	6,4	6,4	65,1
	Podcast	7	6,4	6,4	71,6
	Android	7	6,4	6,4	78,0
	Software	7	6,4	6,4	84,4
	Tarjeta digitalizadora	16	14,5	14,7	99,1
	Google dos	1	,9	,9	100,0
	Total	**109**	**99,1**	**100,0**	
Perdidos	Sistema	1	,9		
Total		**110**	**100,0**		

12 E .Subopción P12 E **- Radiodifusión de noticias y eventos en formato sonoro, descargable de sitios web**					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Firewall	8	7,3	7,3	7,3
	Hardware	3	2,7	2,8	10,1
	Interfaz gráfica	5	4,5	4,6	14,7
	NTFS	16	14,5	14,7	29,4
	Blue-ray	8	7,3	7,3	36,7
	Podcast	59	53,6	54,1	90,8
	Software	2	1,8	1,8	92,7
	Tarjeta digitalizadora	4	3,6	3,7	96,3
	Google docs	4	3,6	3,7	100,0
	Total	**109**	**99,1**	**100,0**	
Perdidos	Sistema	1	,9		
Total		**110**	**100,0**		

12 F. Subopción P12 F **- Programa gratuito basado en Web para crear documentos en línea con la posibilidad de colaborar en grupo**					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Firewall	3	2,7	2,8	2,8
	Hardware	2	1,8	1,8	4,6
	Interfaz gráfica	3	2,7	2,8	7,3
	NTFS	2	1,8	1,8	9,2
	Blue-ray	2	1,8	1,8	11,0
	Podcast	8	7,3	7,3	18,3
	Software	1	,9	,9	19,3
	Google docs	88	80,0	80,7	100,0
	Total	109	99,1	100,0	
Perdidos	Sistema	1	,9		
Total		**110**	**100,0**		

12 G. Subopción P12 G **- Parte de un sistema o una red que está diseñada para bloquear el acceso no autorizado, permitiendo al mismo tiempo comunicaciones autorizadas**					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Firewall	64	58,2	58,7	58,7
	Hardware	10	9,1	9,2	67,9
	Interfaz gráfica	4	3,6	3,7	71,6
	NTFS	9	8,2	8,3	79,8
	Blue-ray	4	3,6	3,7	83,5
	Podcast	3	2,7	2,8	86,2
	Android	3	2,7	2,8	89,0
	Software	5	4,5	4,6	93,6
	Tarjeta digitalizadora	5	4,5	4,6	98,2
	Google docs	2	1,8	1,8	100,0
	Total	**109**	**99,1**	**100,0**	
Perdidos	Sistema	1	,9		
	Total	**100**		**100**	**100**

12 H. Subopción P12H **- Conjunto intangible de programas y datos almacenados en un ordenador**					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Firewall	1	,9	,9	,9
	Hardware	12	10,9	11,0	11,9
	Interfaz gráfica	2	1,8	1,8	13,8
	NTFS	4	3,6	3,7	17,4
	Blue-ray	2	1,8	1,8	19,3
	Podcast	3	2,7	2,8	22,0
	Android	4	3,6	3,7	25,7
	Software	67	60,9	61,5	87,2
	Tarjeta digitalizadora	9	8,2	8,3	95,4
	Google docs	5	4,5	4,6	100,0
	Total	**109**	**99,1**	**100,0**	
Perdidos	Sistema	1	,9		
Total		**110**	**100,0**		

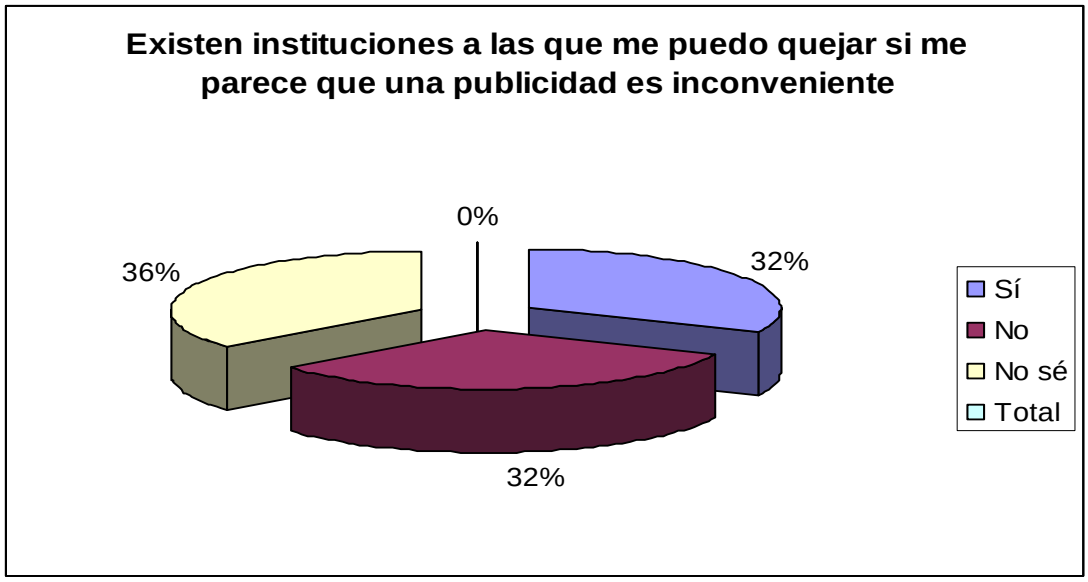
12 l. Subopción P12 l - Dispositivos que se pueden conectar con un ordenador					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Hardware	65	59,1	59,6	59,6
	Interfaz gráfica	3	2,7	2,8	62,4
	NTFS	8	7,3	7,3	69,7
	Blue-ray	4	3,6	3,7	73,4
	Podcast	4	3,6	3,7	77,1
	Android	2	1,8	1,8	78,9
	Software	11	10,0	10,1	89,0
	Tarjeta digitalizadora	10	9,1	9,2	98,2
	GoogleDoc	2	1,8	1,8	100,0
	Total	**109**	**99,1**	**100,0**	
Perdidos	Sistema	1	,9		
Total		**110**	**100,0**		

Pregunta 23¿Cuál de las siguientes.....? (Etapa de Bachillerato)

Dimensión ideología y valores general

CUESTIONARIO DE BACHILLERATO DATOS GENERALES (P16)

Existen instituciones a las que me puedo quejar si me parece que una publicidad es inconveniente	Porcen-taje
Sí	88,1
No	89,9
No sé	100,0
Total	**100**

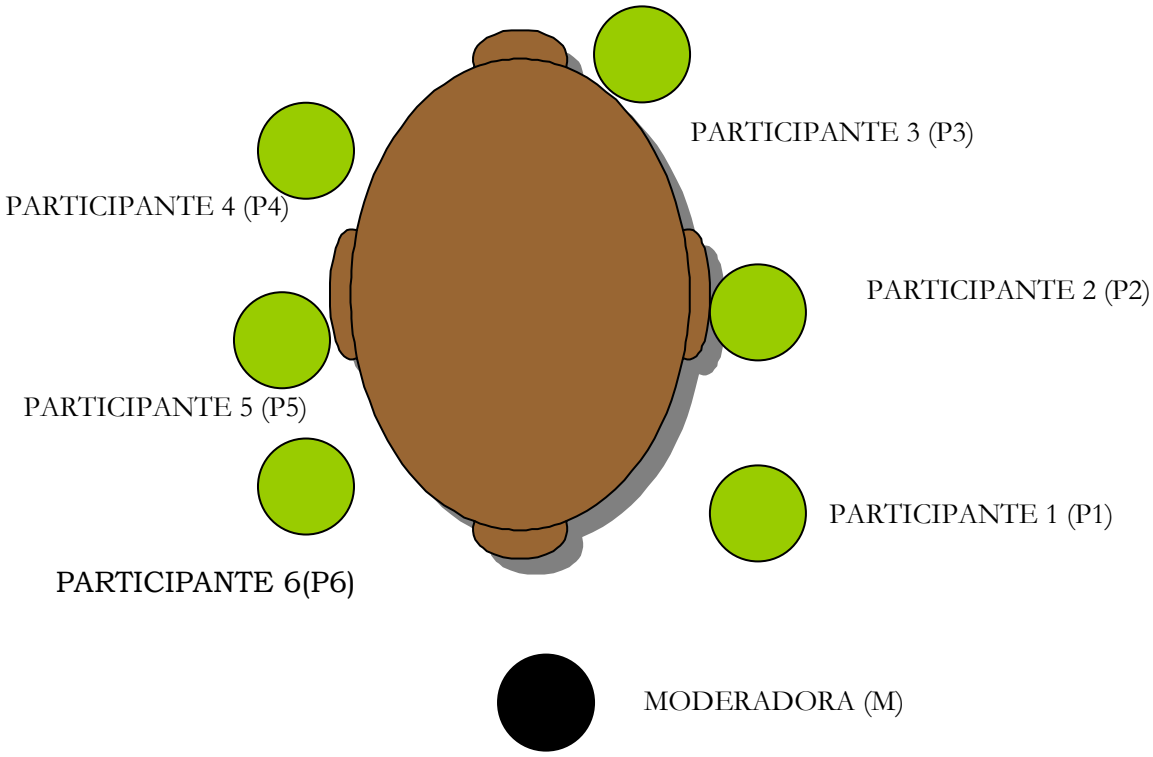


Focus group Lugo

«Visión de los escenarios familiares sobre la competencia en comunicación audiovisual en un entorno digital, en la enseñanza obligatoria»

Lugo, 22 de febrero de 2013.
Celebración: 16.15-18.45

Una chica técnico en informática de gestión con niños en primaria y secundaria (P3:)
Una profesora de secundaria con hijos en secundaria y primaria (P2:)
Una profesora de matemáticas con hijas en primaria e infantil (P6:)
Una maestra con una hija en el primer ciclo de infantil (P1:)
Una técnico de laboratorio con hijos en infantil y otro en la guardería (P4)
Un teleoperador con hijos en infantil (P5:)



MODERADORA (M): Buenas tardes y muchas gracias por colaborar en el desarrollo de esta actividad que, como ya sabéis de antemano, -os he comentado creo que a todos antes de qué va esto- hace posible el desarrollo de mi

tesis y los datos se incluirán en los resultados de un I+D sobre competencia audiovisual en los niveles de educación obligatoria.

Además de estas etapas también se realizan análisis del grado de competencia mediática en otros colectivos como el de mayores o este, el ámbito familiar.

No voy a pararme mucho más en hablar de esto para no restaros tiempo a vuestras intervenciones. Algunos de nosotros nos conocemos, otros no, por eso procedemos realizando una breve presentación de cada uno.

Lo que más nos interesa en este caso, más que datos personales, que como os he dicho no se incluirá ninguno, es la filiación profesional de cada uno y la situación familiar –en cuanto a número de hijos/as y las edades, claro, jejeje-

PARTICIPANTES: Se presenta la P1: indica su nombre y su profesión, después la P2: y la P3: que son conocidas entre sí por motivo de que sus hijos comparten actividades y gustos concretos. (Lo comentan durante unos minutos). Continúa la presentación de P4, P5 y P6.

MODERADORA: Bien, muchas gracias. Tomo de nuevo la palabra para introduciros en la temática en cuestión. (Se les había hecho llegar previamente un guion de preguntas del Focus)

Antes de nada y como ya sabéis, -si os habéis leído los deberes, jejeje- la competencia audiovisual la estudiamos conforme a seis dimensiones, aquí hablaremos de cuestiones relacionadas con cada una de ellas.

Nos interesa conocer, de forma especial vuestros conocimientos sobre comunicación audiovisual y lo que entendéis en cada uno de los vocablos y, por otra parte, como es el día a día en el hogar, es decir, a la hora de que los peques consuman.

Bueno, sería interesante dos cosas: que cada uno diese su opinión en todos los ítems y que respetásemos el turno de palabra para que luego a la hora de transcribirlo sea posible y no se pierda información –que de eso se trata, afirma uno de los participantes-

P1: Una cosa, en las hojas que tenemos habla de dimensiones de la competencia esa, vamos a seguirlas o no, digo porque como yo hablo tanto y si no me toca pues…. por si puedo ir anotando cosas y luego lo digo o como sea, vamos si se puede?

M: Claro, por supuesto, muchas gracias, es una buena idea, se trata de que se pierda la menor cantidad de información posible.

Vale, pues comenzamos entonces.

DIMENSIÓN I: LENGUAJE

Si decimos la palabra comunicación audiovisual que otros conceptos vienen a vuestra mente.

P1:.Me acuerdo de una asignatura en la Universidad que se llamaba TIC, tecnología y no sé que…. hace muchos años. Trabajábamos, entonces, con los ordenadores, la prensa y revistas. También hacíamos una especie de simulacros como si estuviésemos en la tele pero para que fuese todo correcto. Vamos en el tema de la igualdad, los derechos y eso, no sé…

Hoy lo relaciono con los medios de comunicación pero no sabría dar una definición exacta de ello.

P3: Pues yo no tengo ningún concepto concreto, me vienen a la cabeza los medios de comunicación.

P2: Para mi más que nada imagen.

P6: Yo lo relaciono con la información en general.

P5:.Para mi televisión y ahora sobre todo Internet.

P4: Yo lo relaciono con televisión, cine, publicidad, de todo un poco.

M: Vale, bien gracias, pues ahora y en relación con la formación a través de los medios audiovisuales, pues eso cuando habéis comenzado a informaros o formaros, la edad aproximadamente, si era en el momento de vuestros estudios como adelantaba P1 o si estabais trabajando. Aquí interesa además del tiempo que le dedicáis en la actualidad, el análisis e interpretación de los mensajes que nos llegan a diario a través de los diferentes medios de comunicación.

Como ya habéis ido diciendo no solo son medios audiovisuales los que tiene audio, también la prensa y demás -eso lo habíamos estado hablando antes mientras esperábamos a que fuésemos llegando todos.

P3: Claro, pero si no hay formación que fecha voy a darte, yo lo que sé es porque de forma autodidacta lo aprendo, en mi época de estudiante no había nada de eso, al menos no lo recuerdo. No, no había, solo teníamos un ordenador en el despacho del director que ya dudo yo que funcionase y la prensa estaba en la biblioteca, reservada a algunos profesores. No teníamos MP3 ni 4 ni nada…

P1: Yo a parte de en la universidad que ya lo he dicho antes, pues los medios audiovisuales los utilizo a diario porque estoy haciendo el ciclo superior, estoy todo el día con ellos…… usamos varios programas powerpoint, autocad, Word… de todo un poco.

P6: Pues yo los vengo utilizando desde mi época de estudiante en la facultad y ahora, por mi trabajo, los utilizo a diario tanto para preparar las clases como en el aula. Además como estamos con el Proyecto Abalar ese pues todavía peor, quiero decir, mejor, jejeje, pero que no me despego de ellos, claro a eso me refería. O sea que número de horas puedo decir que 8, casi porque es mi trabajo (profesional y personal, en casa…).

M: Claro que sí, y en tu caso al ser jefa de estudios más todavía, si entiendo.

P6: Claro y luego las peques en casa que no piensan más que en jugar con los dichosos dispositivos… uff, jejeje.

P2: Yo en la universidad, en la carrera los utilizaba algo pero no recuerdo, la verdad, ahora pues la tele y el ordenador los utilizo bastante. Bueno en tiempo pues no sé dos ó tres horas.

P3: Yo me he comenzado a formar cuando estaba estudiando y ahora no le dedico tiempo a los medios audiovisuales prácticamente ninguno.

P5: Desde siempre he utilizado los medios porque cuando era pequeño mis padres tenían un bar y me pasaba horas allí entretenido jugando y viendo tele. Después durante mis estudios y ahora le dedico poco o muy poco tiempo. Depende un poco del trabajo pero salvo, el uso que allí hago del ordenador, teléfono y la lectura de la prensa cuando tomo café, poco más. La tele casi ni la veo y no juego a nada.

P4: Me he formado desde pequeña y luego en las aulas. Por mi trabajo tengo que estar pendiente de los correos, con lo cual utilizo varios dispositivos pero con ese fin. Depende de las situaciones y con el resto de medios puedo pasar de 1 a 3 horas al día.

M: Bien, pues seguimos, de cara a saber cuando habéis comenzado a analizar o cuestionaros los mensajes transmitidos por los medios. La edad, cuestiones que generan más dudas, esto puede estar en relación con las dudas que presenta para vuestros hijos, no solo para vosotros.

P1: Yo utilizo Internet con mi hija, jugamos y pintamos, aprendemos las letras y sobre todo le enseño lo que no puede hacerse. Es pequeña pero hay cosas que debe ir sabiendo. Creo que es mejor que tanto usar programas que filtran contenidos que siempre pueden fallar.

M: Claro y los mayores que la tuya, en este sentido como lo usan.

P3: Yo directamente no les dejo, si lo hago estoy yo con ellos pero por norma está prohibido.

M: Cuando dices que estás tú, un mayor, ¿no?.

P3: Claro, claro.

P6: Si quieren ver programación «de mayores» no tienen mucha opción y para jugar cuentan con una Tablet con todo tipo de programas educativos de su edad a los que acceder si quieren. En nuestro caso está muy controlado y no tienen demasiada opción a saltarse las normas, (risas).

P4: En mi caso yo he comenzado a cuestionarme los contenidos de los medios cuando tenía uno 15 o 16 años, sobre todo la publicidad y las noticias de tv. No recuerdo pero algún informante había despertado en mí la voz de alarma. A los niños no les dejo jugar con Internet y la programación que ven la controlo yo.

P5: Me preocupan sobre todo los contenidos publicitarios porque son los que más llaman la atención y como son relativamente cortos, fácilmente se recuerdan e influyen más, sobre todo en los peques.

M: Los que no habéis dicho nada de la parte referida a los informantes como origen donde se inicia el interés por cuestionarse la información la información recibida, supongo que es porque no os lo planteáis o ¿simplemente os habéis olvidado de responder?.

P1: no, no yo no me cuestiono nada de eso.

P3: yo tampoco.

M: Bien, pues entonces, seguimos. Ante la cantidad de información transmitida por los medios… Si absorbéis la información como viene o no.

P2: En relación a los niños siempre es necesario intentar explicárselo de otra manera porque a veces los medios confunden y es necesario resolver dudas de determinados contenidos aunque sean infantiles.

P3: Estoy de acuerdo y creo que a los mayores nos sucede lo mismo, por eso debemos contrastar la información.

P6: Sí, yo creo que a los niños es necesario ayudarles a entender los contenidos y a los mayores también (risas) cada vez la tele está menos de acuerdo a la hora de informar y eso llega a confundir.

M: ¿Confundir? Sobre la veracidad de la información, supongo.
P5: más bien sobre la realidad, hombre yo siempre intento escuchar lo que los demás tienen que decir para continuar elaborando mi idea pero no es fácil.

P4: Sí, realmente es necesario tener varios puntos de vista de un mismo tema para poder sacar algo en limpio, a veces resulta casi imposible pero… (Risas).

M: Seríais capaces de construir mensajes correctos y capaces de entender eligiendo el medio adecuado.

P1: Sí, capaz sí.

M: No solo se refiere a la capacidad de elaboración sino a la de comprensión por parte del receptor.

P3: si, perfectamente, por supuesto.

P6: Hombre pero con lo bien que nos expresamos todos, eso está claro (Risas).

P4: Pues yo, la verdad no sé si sería capaz de ni siquiera elaborarlo, una cosa es lo privado y otra lo público.

P5: Yo sí, creo que sí.

M: Bien, gracias y seguimos con la segunda de las dimensiones.

DIMENSIÓN II: LA TECNOLOGÍA

M: La primera cuestión se refiere a la utilización de los medios y su uso eficaz, en cuanto a las innovaciones estáis al tanto, no sé si me explico.

P1: Sí, si lo hemos dicho en el ciclo estos días yo soy facebukiana, redes sociales estoy todo el día con el ordenador, whatsapp, line… al no tener a la familia en la misma provincia también ayuda, eh, jajajaja.

P2: Yo no estaba pero con un adolescente en casa aprendo sí o sí. Siempre está con lo que se puede bajar uno, los programas que se pueden utilizar, ja, ja, ja. A veces, en estos casos, es mi maestro (risas generales).

P3: Yo no, estoy k.o. en todos esos temas el pc en casa ni se enciende prácticamente aunque empezamos con eso que dice P2.

P2: Pronto lo tendrás en tus carnes, hoy estaba hablando con mi hermano por teléfono y el se quejaba de la factura y me dice «dile al tío que se baje el line», ja, ja, ja y yo pensaba «que será eso del line» (risas generales).

P6: Yo por profesión lo uso a diario, redes sociales, la página del instituto, el correo, fax, medios telemáticos y todo. Lo que si en las revistas especializadas me pierdo, soy de ciencias exactas ja, ja, ja pero solo las mías, (risas).

P2: La exactitud para tu área, ¿no?

P6: Sí, ja, ja, ja.

M: Vale, pues ahora que estamos animados, seguimos, creéis que manejáis correctamente usando todo el potencial educativo las herramientas comunicativas.

P1: Usando todo el potencial no, argallando sí (esto es gallego) cámbialo al transcribir, jaja ja quiero decir que hago mis pinitos pero no sé tanto

M: Aja, entonces falta de formación ¿tal vez?

P1: Hombre claro, no te olvides que hemos nacido nosotros antes que todo esto, je je je.

M: Vale, y ¿lo de críticamente? Me refiero solo un medio, varios, ¿diferentes puntos de vista?

P6: Hombre supongo que sí ¿no?, tú antes de usar una información para algo oficial es necesario que lo compares, yo lo entiendo así, vamos lo hago así.

M: No aquí no hay nada correcto o incorrecto, me refiero cada uno tiene su visión y experiencia.

P4: Pues yo creo que ni lo manejo con corrección ni utilizo su potencial, como lo primero es no, lo segundo también, lógico.

P5: Yo supongo que no lo hago correctamente porque al carecer de conocimientos eso implica un grado mayor de dificultad.

M: Bueno pues ya para finalizar esta dimensión, vamos muy bien, eh? Me refiero al tiempo. Pues nada, si ¿habéis creado alguna vez a nivel académico o profesional algún documento multimedia?

P1: sí.

P5: Yo nunca.

P1: Los PowerPoint yo desde la universidad y ahora en el ciclo.

P3: Pues yo me imagino, pero no recuerdo que cuando he estudiado habré hecho algo así pero debía de ser muy malo porque no recuerdo ninguno en concreto, ja, ja, ja, el caso es que tales documentos debo de saber hacerlos.

P4: Yo no.

P6: Yo si, en mis clases, en las aulas virtuales y demás.

M: Aam claro, cierto.

Bien, pues otra de las dimensiones a tratar es la referida.

DIMENSIÓN III: PROCESO DE ELABORACIÓN O DE PRODUCCIÓN

Creéis que hay diferencias entre los productos mediáticos que elaboran las instancias públicas y privadas, que motivos y factores condicionan las diferencias…

P1: ¿Cómo? ¿Qué diferencias hay?

M Pues, por ejemplo, si el producto lo crea una instancia pública o privada. Los fines son distintos, ¿no?

P5: Claro, una instancia privada persigue el lucro y una pública se presupone que no.

P6: Aah claro, sería más o menos como la diferencia entre un paquete propio de office o uno de Windows libre…

P1: Aah, vale.

P6: Esa sería una de las maneras de entenderlo.

M: sí, bueno cada uno como lo vea.

P6: Sí, es que pensando en los beneficios económicos, por ejemplo en el instituto no es igual que usemos un programa u otro que en el fondo sirven para lo mismo pero económicamente es muy distinto.

M: Vale, pero a parte de las diferencias económicas veis algún otro tipo de diferencia.

P2: Es que la diferencia económica implica poder conocer el resto de ellas, si no lo tienes no puedes compararlo.

P5: Ya pero tú cuando pagas un producto como el caso del office también pagas una seguridad que puede no tener el otro.

P1: Pues yo lo que utilizo es gratuito y es seguro igual, eso es como si lo pirateas…. Ja ja ja.

M: Ya, pero no solo a este nivel, por ejemplo, una noticia o un anuncio publicitario, por ejemplo además de que se crea con recursos diferentes puede transmitir unos valores diferentes, estereotipos, ideología y demás ¿no sé si me explico?

P5: Sí claro, claro, totalmente de acuerdo, no es igual que lo hagan en lo público que en lo privado porque cada uno tiene un fin y la transmisión de los valores está mediatizada además por la ideología desde la que se elabore y se muestre. Me refiero a cuando gobiernan unos u otros, por ejemplo.

P6: Claro, los motivos ideológicos son distintos.

M: Bueno, me refiero a que, por ejemplo un anuncio que elabore la DGT y otro de, por ejemplo natillas.
Todos no, no, no, pero no son campos iguales…

P5: Sí, por ejemplo entre lo privado y lo público el caso de la campaña de buena alimentación (jaleo…) uno revierte en beneficios económicos y otro en informar solo aunque deberían confluir en lo mismo, ¿no?

P1: Pues mira, yo lo veo igual, no encuentro diferencia que no sea la económica, como receptora, vamos.

P4: A mi se me ocurre en otro ejemplo, las campañas de prevención, los preservativos, por ejemplo. No es igual que lo haga la administración que una marca que quiere lucrarse y es para el mismo fin. Luego el tratamiento e influencia sobre el receptor no es el mismo.

M: Efectivamente.

P1: y P3: y P4: No encuentran diferencias.

M: Bien, después vamos al campo legislativo, el ámbito jurídico, se trata de pensar si conocemos asociaciones que velen o amparen al usuario de las pantallas, tanto a vosotros como a los menores. También si habéis recurrido a tales instancias y si es así para qué (denuncias…) Por ejemplo, en Galicia el Observatorio de Publicidad permite denunciar situaciones irregulares.

P5: En el cole de tu niño (se refiere a P3:) han denunciado por hacer fotos y colgarlas, sin permiso en Internet, no sé si en la pág. del cole o en le face, bueno no sé exactamente.

P1: Aah, claro eso es como si haces fotos a tus hijos y las cuelgas.

P5: A nosotros en el cole nos han pedido por escrito la conformidad.

P2: Pero en el de mis hijos el que no quiere lo difuminan y listo, siempre nos lo han pedido, supongo que es normal y lógico.

P6: Sí con el tema de los menores es necesario tener todo bien atado a nivel formal y normativo.

M: Bueno, algo más referido a esto,
(Todos) no, no, de esto no sabemos demasiado.
Bien, pues de cara al uso que le dais a los medios para comunicaros con familiares, amigos…sabéis los riesgos que comporta, habéis vivido algún caso con consecuencias negativas o sabéis de referencias.

P1: Yo sí me comunico por el skype, whatsapp, line, correo…facebook… vamos todo lo que haya.
(Mucho jaleo…).

M: Tú estás hipercomunicada.

P1: Totalmente y cuando inventen las gafas inteligentes, la cámara esa... todo creo que hay que estar al día...

P3: Yo me quedo con el correo y el Facebook muy de vez en cuando y el whatsapp si veo que tengo muchos mensajes me paro a mirarlo, poco. En el face si tengo muchas peticiones de amistad las acepto y cierro.

P6: Yo whatsapp y mail.

P4: Yo el mail, también.

P5: Yo face, whatsapp y con mi tía el skype que le hace mucha gracia vernos.

M: Vale y ¿en cuanto a situaciones negativas?.

P1: Es que lo utilizamos a nivel familiar.

P6: A veces me da miedo pasar datos por la red, creo que es algo tan corriente y necesario que no te lo planteas pero en la nube donde están los datos, yo me pregunto quien lo verá, (risas).

P2: Sí a mí una vez me han prestado un móvil de sustitución y tenía toda la información de veces anteriores...

P3: Yo es que no facilito datos casi nunca por escrito, hasta dudo si darlo por teléfono. Creo que no hay pocas medidas de seguridad sino que no sabemos usarlas. Por ejemplo, con la banca electrónica conozco varios casos de errores...

P1: Sí a mí sin nunca haber viajado a Irlanda me habían cobrado compras allí por un importe de no recuerdo cuanto pero lo avisé en el banco y me lo reingresaron en mi cuenta en una semana.

(Jaleo y risas, comentarios...)
M: Ammm pero todo se ha resuelto bien, ¿no?.

P1: Sí, sí.

M: Perfecto, veis como si que conocéis formas de comunicarse y si que comportan riesgos.

(Todos) sí claro, solo que a veces no lo pensamos (jaleo y risas).

M: Bien, pues continuamos entonces con la siguiente dimensión.

DIMENSIÓN IV: PROCESOS DE RECEPCIÓN Y DE INTERACCIÓN

M: Vale esto algo ya lo hemos visto, se trata de reflexionar sobre el control que en vuestras casas podéis ejercer a la hora de regular el consumo mediático, los productos más idóneos o las diferencias entre información y opinión.

P1: El único control mío es el del consumo del móvil.

P5: Yo sí, en cuanto a contenidos.

P3: Yo sí le restrinjo la consola y para la tele tiene un horario, las consolas no se tocan toda la semana, los canales de tv no todos pueden verse.

P6: Sí en mi caso con mis hijas ocurre igual, solo pueden ver series concretas.

P3: Sí, sobre todo con los contenidos de lo que ven.

P4: Mis hijos nada en el pc están con *Kaiyou* y *El canta juegos.*

P2: Aah, sí los míos ahora ya no pero antes veían ese tipo de programación. Recuerdo que cuando veía a *Kaiyou* y se había caído de la bici se pasó dos días que no levantaba cabeza. (Risas y jaleo).

M: Pues parece cierto y verídico que los productos mediáticos influyen, (risas de todos).
Vale, ahora vamos a valorar los productos mediáticos que pueden gustar en vuestra familia, porque en otras a lo mejor no encajan. En vuestro caso que productos generan bienestar o satisfacción.

P1: Ufff, es que eso…

M: Yo creo que ya ha salido este tema de forma tangencial cuando os referíais a los canales de tv que ven vuestros hijos o les gustan.

P5: Luar (programa del canal autonómico que lleva 15 años en antena y continúa la emisión) (¡¡¡risas!!!) hasta mi hijo pequeño lo ve ahora…

P3: Hombre, en mi casa genera bienestar algo que todos pueden ver: el fútbol, a los hijos y al padre les encanta y bueno, a mi no me disgusta. A mi… el resto de programación no nos va.

P2: En mi caso los concursos de Pasapalabra y de este estilo.

P6: Concursos de familias a los que cada día mis hijas preguntan cuando tienen edad para ir y en que mes irán.

P1: En mi caso nada produce bienestar hay dos bandos el de los niños y el de los mayores y se excluyen mutuamente, yo creo que el canal Boing y yo seremos enemigos todas la vida.

M: Vale, pues ahora vamos con el tema de los estudios de audiencia, si habéis participado en alguno, su utilidad y limitaciones. En fin, ¿lo que creéis sobre ellos?

P5: Sí, yo he participado en alguno no solo como encuestado sino como encuestador.

P3: Yo como no tengo demasiado tiempo a esas cosas pues suelo contestar, si te refieres a los estudios telefónicos sobre que canal ve…

M: Sí por ejemplo y en cuanto a su utilidad y propósitos, ¿qué creéis?

P6: Yo creo que solo tienen resultados favorables a quien los realiza.

P1: Entiendo porque lo hacen pero no es justo que si no tiene resultados favorables eliminen la programación, te quedas en la temporada uno, capítulo tres y nunca más se sabe nada…

M Bien, entonces no crees que sean útiles.

P1: Sí utilidad si pero es injusto, ellos sabrán porque lo hacen pero no está bien, esa es mi opinión.

P5: Yo creo que hay muy poco de realidad en lo muestran.

P4: En ocasiones no están adecuadas al perfil del encuestado y no reflejan la realidad.

P2: A mi nunca me han hecho ninguna y no me fío en exceso de los resultados de las mismas creo que influyen factores externos que los condicionan.

M: Vale, perfecto y en cuanto a ¿la contribución que los diferentes medios pueden tener a la hora de construir una ciudadanía más plena y enriquecida culturalmente, ¿que opináis?

P5: Creo que no porque cada vez somos más individuales.

P1: Sí, más asociales.

P3: Nos centramos demasiado en nosotros.

P6: Es que llega un momento en el que acabamos en cualquier reunión centrados en los medios.

P2: Ves a cinco niños juntos y en lugar de jugar cada uno está con su consola.

P4: Sí te sientas a comer y estás más pendiente del móvil que de la comida.

P1: O de la tele, ya no hay pandillas que jueguen a las chapas.

P6: Sí y las redes sociales que recogen miles de amigos y luego ves a la persona y no te saluda.

P1: A ver si que hay más conocimiento de cosas y parece que la tocas.

Todos: hay más accesibilidad a la información pero no sé hasta que punto es fiable y veraz. No contribuyen a interaccionar sino que «arrejuntan».

M: Muy bien, pues en cuanto a la penúltima de las dimensiones.

DIMENSIÓN V: IDEOLOGÍA Y VALORES

Vale, pues ahora nos interesan dos aspectos más y ya terminamos. Aunque algo ya haya ido saliendo de forma colateral pues interesa que me digáis, vamos si se os ocurren casos concretos…. Bueno, por ejemplo si creéis que los medios reflejan estereotipos y si en la familia detectáis y habláis sobre los que transmiten los medios o si no hacéis este tipo de comentarios.

P1: A ver, es que el problema son los horarios, no siempre se puede hablar todo delante de los peques y pocas veces estamos todos juntos pero sí es cierto que en la tele y en la publicidad sobre todo se suele ver siempre lo mismo.

P6: Nosotros solo lo comentamos cuando las niñas preguntan no creemos que sea un tema, el de estereotipos de género por ejemplo, necesario comentarlo porque si ellas no preguntan no les decimos nada. De momento es más preocupante que para vender algo la publicidad, un ejemplo, usa personajes de los dibujos o héroes infantiles y luego compramos las galletas y no se las comen porque no viene el fulano o mengano…. Eso no sé si me explico.

M: Por supuesto, sí por ahí puede ir la cosa…

P3: A mí se me viene a la cabeza un detalle de estereotipos de raza (anécdota niño negro decían que es marrón) pero el caso es que era en clase, los peques lo veían como otro más pero había algún niño que, tal vez porque lo había escuchado en casa o visto igual en la tele, pues no le trataba igual. Fijaos hasta que punto, yo creo que cuando son pequeños o se empapan de lo que ven, o por el contrario pasan de todo, el grupito se volvía en contra del que discriminaba que no era de color.

P5: Sí claro, eso es porque nosotros los mayores a veces le damos más valor a las cosas que los peques, yo, bueno a mi la tele me vale mucho porque gracias a los dibujos mi hijo me ayuda a limpiar en casa (tiene 10 años) y como ve que tal personaje ayuda pues el quiere hacer lo mismo, (risas).

M: Oye, pues a ver si todos los estereotipos pueden utilizarse de esa forma....

P4: Sí, sí tiene razón, el mío también cocina, juega a hacer galletas conmigo porque lo ve en la tele, hay muchos cocineros.

M: Vale, pues al hilo de esto, creéis que es el núcleo familiar un punto de referencia a la hora de la producción y trasmisión de valores, cuáles se potencian más desde la familia y si los hay negativos y positivos. Por otra parte, en vuestras familias se fomenta el uso de los medios como forma de compromiso cultural y social responsable, esto de forma tangencial ya lo vemos en lo que decís.

P1: Nosotros utilizamos los medios de forma lúdica nada más, pocas veces me refiero a ellos o me aprovecho, en ese sentido. Me estoy dando cuenta que igual la mía es muy infantil y no ha llegado a esa etapa.

P2: Mi hijo los utiliza para trabajar, hacer ejercicios y nada más, no juega mucho y la tele no la ve demasiado, está muy atareado con tanta actividad extraescolar pero yo si me coincide intento enseñarle mediante las conductas que se ven en algunos programas, tanto lo que sí puede hacerse como lo que no, ¿eh? Por ejemplo, lo de respetar los turnos de palabra, digo por los debates-feria, por ejemplo.

Bueno, parece que ahora ya vamos desviándonos aunque todas las aportaciones son super-interesantes, vamos a volver al guion. Solo nos falta la última de las dimensiones.

DIMENSIÓN VI: ESTÉTICA

M: Bien, pues para finalizar la reflexión está la cuestión de la estética. Nos interesa saber si el aspecto influye a la hora de escoger un producto u otro. Vamos también en la programación e incluso en la vida cotidiana, tanto en la nuestra como en la de los hijos e hijas.

P5: Hombre el nuestro (refiriéndose a su hijo) si, por ejemplo es un paraguas de la Kitty dice que es para su prima.

P3: Bueno yo tengo un perro que se llama Iker Casillas y curiosamente la perra se llama Carbonero (Risas) Quiero decir con esto para que veáis que si influye no solo la estética, que eso también, sino las modas.

P2: En mi caso en el instituto y desde que ha empezado allí se acentúa más la influencia de los compañeros, más que de los medios. Les gusta todo lo que sale en la tele o lo que se lleva. A su padre y a mí en general también nos atrae lo que está más presente solo que, en el tema de, por ejemplo la tele, a veces resulta «cansino» porque ves personas que presentan programas que dices…. Ufff!! Pero, ese o esa ¿por que narices está ahí?

P1: Este tema en mi casa no se habla, el entorno determina pero no implica nada porque cada uno va un poco a su bola. A mi por ejemplo sí me condiciona lo que veo o escucho, pese a que intento que no sea así y claro si vas por la calle, por ejemplo y ves algo llamativo te paras y luego lo recuerdas con más facilidad para cuanto si te lo ponen a todas horas en todos lados.

P6: En mi caso profesionalmente sí pero en casa no suelo tratar esta temática con mis hijas. Sí, aprecio que se fijan en los productos que más se publicitan aunque no de forma exclusiva.

M: Bien, pues si no tenéis nada más que decir, si no se os ocurre nada que pueda habérsenos olvidado, con esto hemos terminado. Os agradezco mucho la colaboración y el interés que habéis puesto. Ahora cuando tengamos todos los datos de las otras provincias se hará el análisis de los mismos y os mantendré informados/as de las conclusiones. Mil gracias por haber venido y por participar, al final parece que no nos ha costado tanto saber del tema (sé que había alguno/a que dudaba de si podría hacerlo pero como veis no era tan difícil, ¿no?). (Risas).

Esta Tesis Doctoral se terminó de escribir en enero de 2014
en la ciudad de Lugo (Galicia) y se defendió
en acto público en la
Universidad de Huelva
(Andalucía)