

Universidad de Huelva

Departamento de Educación



La competencia mediática de jóvenes de la ciudad de La Paz (Bolivia): dimensiones para la interacción con los medios audiovisuales masivos y digitales

Memoria para optar al grado de doctor
presentada por:

René Jesús Zeballos Clavijo


Fecha de lectura: 6 de junio de 2016

Bajo la dirección del doctor:

José Ignacio Aguaded Gómez

Huelva, 2016





**LA COMPETENCIA
MEDIÁTICA
DE JÓVENES
DE LA CIUDAD
DE LA PAZ
(BOLIVIA)**

**Dimensiones para
la interacción con
los medios
audiovisuales
masivos y digitales**

TESIS DOCTORAL

René-Jesús
Zeballos-Clavijo

DIRECTOR
Dr. Ignacio Aguaded

**LA COMPETENCIA MEDIÁTICA DE JÓVENES
DE LA CIUDAD DE LA PAZ (BOLIVIA)
Dimensiones para la interacción con los medios
audiovisuales masivos y digitales**

Tesis Doctoral

René-Jesús Zeballos-Clavijo

DIRECTOR

Dr. Ignacio Aguaded



**Universidad
de Huelva**

**Departamento de Educación
Universidad de Huelva, 2016**

**La competencia mediática de jóvenes de la ciudad de La Paz (Bolivia)
Dimensiones para la interacción con los medios audiovisuales masivos y digitales**

René-Jesús. Zeballos-Clavijo (<https://orcid.org/0000-0002-6310-8436>)

DIRECTOR: Dr. Ignacio Aguaded (<https://orcid.org/0000-0002-0229-1118>)

PROGRAMA DE DOCTORADO: “La educación en una Sociedad Multicultural”

Universidad de Huelva, 2016

Índice

Agradecimientos

I. PRELIMINARES

Presentación..... 15

II. MARCO TEÓRICO

1. Antecedentes de la competencia mediática..... 23

- 1.1. El simposio internacional de Grünwald.....23
- 1.2. Coloquio de Alejandría..... 24
- 1.3. Las políticas de la Unión Europea.....25
- 1.4. Los encuentros de Lima, Fez, La Habana y París.....29

2. La noción de competencia..... 31

3. Tipos de competencia en comunicación..... 33

- 3.1. La competencia comunicativa.....34
- 3.2. La competencia audiovisual..... 38
 - 3.2.1. Implicaciones, dimensiones e indicadores de la competencia audiovisual..... 43
- 3.3. La competencia digital..... 51
- 3.4. Competencia en el tratamiento de la información y competencia digital (TICD)..... 59
- 3.5. La competencia desde la alfabetización mediática e informacional (AMI)..... 66
- 3.6. La competencia mediática..... 72

3.6.1. Antecedentes e importancia de la competencia mediática.....	72
3.6.2. Algunos modelos de competencia mediática.....	82
3.6.2.1. La propuesta de Buckingham (2003).....	82
3.6.2.2. Los postulados de las instituciones europeas.....	87
3.6.2.3. La noción de competencia mediática de Operti (2009).....	90
3.6.2.4. La Comisión Europea, Pérez-Tornero y Martínez (2011).....	92
3.6.2.5. Aparici, Campuzano, Ferrés y Mantilla (2010): naturaleza y composición de la competencia mediática.....	96
3.6.2.6. Capacidades en la competencia mediática para Ferrés, San- tibáñez y la UNESCO (2011).....	98
3.6.2.7. El diseño de Pérez-Rodríguez y Delgado (2012).....	99
3.6.2.8. Las seis dimensiones de la competencia mediática propues- tas por Ferrés y Piscitelli (2012).....	102
3.6.2.9. Pérez-Tornero y Varis (2012): los tres niveles de la competen- cia mediática.....	109
3.6.2.10. Otras posibles dimensiones de la competencia mediática.....	118

4. La autonomía mediática.....121

5.- Componentes del contexto comunicacional de Bolivia..... 130

5.1. Algunos rasgos de Bolivia.....	130
5.2. Características generales del acceso a los medios de comunicación.....	132
5.3. El marco legal de la comunicación: algunos componentes.....	133
5.3.1. La Constitución Política y sus postulados sobre comunicación e información.....	133
5.3.2. Leyes nacionales sobre periodismo y comunicación.....	141
5.3.2.1. La Ley de Imprenta.....	141
5.3.2.2. Ley de Telecomunicaciones, Tecnologías de Información y Comunicación.....	144
5.3.3. Leyes que afectan a la comunicación y a los medios.....	149
5.3.3.1. La Ley del Órgano Electoral.....	149
5.3.3.2. Ley del Régimen Electoral.....	150
5.3.3.3. Ley Marco de Autonomías y Descentralización “Andrés Ibáñez”	153
5.3.3.4. Ley Contra el Racismo y Toda Forma de Discriminación.....	154
5.3.3.5. El Código Penal.....	157
5.3.3.6. Ley de Transporte.....	160
5.3.3.7. Ley General para Personas con Discapacidad.....	160
5.3.3.8. Ley de Control al Expendio y Consumo de Bebidas Alcohólicas.....	162
5.3.3.9. Ley Integral contra la Trata y Tráfico de Personas.....	163
5.3.3.10. Ley del Sistema Nacional de Seguridad Ciudadana “Para una vida segura”.....	166
5.3.3.11. Ley General de Derechos y Políticas Lingüísticas.....	168
5.3.3.12. Ley General de Turismo.....	170
5.3.3.13. Ley de Participación y Control Social.....	170
5.3.3.14. Ley de la Juventud.....	173
5.3.3.15. Ley Integral para Garantizar a las Mujeres una vida Libre de Violencia.....	175
5.3.3.16. Ley del Libro y la Lectura “Oscar Alfaro”.....	178
5.3.3.17. Ley General de las Personas Adultas Mayores.....	179
5.3.3.18. La Ley de Migración.....	179

5.3.3.19. Ley de Servicios Financieros.....	180
5.3.3.20. Ley General de los Derechos de las Usuarias y Usuarios y de las Consumidoras y los Consumidores.....	181
5.3.3.21. Código Niña, Niño y Adolescente.....	184
5.3.3.22. Ley de Gestión de Riesgos.....	186
5.3.3.23. Ley para la Defensa de los Animales contra actos de Crueldad y Maltrato.....	187
5.4. Los códigos de ética periodística: normas relevantes.....	188
5.4.1. Código Nacional de Ética Periodística.....	188
5.4.2. Código de Ética de la Federación de Trabajadores de la Prensa...	190
5.4.3. El Código de Ética de la Asociación Nacional de la Prensa	191
5.4.4. El Código de Ética de la Asociación de Periodistas de La Paz.....	193
5.5. Instituciones donde los ciudadanos pueden presentar reclamos sobre los medios de comunicación.....	194
5.5.1. El Tribunal Nacional de Ética Periodística.....	194
5.5.1.1. Procedimiento de sustanciación de causas.....	197
5.5.2. Facultades del Viceministerio de Descolonización.....	198
5.5.3. El Ministerio de Comunicación.....	199
5.5.4. Las responsabilidades de la ATT.....	203
5.5.5.1. Las peticiones de las personas.....	205
5.5.6. Las posibilidades de Defensoría del Pueblo.....	209
5.5.7. La opción de la Asamblea Permanente de Derechos Humanos de Bolivia.....	210
6. La comunicación en la educación formal de secundaria en el país.....	211
6.1. La Constitución Política y sus postulados respecto a la educación.....	212
6.2. Lineamientos generales de la Ley de Educación.....	214
6.3. Elementos de comunicación en el currículo de educación formal de secundaria del colegio.....	216
6.3.1. El Área de Comunicación y Lenguajes.....	218
6.3.1.1. Comunicación y Lenguajes (Lenguas Originaria y Castellana)	219
6.3.1.1.1. Currículo en comunicación de los cuatro últimos cursos de secundaria.....	221
6.3.1.1.1.1. Primero y segundo bimestres de Segundo de Secundaria ...	221
6.3.1.1.1.2. Tercero y cuarto bimestres de Segundo de Secundaria.....	222
6.3.1.1.1.3. Primero y segundo bimestres de Tercero de Secundaria.....	222
6.3.1.1.1.4. Tercero y cuarto bimestres de Tercero de Secundaria.....	223
6.3.1.1.1.5. Primer y segundo bimestres de Cuarto de Secundaria.....	225
6.3.1.1.1.6. Tercero y cuarto bimestres de Cuarto de Secundaria.....	226
6.3.1.1.1.7. Primer y segundo bimestres de Quinto de Secundaria.....	228
6.3.1.1.1.8. Tercero y cuarto bimestres de Quinto de Secundaria.....	228
6.3.1.1.1.9. Primer y segundo bimestres de Sexto de Secundaria.....	229
6.3.1.1.1.10. Tercero y cuarto bimestres de Sexto de Secundaria.....	230
6.3.1.2. Los ejes centrales en comunicación de Comunicación y Lenguajes (Lenguas Originaria y Castellana).....	231
6.3.1.3. Comunicación y Lenguajes (Lengua Extranjera).....	234
6.3.1.3.1 Currículo en comunicación de los cuatro últimos cursos de secundaria en el Área.....	235
6.3.1.3.1.1. Primer y segundo bimestres de Segundo de Secundaria.....	235
6.3.1.3.1.2. Tercero y cuarto bimestres de Tercero de Secundaria.....	236
6.3.1.3.1.3. Tercero y cuarto bimestres de Cuarto de Secundaria.....	237

6.3.1.4. Los ejes centrales en comunicación de Comunicación y Lenguajes (Lengua Extranjera).....	238
6.4. Las computadoras KUAA.....	239
6.5. La formación del profesorado en temas de comunicación en el país.....	241
6.5.1. La propuesta de las Escuelas Superiores de Formación de Maestros.....	243
6.5.1.1. La Unidad “Taller de Lengua Castellana II”.....	243
6.5.1.2. La Unidad “Tecnologías de la Información y Comunicación y Educación II”.....	244
6.5.2. La tarea del PROFOCOM.....	249
6.5.3. El trabajo de la UNEFCO.....	252
6.5.3.1. Ciclo Ofimática Básica.....	254
6.5.3.1.1. Curso Ofimática Básica. Introducción al uso de la computadora para educadores.....	255
6.5.3.1.2. Curso Ofimática Básica. Procesador de textos y producción de textos educativos.....	255
6.5.3.1.3. Curso Ofimática Básica. Hoja de cálculo: planillas y listas escolares.....	255
6.5.3.1.4. Curso Ofimática Básica. Diseñador de presentaciones: diseño de presentaciones educativas.....	256
6.5.3.1.5. Curso Ofimática Básica. Internet: uso educativo de Internet...	256
6.5.3.2. Ciclo Ofimática Avanzada.....	257
6.5.3.2.1. Curso Ofimática Avanzada. Uso Educativo de Multimedia a través de Internet.....	257
6.5.3.3. Ciclo Uso Básico de las TIC en la Práctica Educativa bajo el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP).....	258
6.5.3.3.1. Revolución educativa y tecnológica.....	258
6.5.3.3.2. Las computadoras para estudiantes y la interactividad con la maestra y el maestro.....	259
6.5.3.4. Ciclo Uso Básico de las TIC en la Práctica Educativa bajo el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP).....	259
6.5.3.4.1. Matemática, Física y Química (Nivel 1).....	260
6.5.3.4.2. Biología y Geografía (Nivel 1).....	260
6.5.3.4.3. Biología y Geografía (Nivel 2).....	260
6.5.3.4.4. Biología y Geografía (Nivel 3).....	261
6.5.3.4.5. Física (Nivel 2).....	261
6.5.3.4.6. Física (Nivel 3).....	261
6.5.3.4.7. Matemáticas (Nivel 2).....	261
6.5.3.4.8. Matemática (Nivel 3).....	261
6.5.3.4.9. Química (Nivel 2).....	262
6.5.3.4.10. Química (Nivel 3).....	262
6.5.3.5. Ciclo El lenguaje de los medios de comunicación masivos.....	262
6.5.3.5.1. Carpeta de Trabajo. El lenguaje de los medios de comunicación masivos.....	263
6.5.3.5.2. Cuadernillo de Actividades. Lenguaje de los medios de comunicación masivos.....	263
6.5.4. El proyecto Educabolivia.....	265
6.5.5. Los encuentros de Educa Innova.....	269
6.5.6. La oferta “TIC en la práctica educativa”.....	270
6.6. Las computadoras Quipus para los maestros y maestras del país.....	272

7. Ciudad de La Paz: sus rasgos, lo comunicacional y universitario.....	273
7.1. Algunos datos generales.....	273
7.2. Los medios de comunicación masiva y digital en La Paz.....	275
7.3. Agrupaciones de medios de comunicación en La Paz.....	276
7.3.1. La Asociación Nacional de la Prensa (ANP).....	276
7.3.1. La ASBORA.....	277
7.4. Organizaciones de comunicadores y periodista en La Paz.....	278
7.4.1. La Asociación de Periodistas de La Paz (APLP).....	279
7.4.2. La Federación de Trabajadores de la Prensa de La Paz (FTPLP).....	280
7.5. Consumo y percepciones de los jóvenes sobre los medios en La Paz.....	281
7.5.1. Algunas características en la ciudad de La Paz.....	281
7.5.2. Criterios mediáticos de jóvenes de zonas rurales de La Paz.....	283
7.5.3. Rasgos sobre los adolescentes y la comunicación en de La Paz.....	286
7.6. Las Universidades pública y privadas en La Paz.....	288

III. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

1. Antecedentes.....	295
2. Justificación.....	300
3. Aproximación al tema de investigación.....	306
4. Revisión conceptual y teórica acorde a la investigación.....	307
5. Definición del objeto de estudio.....	308
6. Objetivos.....	311
6.1. Objetivo general.....	311
6.2. Objetivos específicos.....	313
7. El tipo de estudio.....	313
8. Diseño específico de la investigación.....	315
9. Marco metodológico.....	316
9.1. El método utilizado.....	319
9.2. Diseño de la muestra.....	322
9.3. La población universo seleccionada.....	324
9.4. Unidad de Análisis.....	324
9.5. Del universo a la muestra.....	325
9.6. Dificultades en el acceso a información.....	328
9.7. Universidades y cantidad de nuevos matriculados: base para la muestra.....	329
9.8. Cálculo del tamaño de muestra.....	330
9.9. Distribución de la muestra.....	331
9.10. Diseño y elaboración del instrumento: el cuestionario.....	332
9.10.1. La coherencia con los objetivos y dimensiones.....	333

9.10.2. Características de las preguntas en el cuestionario y su codificación.....	334
9.10.3. Prueba piloto del cuestionario.....	341
10. La medición y puntaje total del cuestionario.....	341
10.1. El puntaje por pregunta y respuesta.....	343
10.2. El puntaje por dimensión.....	344
11. Correspondencia de las dimensiones con la propuesta de Ferrés y Piscitelli (2012), y el tipo de saber por pregunta.....	349
12. La incorporación de los saberes: conocimientos, prácticas y actitudes.....	350
13. Validez y fiabilidad.....	352
14. Recopilación de la información.....	353
15. Procesamiento de la información.....	356

IV. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

1. Universidades consideradas y distribución del cuestionario aplicado.....	363
2. Asignación del cuestionario por carreras universitarias.....	364
3. Edad de los jóvenes consultados.....	365
4. Género de los jóvenes encuestados.....	366
5. Si el celular de los jóvenes tiene conexión a Skype.....	366
6. Tiempo diario que los jóvenes dedican a estar en Internet.....	368
7. Motivos por los que ingresan a Internet.....	369
8. Tiempo que los jóvenes dedican a ver televisión.....	371
9. Tiempo que dedican a escuchar radio.....	372
10. Conocimiento sobre el componente central para funcionamiento de un celular.....	373
11. Conocimiento del navegador más rápido.....	374
12. Criterios de los jóvenes para acercarse a la verdad en las noticias.....	375
13. Identificación de la información u opinión dentro del periodismo.....	377

14. Identificación que hacen los jóvenes del lenguaje mediático.....	378
15. Criterios sobre el trasfondo del contenido periodístico mediático.....	380
16. Identificación de estereotipos por parte de los jóvenes.....	381
17. Criterios sobre el uso de imágenes y la veracidad de las noticias.....	383
18. Criterios sobre el rol de los medios en el procesamiento de la información..	384
19. El uso de la música y la comprensión de la información.....	385
20. Conocimiento del uso de una aplicación audiovisual en los jóvenes.....	386
21.- Aplicaciones que usan para bajar libros de Internet.....	387
22.- Posible comunicación con autoridades a través de los medios.....	389
23. Aplicaciones que usan los jóvenes para hacer trabajos en línea.....	390
24. Difusión de documentos de los jóvenes por Internet.....	392
25. Programas de computación usados para presentaciones audiovisuales.....	393
26. Si los jóvenes saben hacer el guión de un video.....	395
27. Conocimiento de la cantidad de usuarios de Facebook en Bolivia.....	396
28. Respecto al origen del financiamiento de los medios masivos.....	397
29. Las entidades donde presentar reclamos sobre los medios.....	398
30. Si los jóvenes saben lo que es el derecho a la información.....	400
31. Conocimiento de normativa protectora de la privacidad en las comunica- ciones.....	401
32. Si han leído algún código de ética de los periodistas.....	403
33. La interpretación de lo que es digital.....	403
34. Incidencia de las tecnologías en la educación.....	405
35. Profundidad en el análisis de los contenidos de los medios de comunicación	407
36. Valoración de los jóvenes respecto a la educación en comunicación	408
37. Criterio de los jóvenes sobre el compromiso humano social de los medios..	409

V. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

1. Conclusiones.....	415
1.1. Conclusiones sobre los objetivos específicos.....	416
1.1.1. Respecto a la posibilidad de tenencia de medios.....	416
1.1.2. Respecto al consumo mediático.....	417
1.1.3. Respecto a la dimensión de “Acceso y Uso”.....	419
1.1.3.1. El “Acceso”.....	419
1.1.3.2. El “Uso”.....	421
1.1.3.3. El total de “Acceso y Uso”.....	422
1.1.4. Respecto a la dimensión “Comprensión Crítica”.....	423
1.1.5. Respecto a la dimensión “Comunicación y Creatividad”.....	427
1.1.5.1. Balance parcial de las dimensiones propuestas por Pérez-Tornero y Varis.....	430
1.1.6. Respecto a la dimensión “Rasgos del contexto mediático en Bolivia”.....	430
1.1.7. Respecto a la dimensión “Sobre el progreso e incidencia mediática audiovisual digital”.....	433
1.1.8. Respecto a la dimensión “Autoevaluación personal sobre el grado de competencia mediática”.....	434
1.1.9. Respecto a la dimensión “Importancia de la educación y competencia mediática”.....	435
1.1.10. Respecto a la dimensión “Percepciones sobre el sentido humano de los medios.....	436
1.2. Conclusión general sobre el objetivo general.....	436
1.3. Otras conclusiones.....	439
1.3.1. El nivel de presencia de conocimientos, prácticas y actitudes dentro de la competencia mediática.....	439
1.3.2. Sobre la situación de la comunicación en el país.....	441
1.3.3. Sobre la situación de la educación formal y la competencia mediática en el país.....	443
2. Limitaciones.....	444
3. Implicaciones.....	446
REFERENCIAS.....	453

Agradecimientos

Es importante expresar el agradecimiento al Dr. Ignacio Aguaded, tutor de la tesis, por su seguimiento y orientaciones al trabajo, y, sobre todo, por la amistad y la constante motivación brindada al autor del presente estudio desde el año 2011, primero para su participación en el Máster en Comunicación y Educación Audiovisual, y posteriormente para la realización de la Tesis Doctoral.

A la Universidad de Huelva, por cobijar este, que pretende ser un aporte a la investigación en comunicación y educación para Bolivia y para todos quienes puedan aprovechar de su contenido.

A la familia, por apoyar la tarea y adecuarse a los tiempos y ritmos de su realización.

A autoridades y funcionarios de instituciones que brindaron la información solicitada para distintos acápite del documento. En particular, a las universidades pública y privadas que dieron acceso para que el investigador pueda obtener datos de su funcionamiento y aplicar la encuesta.

A Eddy Cejas, amigo, profesional de la Estadística, que pudo orientar sobre aspectos de su especialidad.

Dedicatoria

A Rosario, mi madre, por su vida y por todo lo que es.

Preliminares

Presentación

La presente tesis doctoral ha sido diseñada y redactada íntegramente en Bolivia, geográficamente país ubicado al centro de Sudamérica. Está inscrita en el Programa de Educación Multicultural, del Departamento de Educación de la Universidad de Huelva (UHU), España.

El objetivo central del trabajo es realizar una aproximación al grado de competencia mediática de jóvenes, hombres y mujeres, de hasta 21 años de edad, de primer año de estudios universitarios de licenciatura de la universidad pública y universidades privadas de la ciudad de La Paz, sede de gobierno de Bolivia, el año 2015.

El énfasis de la competencia mediática considerada en el estudio está puesto en los medios audiovisuales masivos y digitales, como lo expone su título. Audiovisuales masivos se refiere a la televisión y audiovisuales digitales a Internet y algunas de sus aplicaciones, programas y los soportes tecnológicos en los que se presenta.

La investigación ha sido identificada como exploratoria y descriptiva debido a que en el país no se ha encontrado otra que aborde una realidad concreta desde la perspectiva teórica de la educación y la competencia mediática. Esta carencia ha sido una motivación central para la realización del trabajo, ya que

se entiende que su contenido y sus resultados podrían ser de utilidad para posteriores indagaciones e, incluso, para el diseño e implementación de proyectos de educación mediática.

Dentro del objeto de estudio se eligió a jóvenes universitarios de primer año de licenciatura universitaria debido a que en ese período de estudios en que están se puede evaluar las condiciones de formación en comunicación o competencia mediática con que salen como bachilleres de los colegios de secundaria, información que puede servir como un parámetro para apuntar a propuestas de educación mediática para los estudiantes de escuelas, colegios, los propios jóvenes o gente adulta.

Después de haber evaluado diferentes propuestas de competencia en comunicación y de competencia mediática, se eligió como enfoque teórico central para el abordaje de la investigación la efectuada por Pérez-Tornero y Varis (2012), quienes establecen tres dimensiones globales conformantes de la competencia mediática: “Acceso y Uso”, que es tener el conocimiento y práctica técnica para ingresar de modo apropiado a los contenidos de los medios y para usarlos de manera básica, especialmente como usuarios y receptores de los mismos; “Comprensión Crítica”, que significa desarrollar una actitud y comportamiento crítico frente a los contenidos y funcionamiento de los medios de comunicación; y “Comunicación y Creatividad”, referida a utilizar los medios para expresarse, comunicar y comunicarse forma privada y pública. La elección de este diseño se debió a que el mismo apunta a una evaluación más general y global de la competencia mediática, rasgo considerado apropiado para un estudio de carácter exploratorio y descriptivo como el presente.

En el entendido de que un trabajo de grado también es una oportunidad para proponer otras reflexiones y aportes, el autor de la tesis, a partir de reflexiones propias y situaciones recogidas de la propia realidad, ha agregado a este esquema de dimensiones otras cinco, menos importantes en la ponderación cualitativa y cuantitativa dentro del estudio, pero vistas como apropiadas para conformar un panorama más completo de lo que sería la competencia mediática en una inicial labor investigativa de este carácter en Bolivia. Estas otras cinco dimensiones, explicadas en el desarrollo del documento, son: “Rasgos del contexto mediático en Bolivia”, “Sobre el progreso e incidencia mediática”

ca audiovisual-digital”, “Autoevaluación personal sobre el grado de competencia mediática”, “Importancia de la educación y la competencia mediática” y “Percepciones sobre el sentido humano de los medios”.

Sobre la base de esta perspectiva teórica es que se establecieron el objeto de estudio, los objetivos, la metodología, el instrumento de investigación, los resultados y las conclusiones, como corresponde a un estudio que busque tener unidad y coherencia.

La tesis está dividida en las diversas partes exigidas académicamente para su adecuada concreción. El marco teórico se inicia con una explicación histórica vinculada a la educación y competencia mediática; posteriormente se pasa a una descripción de algunos tipos de competencia en comunicación para arribar a lo que es la competencia mediática y a determinados modelos de la misma, desde propuestas expuestas por especialistas e identificadas en las lecturas realizadas. Entre estas se describe al diseño central elegido y ya indicada con anterioridad.

La segunda parte del marco teórico está relacionada con ámbitos del contexto de la comunicación y la educación de Bolivia, contemplados como pertinentes al tema de la tesis. Los elementos comunicacionales insertados tienen que ver con datos de la presencia mediática en el país, el análisis del ámbito legal nacional referido los medios de comunicación -en un entorno en el que se carece de una ley de medios como tal- y la composición institucional relacionada a los medios de comunicación, en particular aquella destinada a canalizar las observaciones ciudadanas sobre los medios de comunicación. Los ingredientes educativos incluyen un desglose analítico sobre los contenidos en comunicación integrados al currículo oficial de educación formal de secundaria impartidos en los colegios. Este es un balance importante porque revela algunas características de las capacidades mediáticas con que los jóvenes concluyen su bachillerato e ingresan a los estudios superiores universitarios. Como complemento, se analiza algunas experiencias sobre las opciones que tiene el profesorado de escuelas y colegios para formarse en temas de comunicación masiva y digital para su labor educativa como maestros. En lo comunicacional y educativo, el contexto nacional descrito también podría servir a fu-

turo para el diseño de propuestas de educación mediática; esta se constituyó en una razón establecida como coherente e importante en su armado.

En el apartado de diseño de la investigación se definen las razones del trabajo y de la elección del tema, asimismo se delimita el objeto de estudio, los objetivos, el diseño metodológico, la construcción y la aplicación del instrumento, y las maneras de cómo se procedió en el procesamiento de los datos y de la información recogida.

Los resultados de la investigación corresponden y van en orden a cada uno de los hallazgos producto de la aplicación del instrumento, en este caso del cuestionario de la encuesta. En todos se inserta un cuadro que refleja las proporciones en menciones y porcentajes de las respuestas, para posteriormente efectuar una explicación interpretativa. En cada resultado se anota, por otro lado, el puntaje conseguido en la calidad de contestaciones positivas o negativas obtenidas, a partir de los criterios de medición definidos en la metodología de la investigación.

Las conclusiones responden y van en secuencia acorde con los objetivos específicos y el objetivo general de la tesis. Los resultados precedentes se integran en bloques para responder a cada una de las dimensiones componentes de la competencia mediática identificada para estudio, que al mismo tiempo conforman los objetivos específicos. Acompañan a las conclusiones algunos cuadros que remarcan los porcentajes, proporciones y puntajes alcanzados. Con estos elementos se responde posteriormente al objetivo general, brindando el puntaje total final conseguido en la medición del grado de competencia mediática de los jóvenes. Complementan estas conclusiones otras recabadas del análisis conceptual y contextual de Bolivia, pertinentes para el caso.

Es necesario agregar que en el desarrollo de la tesis se produjeron diversas dificultades y limitaciones. La primera radicó en el conocimiento básico del investigador respecto al ámbito teórico de la educación y competencia mediática. Esta situación se dio por la carencia de investigaciones desde estas perspectivas teóricas en su entorno y porque sus acercamientos a las mismas fueron recientes, producto de su participación en el Máster de Comunicación y Educación Audiovisual, del año 2012, auspiciado por la Universidad de Huelva

(UHU) y la Universidad Internacional de Andalucía (UNIA). Esto implicó que la tesis se convirtiera para él en una primera aproximación analítica a estos temas, con las consiguientes implicaciones en determinadas demoras en la búsqueda de información y en la propia reflexión, interpretación y valoración de la misma. De hecho, las fuentes documentales consultadas, por esta misma debilidad teórica en el contexto, debieron ser exclusivamente de autores internacionales.

Algunos obstáculos que afectaron la fluidez en el trabajo también fueron la falta de información oficial respecto a las universidades privadas en la ciudad de La Paz. El Ministerio de Educación no contaba con datos actualizados al respecto. Al realizarse las gestiones y visitas a cada una de las universidades, la mayor parte no accedió a brindar referencias de su alumnado por considerarlas de carácter reservado. A pesar del hermetismo, se pudieron conseguir determinados apoyos que sacaron del entrampamiento al estudio.

El Ministerio de Educación recién el año 2015 contó con los registros pertinentes y con ello se pudo completar ciertos parámetros del trabajo. A causa de estas dificultades se produjo un importante retraso en la investigación.

Es importante señalar que la tesis aquí expuesta sería de gran utilidad para continuar con la realización de otros trabajos de este tipo en el contexto boliviano. Las mismas podrían abordar fenómenos más puntuales y referidos a otros sectores de la sociedad, en sitios urbanos y rurales. El valor del trabajo igualmente permitiría delinear proyectos de educación mediática en los ámbitos formal y no formal para segmentos distintos de la población. Con ello se podría llegar a la escuela, el colegio y la universidad, así como a la niñez, adolescencia, juventud, adultez y adultez mayor fuera de estos ámbitos oficiales de estudio.

De modo general, el estudio significa un aporte a la investigación en comunicación en Bolivia desde el ángulo de la ciudadanía; esto es muy valioso e importante cuando se trata de concebir a la comunicación y a los medios de comunicación como actores trascendentales en la construcción de cultura y de una vida democrática que priorice y busque mejorar las perspectivas y condiciones de un desarrollo humano equitativo.

Marco Teórico

II. MARCO TEÓRICO

1. Antecedentes de la competencia mediática

La reflexión y el estudio en torno a la educación y alfabetización mediática, y la propia competencia mediática datan de algunas décadas. Desde diversas partes del mundo se han generado aportes de instituciones e investigadores vinculados a los campos de la comunicación y la educación. A continuación se describen algunos hitos en este importante proceso de construcción.

1.1. El Simposio Internacional de Grünwald

Diversas revisiones históricas respecto a los inicios del tratamiento internacional conjunto sobre la competencia y educación mediática determinan que todos los esfuerzos previos en varios lugares del planeta derivaron en el Simposio Internacional auspiciado por la UNESCO en la ciudad de Grünwald (República Federal de Alemania), el año 1982, con la participación de representantes de 19 países. En la Declaración del encuentro se identifica la amplia cantidad de tiempo que los ciudadanos dedican a estar en contacto con los medios de comunicación, y que los niños en algunos países brindan más horas a los medios que a la escuela. También se reconoce la importancia cultural de los medios en la época contemporánea, por lo que llama a los políticos, la escuela, los educadores, los medios de comunicación y la familia a

asumir su obligación para “promover en los ciudadanos una comprensión crítica de los fenómenos de la comunicación” (<http://goo.gl/4lCAs8>).

La Declaración concibe a la educación sobre los medios de comunicación o para la comunicación como una forma de preparar a las personas para ejercer sus responsabilidades, más aún en tiempos en que los desarrollos tecnológicos de la comunicación están en plena vigencia. Indica que no debe subestimarse la influencia de los medios en la “identidad cultural, circulación de información y de las ideas entre las culturas”.

Grünwald llama a la autoridades a “organizar y apoyar” programas de educación en medios de comunicación desde el grado preescolar hasta para personas adultas mayores, “con vistas a desarrollar los conocimientos, técnicas y actitudes que permitan favorecer la creación de una conciencia crítica y, por consiguiente, de una mayor competencia entre los usuarios de los medios de comunicación electrónicos e impresos”; esto contempla analizar el contenido de los medios y la forma de usarlos. Para este propósito es necesario desarrollar acciones educativas para educadores y animadores destinadas a promover el conocimiento de los medios de comunicación y de los métodos de enseñanza sobre el tema. Se identifica la importancia de la investigación sobre la educación en medios de comunicación y el fomento a la cooperación internacional en este ámbito.

1.2. Coloquio de Alejandría

Después de otros hechos importantes como la Conferencia Internacional “Nuevas Direcciones en la Educación de Medios”, realizada en Tolouse (Francia), en 1990, vinculada a la alfabetización mediática, la Reunión del Consejo Europeo de Lisboa (Portugal) el 2000, que planteó la importancia de la educación durante toda la vida en la sociedad del conocimiento y digital, y la Reunión de Expertos en Educación Informacional “Nuevas Direcciones en la Educación de Medios”, efectuada el 2003 en Praga (República Checa), se concreta el 2005 el “Coloquio de Alto Nivel sobre Alfabetización Informacional y el

Aprendizaje a los largo de la vida”, en Alejandría (Egipto), identificada como la reunión más importante de aquellos años.

La Declaración de Alejandría establece que “La alfabetización informacional se encuentra en el corazón mismo del aprendizaje a lo largo de la vida. Capacidad a la gente de toda clase y condición para buscar, evaluar, utilizar y crear información eficazmente para conseguir sus metas personales, sociales, ocupacionales y educativas. Constituye un derecho humano básico en el mundo digital y promueve la inclusión social de todas las naciones”. La alfabetización informacional es un fundamento para el desarrollo humano en la variedad de facetas, contextos y naciones; “se extiende más allá de las meras tecnologías actuales para cubrir el aprendizaje, el pensamiento crítico y las competencias de interpretación por encima de fronteras profesionales, potenciando a los individuos y comunidades”, como parte central de la Sociedad de la Información. La Declaración hace un nuevo llamado a los gobiernos y otras instituciones para promover la alfabetización informacional y el aprendizaje a lo largo de la vida, la preparación del personal vinculado a la educación e información, la introducción de la alfabetización informacional para sectores de la economía, política y empresarial, y el desarrollo de emprendimientos para mujeres y grupos sociales en desventaja. Además, agrega a la alfabetización informacional y aprendizaje a los largo de la vida “como elementos clave para el desarrollo de las competencias genéricas que deben ser requisito para la acreditación de todos los programas educativos y de formación” (<http://goo.gl/9oyWlt>).

1.3. Las políticas de la Unión Europea

Entre 2006 y 2007, la Unión Europea establece tres documentos vinculados a la educación mediática dirigidos a sus países miembros: la Carta Europea para la Alfabetización en Medios (2006), la Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo con una propuesta sobre la alfabetización mediática en el entorno digital (2007) y la Directiva del Parlamento Europeo y del Consejo de la Unión Europea sobre el ejercicio de la radiodifusión televisiva (2007), gracias a una iniciativa institucional y el respaldo de un Grupo de Expertos de este continente. En los tres documentos mencionados se establece la impor-

tancia que debe asumir para la ciudadanía europea, de diversa edad y condición, la alfabetización en medios de comunicación, para desarrollar capacidades de uso de las tecnologías de la comunicación, acceso a información mediática e institucional, análisis y evaluación de los medios, comprensión de los recursos, formatos y contenidos mediáticos, utilización de estos medios para la expresión y participación pública, y ejercicio de los derechos democráticos y responsabilidades civiles. Al mismo tiempo, se destaca el valor de la investigación para una mayor comprensión de lo que significa la alfabetización en medios, hacia el establecimiento una pedagogía apropiada para la misma y destinada a poseer métodos para su evaluación.

La Unión Europea perfila la alfabetización mediática en el entorno digital y audiovisual a partir de un contexto en que identifica que actualmente la humanidad está viviendo con nuevas formas de consumo mediático, funcionamiento intenso de los medios de comunicación y presencia distinta de los mismos en la economía y la cultura de las sociedades, rasgos importantes que debieran ser dimensionados por los ciudadanos como factores que tendrían que promover el pluralismo y la diversidad cultural. La Comunicación de 2007 señala que “la alfabetización mediática resulta especialmente importante para la creación de una economía del conocimiento más competitiva y participativa mediante un impulso de la competitividad de las TIC y los sectores mediáticos, para la realización de un espacio único europeo de la información y para fomentar la participación, mejores servicios públicos y mayor calidad de vida” (<http://goo.gl/cWyMal>). La Comunicación hace énfasis en la urgencia de tres ámbitos de alfabetización: destinada a la comprensión de los mensajes publicitarios comerciales y los rasgos de su financiamiento y regulación; al conocimiento de las características en particular de las producciones audiovisuales, su consumo y autoría; y a la evaluación y el uso crítico y creativo de los contenidos en línea. Igualmente, llama a las autoridades de Europa a reglamentar “las comunicaciones audiovisuales y electrónicas”, a cualificar la alfabetización mediática y mejorar la autorregulación entre las instituciones involucradas en este propósito.

La Directiva del Parlamento Europeo de 2007 señala la importancia de que la regulación de los servicios audiovisuales debe proteger a los menores de

edad y a los consumidores, e implementar “las medidas a adoptar para aumentar el nivel de conocimiento y de formación del público en materia de medios de comunicación” (<http://goo.gl/cWyMal>). Su numeral 37 agrega que “La alfabetización mediática abarca las habilidades, los conocimientos y las capacidades de comprensión que permiten a los consumidores utilizar con eficacia y seguridad los medios”.

A estas iniciativas se sumaron otras tres entre los años 2009 y 2010. El 2009 se publica la Recomendación de la Comisión Europea respecto “a la alfabetización mediática en el entorno digital para una industria audiovisual y de contenidos más competitiva y una sociedad del conocimiento incluyente” (<http://goo.gl/EgEvue>). La Recomendación indica que la alfabetización mediática debe abarcar a todos los medios actuales, sus avances y su sentido como un factor que contribuye al logro de los objetivos de Europa. Sostiene que “La capacidad de los ciudadanos europeos para tomar decisiones fundamentales y diversificadas como consumidores de medios de comunicación contribuiría a la competitividad de la industria europea audiovisual y de contenidos”. Esta alfabetización ayuda a valorar el patrimonio cultural y audiovisual del continente y debe “potenciar a la ciudadanía en la sociedad de la información” e incluso a los profesionales de los medios de comunicación. La Recomendación añade: “Hoy en día, se considera la alfabetización mediática como uso de los requisitos previos para lograr una ciudadanía plena y activa y prevenir y reducir el riesgo de exclusión de la vida de la comunidad (...) Una sociedad instruida en el uso de los medios de comunicación sería a la vez un estímulo y una condición previa para el pluralismo y la independencia de los medios (...) La democracia depende de la participación activa de los ciudadanos en la vida de su comunidad, y los medios de comunicación les aportarían las habilidades necesarias para comprender el flujo diario de información difundida a través de las nuevas tecnologías de la comunicación”. Plantea la importancia de la investigación respecto a los niveles de alfabetización mediática y acerca de los componentes de la misma, y enfatiza en la trascendencia de la formación en torno al cuidado y seguridad de datos personales de los ciudadanos en los medios de comunicación; pide evidenciar la distinción de contenidos comerciales de los no comerciales, la presencia de la economía en el entorno mediático y la clarificación del tema de derechos de autoría. Finalmente, demanda a los

medios de comunicación a informar a la población sobre la forma en que producen sus contenidos.

El año 2010, el Parlamento Europeo divulga una Directiva referida a la prestación de servicios de comunicación audiovisual en el continente. En él, reafirma la importancia de la alfabetización mediática para toda la sociedad y en particular para los padres, los formadores y la niñez, con un concepto actualizado de manejo responsable de Internet. Realiza un llamado a promover que los medios audiovisuales sean accesibles a la ciudadanía, en particular a las personas de avanzada edad y discapacitadas, para lo que deben insertar los recursos visuales necesarios en la perspectiva de hacerse comprensibles. Sostiene que los Estados deben velar porque los ciudadanos tengan información transparente respecto a la identidad de los prestadores de los servicios audiovisuales y los responsables de sus contenidos (<http://goo.gl/sS1r3N>).

Ese mismo año, la Comisión Europea difunde el documento “Competencias clave para un aprendizaje a los largo de la vida”. El valor que asume el mismo radica en que precisa ocho competencias centrales con que debería contar el ciudadano europeo para el desarrollo apropiado de su vida. Dice: “Las competencias clave representan un paquete multifuncional y transferible de conocimientos, destrezas y actitudes que todos los individuos necesitan para su realización y desarrollo personal, inclusión y empleo. Éstas deberían haber sido desarrolladas para el final de la enseñanza o formación obligatoria, y deberían actuar como la base para un posterior aprendizaje como parte de un aprendizaje a lo largo de la vida” (<http://goo.gl/EDhrJI>). Conviene destacar que dentro de estas competencias, Europa identifica como “clave” a la que denomina “Competencia Digital”, que plantea conocimientos, destrezas y actitudes encaminadas a que los ciudadanos conozcan las nuevas tecnologías en la Sociedad de la Información, aprendan a manejarlas de manera apropiada para beneficio personal y colectivo, y asuman su importancia y valor en la vida actual, como factores que pueden contribuir a mejores condiciones de vida, sobre la base de su buena utilización. Al constituirse en competencia clave se demanda a los países europeos introducirla en el currículo educativo oficial de enseñanza formal.

1.4. Los encuentros de Lima, Fez, La Habana y París

En 2009 se efectúa en Lima (Perú), con el auspicio de la UNESCO, el “Taller sobre Alfabetización Informativa Formando a Formadores de América Latina y el Caribe”, en cuya declaración identifica que las experiencias en esta línea educativa son aún limitadas en esta región de América, por lo que llama a que se promuevan acciones de alfabetización informativa, se continúe con la preparación de formadores en el campo, se inserte esta alfabetización en instancias de educación formal, no formal e informal, se compartan y evalúen mutuamente las experiencias, se realicen espacios en los medios de comunicación destinados a la reflexión de actores, autoridades y otros sobre la alfabetización informativa, se organice en América Latina y El Caribe un centro de información sobre el tema, y que la UNESCO facilite el flujo de información entre estas áreas del mundo con otras al respecto (<http://goo.gl/H7VyHL>).

También con el auspicio de la UNESCO y de otras organizaciones, el 2011 se realiza en Fez (Marruecos) el “Primer Foro Internacional sobre la Alfabetización Mediática e Informativa”. En él, representantes de 40 países reafirman que esta Alfabetización es un derecho humano fundamental, particularmente en la era digital, en la que se vive una “explosión” de información y convergencia de las tecnologías de la comunicación. Es fundamental como contribución a una mejor vida en lo social, económico y cultural, y central para promover la participación cívica de la ciudadanía, la democracia, la buena gobernanza y la convivencia intercultural y pacífica. (<http://goo.gl/KSMImr>).

El 2012 se efectúa en La Habana (Cuba) el seminario “Lecciones aprendidas en programas de ALFIN [Alfabetización Informativa] en Iberoamérica”. Su Declaración final establece promover el desarrollo de las variadas competencias propuestas e impulsadas por este tipo de alfabetización; llegar a todos los sectores de la población adaptando y adecuando los procesos y metodologías formativas a cada una de ellas en su contexto; lograr que esta labor educativa sea considerada estratégica en el campo público y privado; intercambiar las experiencias y desarrollos en el ámbito usando también los recursos web; continuar la formación de profesionales en el campo de acuerdo su propio contexto; investigar y diagnosticar de forma interdisciplinaria rasgos que hacen a ALFIN; impulsar la alfabetización informativa en profesionales de la

información de distinto campo, como bibliotecólogos, informáticos, comunicadores y otros; y conseguir la “multialfabetización” en distintos temas relacionados a la información. La Declaración afirma que es necesario “Ofrecer, promover y apoyar colaborativamente distintas opciones, para que la formación en ALFIN no se imparta solo en el ámbito educativo (curricular o extracurricular, obligatorio o electivo), sino también en la educación no formal y continua (actualización, profesionalización, formación ciudadana, etc.), y así esté presente en organizaciones sociales, gubernamentales y empresariales, considerando la importancia de las competencias informacionales para la interacción en la sociedad actual y los procesos de capital social, gestión del talento humano, gestión de la calidad, gestión del conocimiento, emprendimiento, innovación, etc.” (<http://goo.gl/1G2EQgf>).

Frau-Meigs y Torrent (2009: 10) indican que “Estos acontecimientos mundiales han ayudado a aumentar la ‘concientización’ sobre la función de los medios de comunicación -viejos y nuevos- y han permitido un mejor conocimiento de los procesos de información y comunicación. Aún resta la importante tarea de convertir estos grandes principios en aplicaciones prácticas”. Añaden que “ha llegado el momento de desarrollar una política que demande experiencias compartidas en su implementación. Las definiciones, el desarrollo de planes de estudio y las evaluaciones ya no son cuestiones que interesen solamente a investigadores y educadores, son opciones que definen el futuro y requieren estrategias que se puedan compartir, probar y adoptar en un espíritu de cambio social que va más allá de la reforma escolar” (Frau-Meigs y Torrent, 2009: 11).

Sostienen que el conjunto de experiencias “puede ayudar a los responsables políticos, educadores, profesionales de los medios de comunicación, investigadores...a activar reformas que respondan a la necesidad social de la educación en medios entre naciones de todo el mundo. Dentro de este contexto global, es necesario descubrir las articulaciones entre las diferentes esferas de la sociedad y los diversos actores de la educación en medios, así como las interacciones entre ellos, en el desarrollo de sociedades contemporáneas del conocimiento” (Frau-Meigs y Torrent, 2009: 11). Es preciso ir de la descripción a las iniciativas y los planteamientos.

2. La noción de competencia

El manejo de la noción de competencia proviene del desempeño humano en el campo laboral. Vargas (2006) y Pérez y Delgado (2012) rescatan la propuesta de Perrenoud (2000) desde esta perspectiva. Vargas (2006) indica que la competencia es “una capacidad de movilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar un tipo de situaciones. Una competencia es una capacidad, susceptible de ser medida, necesaria para realizar un trabajo eficazmente (...) El análisis de competencias tiene por objeto identificar los conocimientos (knowledge), las destrezas (skills), las habilidades (abilities) y los comportamientos estimulantes (enabling behaviors) que los empleados deben demostrar para que la organización alcance sus metas y objetivos” (<http://goo.gl/BWI27n>). Esto revela que la competencia es algo global, que vincula y activa de forma integral diversos componentes humanos para afrontar situaciones o problemas de la vida, en el entendido de que cada situación es distinta y particular.

Es indudable que la competencia se sustenta en los rasgos de diverso tipo adquiridos por cada persona, ya sea por su formación, educación o características culturales que posee. La competencia debe ser demostrada en acciones o comportamientos que se dan en la cotidianidad. Vargas (2006: 4) agrega que “Las definiciones de competencias como conjunto integrados por saberes y cualidades están dando paso a una comprensión del concepto basada más en capacidades movilizadas, lo que nos lleva a pensar que el trabajo competente conlleva tras de sí una compleja mezcla de los atributos, las tareas y la capacidad desarrollada por la persona para poner en marcha todo ese acervo en su vida laboral”. En tal sentido, la competencia no se define desde la perspectiva de la actividad desarrollada sino desde los “recursos” que posee la persona para ejecutar determinadas acciones en circunstancias concretas.

Cabalmente, Ferrés y Piscitelli (2012) recuerdan que el concepto de competencia originalmente se asocia más al ámbito laboral empresarial y que se introdujo con fuerza en el educativo en los procesos de reformas de diversos países. Esta incorporación también se dio por la necesidad planteada en sentido de que la educación debía servir para formar personas que luego se desenvuelvan en ámbitos de trabajo de manera eficiente. Pérez y Delgado (2012) señalan que es a finales del siglo XX cuando se comienza a usar el término de

competencia dentro de la educación. Ferrés y Piscitelli (2012: 76) indican que “Se suele entender por competencia una combinación de conocimientos, destrezas y actitudes que se consideran necesarios para un determinado contexto”. Este concepto de competencia no está vinculado a la “eficacia profesional” sino a la potenciación de la “excelencia personal”. Esto ratifica que la competencia es el conjunto de condiciones humanas interrelacionadas que se muestran en uno o más desempeños personales.

Siguiendo esta reflexión, la competencia, desde la perspectiva educativa, son fundamentalmente los conocimientos, destrezas y actitudes -que se asemejan a los saberes de conocer, hacer y ser- integrados que se logran y aplican producto de uno o más procesos educativos. El enfoque por competencias en la educación es distinto al de por objetivos; un rasgo central es que no sólo debe ir en la planificación educativa ni ser una apariencia sino una realidad práctica. “El enfoque por competencias permite orientar la enseñanza al desarrollo de habilidades complejas, que posibiliten la adaptación posterior a un entorno variable y a aprender a adquirir nuevos conocimientos (...) Los conocimientos deben, pues, ser empleados (‘movilizados’) para resolver situaciones cotidianas” (Bolívar, 2012: 12).

Bolívar (2012) refiere que dentro del sistema educativo, las competencias básicas son aquellas que debe lograr el alumnado al concluir el proceso educativo y que es obligación del Estado garantizar que esto suceda. Aguaded y Pérez (2012: 26) definen la “competencia clave o básica” como “un conjunto multifuncional y transferible de conocimientos, capacidades y actitudes que necesitan todos los protagonistas de los procesos de educación obligatoria que permiten el desarrollo personal de los individuos, su inclusión en la sociedad y su acceso al mundo laboral. Dado que estas características deberían poder ser transferibles, también sería necesario aspirar a su implementación en determinados contextos y situaciones, entre ellos los entornos informales y contextos de ocio”. Desde esta última afirmación se puede concluir que junto a la educación formal es importante promover las competencias en procesos educativos de diverso orden para llegar también a otros sectores de la sociedad, que probablemente no han sido parte de o no han completado la formación básica formal por distintos motivos. Esto aporta, indudablemente, a un nece-

sario desarrollo humano. Bolívar (2012: 14) hace mención al tema y anota que “Todo ciudadano, para llevar una vida social integrada y una realización personal, debe tener garantizado aquello que se determine como imprescindible”. El acceso al logro de las competencias ciudadanas debe tener un carácter equitativo, complementa.

El autor realiza una explicación en torno a las competencias en la educación formal. Identifica que es complejo introducirlas en las diversas materias o asignaturas del currículo. “Si al final de todo el discurso de las competencias, los contenidos continúan organizados disciplinariamente y son los objetivos de cada área los que marcan la evaluación y orientación en el desarrollo curricular en el aula, las competencias vienen a ser un añadido decorativo que no contribuye a alterar sustancialmente el currículum (...) Justo, por ser tarea de todos pero de nadie específicamente, tienen el grave peligro de quedarse sobre los documentos, sin traslación real a la práctica del aula y, lo que es más grave, sin incidir en el aprendizaje por el alumnado” (Bolívar, 2012: 15). Agrega que a riesgo de que las competencias queden confusas o ambiguas dentro de una propuesta curricular es necesario un “planteamiento integrador”, vale decir integrar el currículum de la educación formal con los de la formación no formal e informal, uniendo contenidos y objetivos. Ello significa tener en los centros educativos “planes de acción conjunta” a partir de diagnósticos.

3. Tipos de competencia en comunicación

El concepto de competencia también ha llegado al ámbito de la comunicación. La primera percepción al respecto se sitúa en la educación formal, con la preparación profesional de estudiantes como productores de contenidos para distintos medios de comunicación. Ellos deben manejar diversos saberes teóricos, prácticos y actitudinales para elaborar mensajes y hacer comunicación en el plano de “emisores”. Ahí están, como ejemplos, los productores de medios masivos tradicionales, periodistas, publicistas o funcionarios de relaciones públicas de reparticiones estatales o privadas de comunicación.

Este perfil de competencia dentro de la comunicación también se ha trasladado a instancias de la educación no formal, terreno en el que ya son habituales talleres, cursos u otras actividades para personas de distinta condición, para formarlas como “emisores” en el campo de la comunicación, de acuerdo a las ofertas o requerimientos individuales o colectivos existentes. Entre otros, un caso claro se da en América Latina con la necesaria capacitación de comunicadores de zonas rurales que no tienen opciones de aprendizaje universitario en el tema.

Las nociones de educación y competencia dentro de la comunicación no solamente deben ser consideradas desde el ángulo de la producción y emisión de mensajes comunicacionales, sino también desde la perspectiva de la convivencia de los ciudadanos con los medios de comunicación de diversa naturaleza; en otras palabras, existen competencias sociales que se refieren a determinadas condiciones que deberían poseer las personas para interactuar con los mensajes y con los propios medios de comunicación, como usuarias o receptoras de los mismos, sin descartar dentro de estas características la posibilidad de desarrollar saberes para la producción e interacción comunicacional.

Es al interior de esta última visión de competencia que se han desarrollado en las últimas décadas diversas propuestas y reflexiones teóricas y prácticas, sin que cada una de ellas haya alcanzado una “pureza” plena, sino más bien una interconexión constante. A continuación se explicarán seis de estas proposiciones: la Competencia Comunicativa, la Competencia Audiovisual, la Competencia Digital, la Competencia en el Tratamiento de la Información y Competencia Digital (TICD), la Competencia desde la Alfabetización Mediática e Informacional (AMI) y la Competencia Mediática.

3.1. La competencia comunicativa

El Centro Virtual Cervantes, dependiente del Instituto Cervantes de España, establece su definición de la competencia comunicativa como la “capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla; ello implica respetar un conjunto de reglas

que incluye tanto las de la gramática y los otros niveles de la descripción lingüística (léxico, fonética, semántica) como las reglas de uso de la lengua, relacionadas con el contexto socio-histórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación” (<http://goo.gl/bSsno>). En tal sentido, el énfasis está puesto en el buen manejo de los lenguajes, con su gramática y rasgos lingüísticas en un lugar y momento determinados.

Hymes (1971), citado por el Centro Virtual Cervantes, indica que la competencia comunicativa se relaciona con saber “cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, cuándo, dónde, en qué formas”, es decir es la “capacidad de formar enunciados que no solo sean gramaticalmente correctos sino también socialmente apropiados”.

La Enciclopedia Libre Wikipedia va más allá porque comprende que la competencia comunicativa es además de usar la lengua apropiadamente, el “elaborar”, el “entender” e “interpretar” lo que llama los “diversos eventos comunicativos” (<https://goo.gl/aWwvXU>). Complementa agregando que no solamente se debe considerar el “significado explícito o literal, los que se dice, sino también las implicaciones, el sentido implícito o intencional, lo que el emisor quiere decir o lo que el destinatario quiere entender”. En términos generales, para esta base de información, la competencia comunicativa es la “capacidad de hacer bien el proceso de comunicación”, lo que significa igualmente tomar en cuenta las reglas psicológicas, culturales y sociales que se dan en el uso del lenguaje en un sitio dado. Esto sería no solo lo socio histórico y cultural sino también lo psicológico.

Rincón (s.f.) menciona que la competencia comunicativa está vinculada con el “cuándo podemos hablar o cuándo debemos callar, y también sobre qué hacerlo, con quién, dónde, para qué y en qué forma” (<http://goo.gl/HRd8cl>). No comprende únicamente la gramática sino los “registros” de la lengua producto y dado en condiciones socioeconómicas y culturales concretas, por lo que “cada situación comunicativa corresponde a un registro lingüístico”. Igualmente posee transcendencia en esta competencia la “pertinencia” al participar en estos eventos comunicativos y la evaluación de la misma. Para el autor, la integralidad de la competencia comunicativa es fundamental. Este rasgo hace que sea concebida como “un conocimiento (implícito o tácito) y un

uso contextualizado de ese conocimiento (o una actuación)”; al mismo tiempo, la conforman actitudes, valores y motivaciones vinculadas con el uso de la lengua y los sistemas de comunicación en general. Esta competencia, agrega, se adquiere desde la niñez y está “ligada a una experiencia social, a unas necesidades, a unas motivaciones y a una acción”.

Por lo expuesto, la competencia comunicativa es un conjunto de factores que hacen a su uso, a los antecedentes de su adquisición y al sentido humano que condiciona su naturaleza particular. Se la ve en la práctica concreta de vida, como otras competencias.

Para Rincón (2013), las competencias que configuran la competencia comunicativa son:

- La competencia lingüística, es el producir e interpretar signos verbales, con el manejo de códigos lingüísticos de la lengua.
- La competencia paralingüística, es la capacidad del hablante de usar signos no lingüísticos en distintas actitudes de comunicación; en lo oral con entonaciones de voz y en lo escrito con el uso de signos de puntuación, espacios, letras, sangrías y otros, que organizan un texto.
- La competencia quinésica, es la capacidad de expresar signos gestuales con el cuerpo.
- La competencia proxémica, es la habilidad de manejar y controlar los espacios físicos cuando se da la comunicación interpersonal en sitios privados o públicos, lo que depende la cultura y el tipo de vínculo social.
- La competencia pragmática, es “la habilidad de hacer un uso estratégico de lenguaje en un medio social determinado, según la intención y la situación comunicativa; es saber ejecutar acciones sociales mediante el empleo adecuado de signos lingüísticos, o de signos de otros códigos no lingüísticos, utilizados de acuerdo con las intenciones y con unos fines deseados”.

- La competencia estilista, es centralmente el cómo decir algo para lograr el objetivo buscado. De ello depende muchas veces la aceptación o el rechazo.

- La competencia textual, es la capacidad de armar todo un texto, sobre la base de las anteriores capacidades, además de contar con la competencia cognitiva, que es el saber sobre los tipos de textos y los contenidos apropiados; incluye la competencia semántica, que es usar los signos apropiados para dar sentido al significado que deseamos compartir.

Pérez-Tornero (2000: 77-78) es quien con mucha fuerza se refiere a la competencia comunicativa desde otra perspectiva, la audiovisual. Señala que tradicionalmente esta competencia ha estado más ligada a lo verbal-escrito, sin embargo, actualmente lo que predomina es más lo icónico, la imagen y lo audiovisual, lo que se acentúa con la digitalización, dando paso a nuevas semióticas. En síntesis, agrega, “está surgiendo una nueva escritura, la escritura de las imágenes (...) una nueva comprensión, de una nueva racionalidad lingüística y semiótica. El concepto de competencia comunicativa se puede, por tanto, extender y ampliar”.

Algunos rasgos de esta perspectiva de la competencia comunicativa señaladas por el autor serían:

- La identificación o presentación de las situaciones y personas deja de ser escrita y verbal y se da mucho más en sonidos e imágenes.

- Las posibilidades tecnológicas permiten recrear realidades y acortar ciertos tiempos en la comunicación.

- Han aparecido los hipermedios, con lectura laberíntica, con tiempos simultáneos, amplísima información, interacción con mensajes y contextos, unión de lenguajes, una conexión en red, con fuerte presencia de contactos a distancia, virtualidades diversas y nuevas representaciones simbólicas.

- La abstracción correspondía a las palabras y conceptos, ahora se da por medio de la “esquemmatización, reducción y simplificación de los objetos representados”.
- El concepto ampliado de competencia comunicativa debe tener dos sentidos: “a) se tiene que referir a diversas semióticas -podríamos hablar, pues, de competencia semiológica-; y b) debe tomar en cuenta, al mismo tiempo, diferentes procesos de mediación, no sólo los libresco/textuales” (Pérez-Tornero, 2000: 82).
- Se han dado cambios en el cerebro, en lo sensorial, psicológico y formas de percepción e interpretación del mundo, y generación de sentidos.
- Si se considera que hay una inteligencia interna personal y otra externa social y material, la segunda ahora posee gran peso en la primera. La memoria social ha aumentado gracias al almacenamiento digital; se han acrecentado las posibilidades de producir, procesar y compartir información; y se hecho posible resolver problemas complejos.
- El investigador termina indicando que la competencia comunicativa debe ser renovada. Indica: “Un concepto ampliado y renovado de competencia comunicativa se corresponde mejor con una sociedad mediática como la que nos toca vivir” (Pérez-Tornero, 2000: 83).

3.2. La competencia audiovisual

Una de las competencias más importantes es la denominada Competencia Audiovisual, fundamentalmente constituida por las diversas capacidades con que cuentan los ciudadanos para relacionarse con los medios y mensajes audiovisuales electrónicos y digitales que circundan sus vidas.

Al referirse a la importante presencia e interacción con el mundo audiovisual frente al verbal, producto de los nuevos medios de comunicación, Pérez-Tornero y Varis (2012: 54) señalan que “Esas nuevas capacidades que se vin-

cularon a un marco de escala diferente, a un contexto más amplio, requería nuevas y más sofisticadas competencias: especialmente las relacionadas con los códigos de la imagen mediatizada y el lenguaje audiovisual. Es posible, entonces, hablar de *competencia audiovisual*. Precisamente la que exigen los nuevos medios audiovisuales”.

Sánchez y Aguaded (2013) sostienen que esta capacidad de las personas para “codificar o decodificar” mensajes audiovisuales es estudiada desde hace unas tres décadas. A pesar de estos avances hay una coincidencia en que la delimitación de lo que es la competencia audiovisual no está clara. Haciendo un balance, Ferrés (2006: 1) afirma que se ha atendido de forma limitada a la educación en comunicación audiovisual y agrega que “desde el punto de vista de las competencias, son muy pocas las tentativas, explícitas o implícitas, que se han acometido para definir qué es una persona competente en comunicación audiovisual”.

Sánchez y Contreras (2012: 35) argumentan que “La problemática sobre la búsqueda de la definición y el desarrollo de las competencias en comunicación audiovisual se han convertido hoy en algo universal, entidades de carácter internacional están aportando recursos cada vez más actualizados en educación mediática”. Mencionan a la Alianza de Civilizaciones (ONU) y la UNESCO, entidad que “recomienda el ‘empoderamiento’ de las personas a través de la alfabetización en medios, como requerimiento para fomentar el acceso igualitario y equitativo a la información y enaltecer la sociedad del conocimiento”. Igualmente, recuerdan a la Comisión Europea, organismo para el cual la alfabetización mediática en el entorno digital promueve que se consideren criterios para evaluarla dentro del continente y para realizar estudios e investigaciones sobre sus dimensiones, su implementación y su medición.

En coincidencia con esta perspectiva, Aguaded y Pérez (2012: 25) señalan que “En general, no se ha analizado con demasiada frecuencia el concepto de competencia audiovisual. Son escasos los estudios que analizan el grado de conocimiento y comprensión de los elementos de los medios audiovisuales, especialmente entre los grupos más vulnerables de la sociedad, como los niños y los adolescentes”. Acotan que “especialmente digna de mención es la falta de definición precisa y consensuada sobre lo que significa ser competente en esta

área” (Aguaded y Pérez, 2012: 26). A estos criterios, suman la idea de que no hay propuestas claras que ayuden a la población a tener interacciones con estos contextos mediáticos. Para los autores, definir el grado de competencia audiovisual de los diversos grupos sociales es importante, más aún cuando se trata de implementar programas que “fomenten la comprensión lectora y de los medios”. Santibáñez, Renés y Ramírez (2012: 160) coinciden con el criterio de que es necesario indagar y precisar más el concepto de competencia audiovisual. Afirman: “El nuevo concepto de competencia audiovisual está por descubrirse”.

A decir de Sánchez y Aguaded (2013: 266-268), la investigación del grado de competencia audiovisual de la ciudadanía es muy limitada. Concluyen que “no existen planteamientos sistematizados de evaluación de las competencias en comunicación audiovisual (...) No son muchos los trabajos que indagan e interiorizan en la actitud de una persona para conocer su nivel de entendimiento y comprensión -desde todas las perspectivas posibles- del medio audiovisual, sobre todo en el caso de los niños y adolescentes. Son éstos precisamente quienes tienen un mayor riesgo puesto que comparten información en el medio online y manejan -a su manera- diversos medios digitales como internet y la telefonía móvil, cuyo desarrollo llega a ser vertiginoso”. Dicen que la formación en este ámbito es insuficiente en la escuela y la universidad, y que hacen falta procedimientos de evaluación de estos procesos educativos para conocer su efectividad.

Para Ferrés (2006: 10), la competencia audiovisual es “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. Esta competencia está relacionada con el conocimiento de los medios de comunicación y con el uso básico de las tecnologías multimedia necesarias para producirla”. El autor aclara que la comunicación audiovisual se refiere a “todas aquellas producciones que se expresan mediante la imagen y/o el sonido en cualquier clase de soporte y de medio, desde los tradicionales (fotografía, cine, radio, televisión, video) hasta los más recientes (videojuegos, multimedia, internet..)”. Aclara que la competencia audiovisual en el sentido que se plantea es una “competencia no profesional”, vale decir

que debe ser comprendida para los ciudadanos y no en la formación profesional de comunicadores.

Sánchez y Aguaded (2013: 266) también formulan una definición de la competencia audiovisual: “el concepto hace referencia a esos conocimientos, capacidades y actitudes con las que cuenta un sujeto en lo relacionado con el mundo audiovisual. Esa capacidad del individuo para codificar y decodificar los mensajes audiovisuales”. Complementan este enunciado al aclarar que “La competencia en comunicación audiovisual (...) no es más que la capacidad para interpretar mensajes audiovisuales de manera crítica y reflexiva y para expresarse a través del lenguaje audiovisual con unos mínimos de corrección y de creatividad”. Grafican la afirmación indicando que actualmente prima leer y escribir lo audiovisual en el contexto digital y no solamente palabras en el papel; son las pantallas que nos rodean las que prevalecen en el siglo XXI, acotan.

Ahora bien, para alcanzar a desarrollar apropiadamente la competencia audiovisual es imprescindible implementar procesos de formación en el campo. Para Masterman (1993:16), “Mientras los sistemas de comunicación y el flujo de información son elementos cada vez más vitales para la actividad social, económica y política en todos los niveles, la educación audiovisual sigue siendo algo marginal en los sistemas educativos de todas partes”.

Hace dos décadas ya planteaba siete razones para encarar la educación audiovisual: “1) El elevado índice de consumo de medios y la saturación de éstos en la sociedad contemporánea, 2) La importancia ideológica de los medios y su influencia como empresas de concienciación, 3) El aumento de la manipulación y fabricación de la información y su propagación por los medios, 4) La creciente penetración de los medios en los procesos democráticos fundamentales, 5) La creciente importancia de la comunicación e información visuales en todas las áreas, 6) La importancia de educar a los alumnos para que hagan frente a las exigencias del futuro, y 7) El vertiginoso incremento de las presiones nacionales e internacionales para privatizar la información” (Masterman, 1993: 18).

Otras razones que agrega para la implementación de procesos educativos sobre lo audiovisual son:

- El autor denomina a los medios “empresas de concienciación” porque ignoran o visibilizan los temas, interpretan y explican la realidad a su manera, moldean las percepciones e ideas de las personas y no solo informan sino brindan maneras de ver y entender el mundo; además utilizan la alta credibilidad que poseen, en especial los audiovisuales. Por todo ello, se pone en tela de juicio la idea de que las funciones de los medios son informar o vender productos.

- Los medios proveen y los ciudadanos consumen. Entre ellos hay desigualdades. La educación audiovisual no solo ayuda a interactuar críticamente con los medios; en última instancia, puede elevar el nivel del periodismo, generar audiencias informadas, analíticas y escépticas, que identifiquen la manipulación mediática. En esta educación deben participar todas las instancias educativas de la sociedad, incluso los propios medios.

- Si el control de la información de los medios es por intereses de poder y como parte de negocios internacionales, estos no se interesarán por la existencia de una educación y sentido crítico mediático. Su implementación con autonomía sería trascendental dentro y fuera de la educación formal.

- En el ámbito educativo formal, la educación audiovisual es uno de los instrumentos que profesores y alumnos poseen para empezar a desafiar la gran desigualdad de conocimiento y poder entre los que fabrican y consumen información. Fuera de la escuela, la convivencia audiovisual de los estudiantes es intensa, hecho que no debe descuidar la escuela.

- Los medios han ingresado cada vez más al terreno político. Los ciudadanos se informan del mismo sobre todo por los medios y hasta podrían decidir su eventual voto por esa influencia. La educación audiovisual ayudaría a conocer y ejercer los derechos políticos, evitar la

manipulación política de los medios y de este modo empoderar a las personas y generar su participación política.

- “La alfabetización audiovisual generalizada es esencial si queremos que todos los ciudadanos ejerzan el poder, tomen decisiones racionales, sean agentes efectivos del cambio y participen activamente en los medios. En este sentido amplio de ‘educación para la democracia’ es donde la educación audiovisual puede jugar el papel más significativo” (Masterman, 1993: 28).

3.2.1. Implicaciones, dimensiones e indicadores de la competencia audiovisual

Con la iniciativa de la Universidad Pompeu Fabra y el apoyo del Consejo del Audiovisual de Cataluña (CAC), Joan Ferrés encabezó en España, el año 2005, una labor tendiente a esclarecer las características de la competencia audiovisual. En esta labor contó con la participación de profesionales del área de ese país y de otros de Iberoamérica. Su trabajo fue publicado los años 2006 y 2007, y sirvió de base para importantes progresos en el tema. Con seguridad es uno de los aportes más esclarecedores sobre la naturaleza de la competencia audiovisual.

Ferrés (2006: 11) estableció lo que denominó tres tipos de “implicaciones” que busca su propuesta. Puede entenderse “implicaciones” como el sentido o utilidad que persigue asumir la misma o la importancia que puede llegar a poseer. La primera, una perspectiva “normativa”, referida a “qué debería ser conocido” por una persona que pretenda desarrollar una competencia audiovisual amplia. La segunda, una orientación “descriptiva”, relacionada con la anterior y referida a que aquello “que debería ser conocido”, pero que también debe servir “como instrumento para medir” los rasgos de la competencia lograda. La tercera, una visión en la que se pretende que sobre la base de las dos previas se pueda definir una propuesta que sea útil para “contribuir a elaborar objetivos, procesos y contenidos en comunicación audiovisual” para el

estudio obligado en el nivel de secundaria, en la capacitación de futuros profesores y la formación de profesionales de comunicación e información.

Por su relevancia, a continuación se explica en más detalle esta importante propuesta.

Inicialmente, Ferrés (2007) señala que la competencia audiovisual posee dos niveles: el “nivel personal” y el “nivel operativo”. Esto implica que la competencia debe tener incidencia en dos ámbitos: en lo “personal” y en lo “operativo”.

Al referirse al “nivel personal”, Ferrés (2007: 102) explica que en lo “personal” está la interacción entre emotividad y racionalidad. “Se trata de que las personas sean capaces de tomar conciencia de las emociones que están en la base de la fascinación que ejercen las imágenes y de convertirlas en el desencadenante de la reflexión crítica. Se trata de que sean capaces de pasar del simple placer de mirar la imagen e interactuar con ella al de pensarla y de ahí al de pensar creando imágenes, convirtiendo la capacidad de análisis, el sentido crítico, la fruición estética y la expresión creativa en nuevas fuentes de satisfacción. En otras palabras, para que una persona pueda ser considerada competente en comunicación audiovisual no se le ha de exigir que, como espectador, sustituya la emoción por la reflexión, sino que ha de ser capaz de convertir la emoción en reflexión y la reflexión en emoción”.

El investigador también describe el “nivel operativo”. En lo operativo está la interacción entre la lectura crítica y la expresión creativa. “Una persona competente en comunicación audiovisual ha de ser capaz a un tiempo de interpretar adecuadamente mensajes audiovisuales y de expresarse con una mínima corrección en este ámbito comunicativo. En otras palabras, ha de ser capaz de realizar un análisis crítico de los productos audiovisuales que consume y, al mismo tiempo, de producir mensajes audiovisuales sencillos que sean comprensibles y comunicativamente eficaces” (Ferrés, 2007: 103).

En la mencionada propuesta, Ferrés (2007) expone seis dimensiones vinculadas a la competencia audiovisual, con referencia lógica y directa a la comunicación audiovisual. Las seis dimensiones son: “Lenguaje”, “Tecnología”,

“Estética”, “Procesos y agentes de producción y programación”, “Recepción y audiencias”, y “Valores e ideología”. Aunque suene redundante, vale reafirmar que estas dimensiones son las capacidades precisas para alcanzar la competencia audiovisual. A continuación son descritas con sus respectivos indicadores o características.

Cada una de estas seis dimensiones es explicada en dos marcos; el de “análisis” y el de “expresión”. El de “análisis” se refiere a los conocimientos, aprendizajes o reflexiones que debería alcanzar la persona competente. El de “expresión” está vinculado a la posibilidad que puede conseguir esta persona para expresarse y comunicar.

Primera Dimensión: Lenguaje

- Análisis (los códigos, medios, tipos y géneros)

Los “códigos” incluyen, de manera más específica, las siguientes capacidades: analizar y valorar los recursos formales de la imagen en lo estético y expresivo, “el uso del casting (presencia física e interpretación de actores y presentadores), el escenario, maquillaje y vestuario”, las funciones estéticas y expresivas de la iluminación y del sonido con relación a los otros elementos expresivos; analizar y valorar la edición que da “sentido, ritmo y significación a las imágenes y sonidos en función de su interacción”, y conocimiento básico de la historia del lenguaje audiovisual y sus “cambios e innovaciones introducidas en los distintos medios” (Ferrés, 2006: 12).

Concretamente, los “medios, tipos y géneros” incluyen las siguientes capacidades: conocer las cualidades expresivas de cada medio, diferenciar lo que es y no es ficción respecto a su categoría y género, e “identificar las características del relato, los informativos, la publicidad, los concursos, los magazines, reality shows, talk shows y debates”. En el relato, analizar los rasgos de la narración, los personajes y sus roles, su correspondencia global con el público, y lo que aporta a la interacción.

En los informativos, valorar que en estos programas hay criterios de inserción y descarte, y que el recurso más importante es la imagen;

ponderar el orden en que aparecen las noticias, su duración, lo que se explicita y omite; entender la naturaleza empresarial y su posible influencia en el tratamiento de la información; comprender que para los informativos se toman decisiones de contenido y presentación; entender que esta interpretación “permite pluralidad y libertad de expresión” y que puede llevar a la verdad o la manipulación; y detectar y valorar cómo una misma noticia tiene diferencia en distintos medios, lo que muestra diferente visión del mundo y de la sociedad.

En la publicidad, comprender y valorar si los anuncios satisfacen necesidades o crean deseos; el beneficio de los productos que ofrece, si es “una ventaja funcional o un valor añadido, de tipo psicológico o sociológico”; los valores y estereotipos que inserta; el uso que hace respecto a “mecanismos de tipo racional, vinculados a la argumentación, o de emotividad primaria, vinculados a la seducción”; y las formas de publicidad indirecta que introducen, como “product placement” (Ferrés, 2006: 13).

En los concursos, analizar sus finalidades, estrategias de los concursantes, la publicidad implícita y explícita de los programas, y los valores implícitos y explícitos que incorpora.

En los magazines, reality shows, talk shows y debates, identificar la gestión de la palabra, relación con la audiencia, y los “valores y modelos construidos a través de los personajes, presentadores y la narrativa”.

- Expresión

Las capacidades que se demanda desarrollar son: elaborar imágenes en movimiento y estáticas con uso correcto de recursos de la imagen; relacionar creativamente imágenes y darle un sentido; vincular correctamente imágenes y palabras para la expresión, con valor comunicativo; y unir imágenes y sonidos creativamente.

Segunda Dimensión: Tecnología

- Análisis

Se presentan tres capacidades: conocer “los principios fisiológicos y físicos” que posibilitan la percepción en la comunicación audiovisual; los avances tecnológicos relacionados con la comunicación audiovisual; y cómo se han realizado los efectos fundamentales en esta comunicación.

- Expresión

Tres capacidades son incluidas: manejar equipos técnicos audiovisuales como cámaras de video, fotos y micrófonos, los sistemas de “edición electrónica y digital de imágenes y sonidos”, y los destinados a captar y modificar de forma digital el contenido audiovisual.

Tercera Dimensión: Procesos y agentes de producción y programación

- Análisis

Las capacidades propuestas son cinco: conocer los factores que hacen a los mensajes audiovisuales parte de un marco socioeconómico industrial; la diferencia entre medios públicos y privados; la distinción entre emisiones en directo y diferidas; las fases de producción y difusión, y los profesionales que intervienen; y, de manera crítica, las oportunidades que ofrecen los medios para cambiar el rol de receptor a emisor.

- Expresión

La capacidad es detectar los ámbitos, temas y situaciones tratadas, no tratadas o menos tratadas en los medios de comunicación.

Cuarta Dimensión: Recepción y audiencias

- Análisis

Las capacidades son: dilucidar por qué tienen éxito y gustan determinadas imágenes, “qué necesidades y deseos (cognitivos, estéticos, emotivos, sensoriales...) satisfacen”; discernir y asumir disociaciones internas entre lo emotivo y racional, interés y valoración racional respecto a las imágenes; “detectar los mecanismos de identificación y de proyección e inmersión que se activan ante los personajes, las acciones y situaciones de un relato, videojuego, internet...”; valorar efectos en ideas y valores como impactos cognitivos producto de las emociones positivas y negativas que producen las imágenes, personas, acciones y situaciones; conocer la importancia “del contexto personal y social en la recepción y valoración de las imágenes”; reflexionar “sobre los propios hábitos de consumo mediático”; seleccionar los mensajes consumidos de forma consciente y razonable; adquirir hábitos para buscar información sobre producción de los medios; conocer los alcances de los estudios de audiencia, las principales técnicas de programación, las asociaciones de espectadores de medios, el marco legal que protege al ciudadano consumidor audiovisual; y producir aprendizajes o “conciencia sobre lo que se aprende ante las pantallas y capacidad de transferir estos aprendizajes a otros escenarios de la vida...” (Ferrés, 2007: 105).

- Expresión

La capacidad incorporada es la importancia de tener información respecto a canales y posibilidades legales para, como ciudadanos, reclamar ante los incumplimientos de las normas en el ámbito audiovisual.

Quinta Dimensión: Valores e ideología

- Análisis

Capacidad para detectar ideología y valores del tratamiento de acciones, situaciones y personajes; analizar y valorar los mensajes alternati-

vos ofrecidos por determinados medios frente a aquellos “imperantes en la sociedad”; detectar los estereotipos que se presentan, especialmente sobre “género, etnicidad, minorías sociales o sexuales, discapacidades, etc. y analizar sus causas y consecuencias”; saber diferenciar entre realidad y representación mediática; “reconocer que no se puede estar informado sobre la realidad recurriendo a un solo medio”; y “analizar críticamente los efectos de homogeneización cultural que a veces ejercen los medios” (Ferrés, 2007: 106).

- Expresión

La capacidad de “producir mensajes sencillos para transmitir valores o para criticar los que presentan algunos productos mediáticos”.

Sexta Dimensión: Estética

- Análisis

Las capacidades son: extraer placer de las formas y no sólo del contenido de los mensajes; relacionar las producciones mediáticas con otras del mismo origen o artísticas; reconocer cuándo la producción audiovisual no cumple con requisitos mínimos de calidad; e “identificar las categorías estéticas básicas, como la innovación formal y temática, originalidad, estilo, escuelas y tendencias”.

- Expresión

La capacidad es “producir mensajes audiovisuales elementales que sean comprensibles y que aporten una cierta dosis de creatividad, de originalidad y sensibilidad” (Ferrés, 2007: 106).

Gráfico 1
Dimensiones de la Competencia Audiovisual, Ferrés (2007)



Como una alerta referida al desarrollo de la competencia audiovisual y de las habilidades para relacionarse con los medios de comunicación, Aguaded y Pérez-Rodríguez (2012: 28) agregan que “El consumo diario de medios de comunicación no es garantía de competencia audiovisual, pero es necesario conseguir formación crítica en alfabetización mediática y audiovisual. Competencias y actitudes mínimas (no profesionales), necesarias para realizar una buena interpretación de la avalancha de imágenes y contenidos mediáticos, temáticos, de audio y audiovisuales que son parte fundamental de nuestra vida diaria”. Esta reflexión es muy importante porque la vinculación con los medios no trae de por sí la capacidad suficiente para esta relación si pretende ser profunda y comprensiva.

Al hacer énfasis en el tema de la evaluación del grado de competencia audiovisual de los ciudadanos, Aguaded y Pérez-Rodríguez (2012: 26) establecen que esta tarea no es sencilla porque la educación en este terreno no es impartida de forma sistemática; por lo mismo “es improbable que tenga éxito un sistema eficiente de evaluación si no existe una definición precisa de los conoci-

mientos, las competencias y actitudes necesarios para alcanzar competencia en el ámbito audiovisual”. En correspondencia con este criterio, Sánchez y Contreras (2012: 35) sostienen que “Hoy por hoy, la educación en medios necesita de unos sistemas de evaluación eficaces que definan los conocimientos, habilidades y actitudes que es preciso conseguir para poder considerarse competente en un ámbito audiovisual”. Ya en pasados años, Ferrés había considerado que el hecho de no tener claro lo que es una persona competente en comunicación audiovisual implicaba no saber los indicadores para evaluar si alguien tiene o no esta competencia.

3.3. La competencia digital

Es conocido que la aparición e intensa presencia de las denominadas nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC), junto a haber significado un nuevo momento en la historia de la comunicación, ha promovido cambios importantes en diversos planos de la vida humana actual. Esta realidad se revela, entre otras cosas, por la dinámica intensa de la denominada “comunicación digital”, caracterizada por la utilización de renovados recursos tecnológicos que facilitan innovadores procesos de almacenamiento, procesamiento y difusión de mensajes y contenidos comunicacionales de alcance global.

Este propio contexto ha provocado que dentro del establecimiento de competencias en el ámbito de la comunicación se plantee también la vigencia de la competencia digital, como aquellas capacidades de la población para saber consumir, usar e interactuar con los recursos y los mensajes de los medios digitales, así como para elaborar, producir y difundir contenidos con soporte digital.

En lo que atinge a la vinculación entre la comunicación y la educación, esta nueva generación de fenómenos comunicacionales basada en la plataforma digital ha demandado y permitido a la humanidad nuevos modos de comunicación, necesarios conocimientos y e innovadoras formas de aprender. No acceder ni usar estas tecnológicas de información y comunicación podría signifi-

car a las personas quedar al margen de una interrelación humana, de flujos informativos y educativos, incluso vitales según las circunstancias concretas. Acosta (2010: 57) sostiene que “Aprender en la actualidad exige contemplar de forma prioritaria el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Al día de hoy resulta preciso emplear apropiadamente éstas, especialmente Internet, para encontrar y estar en condiciones de usar la información que permita enfrentarnos a la solución de problemas de la vida real”.

Monereo (citado por Vivancos, 2012: 10) habla de la presencia de una “Cultura digital” frente a la “Cultura impresa”. Señala que entre ambas existe una diferencia en los procesos cognitivos, y afirma que “En el locus del conocimiento, la cultura impresa es individual y compartimentada; en la digital, distribuida y conectada. En el lenguaje dominante, la impresa es verbal y la digital es múltiple. Finalmente, el resultado en la cultura digital es virtual; en la impresa, letrada”. Además, reafirma la existencia de los emigrantes digitales y los nativos digitales; estos últimos son quienes desde la infancia han accedido al uso de las nuevas tecnologías y hasta al aprendizaje con las mismas. En esta misma perspectiva cultural, Pérez-Tornero y Martínez (2011: 42) argumentan que “el nuevo entorno tecnológico no sólo exige nuevas habilidades técnicas, sino que supone una auténtica transformación del ambiente sociocultural en el que viven las personas, y que exige, por tanto, mucho más que el desarrollo de nuevas habilidades técnicas: exige, de hecho, un cambio de actitud cultural. Que la simple adquisición de habilidades técnicas no garantiza que aspectos necesarios para el desarrollo de la sociedad de la información -como la capacidad crítica, la creatividad y la autonomía personal- se desarrollen convenientemente”.

“Un cambio cualitativo en el proceso de generalización del uso de las TIC ha venido de la mano de la expansión de la Web 2.0 o web social. La extensión de las aplicaciones 2.0 cambia sustancialmente las reglas de juego; con estas aplicaciones el conocimiento es el resultado de un trabajo colaborativo, en el que todos los participantes pueden ser, a un tiempo, creadores y consumidores de dicho conocimiento. Antes, una enciclopedia era el resultado del trabajo de unos pocos autores expertos, que ofrecían su sabiduría a una gran mayoría que lo recibía, en un proceso en el que la comunicación fluía en un solo senti-

do. La Wikipedia, en cambio, es el resultado de la participación de todos los que querían contribuir a su desarrollo: responde a un modelo abierto, que todos lo podemos consultar y todos, en diferente grado, podemos colaborar en su desarrollo como editores. El flujo aquí es multidireccional y más democrático” (Acosta, 2012: 6).

En coincidencia con estos criterios, Vivancos (2012: 4) indica que “El proceso inicial de aprendizaje se ha enriquecido y diversificado por el universo audiovisual que Internet y los dispositivos móviles ponen al alcance de toda la comunidad educativa permitiendo que las fronteras del conocimiento se abran más allá de la escuela. La expresión y la comunicación encuentran nuevos cauces multimedia y se hace necesaria una alfabetización múltiple. La educación se fundamenta en soportes que no son solamente textuales y de papel, sino que mayoritariamente provienen de los convencionales mass-media (televisión, radio, prensa escrita...) y crecientemente de los social-media (ciberespacio, blogosferas, wikipedias...)”. Concluye que “En definitiva, la competencia digital evoluciona desde las TIC hacia ámbitos de aprendizaje y emancipación social, y aspira a trascender la mera capacidad de aprendizaje a lo largo de la vida, procurando y alcanzando formar una ciudadanía más participativa, más visible, activa y comprometida con los retos del siglo XXI”.

En su reflexión sobre la vigencia de las tecnologías, sostiene que “Las herramientas digitales que empezaron conociéndose como TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación), han evolucionado en esta última década para convertirse en Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), a lo largo de la vida. En esta segunda década del siglo XXI, las TIC e Internet están adquiriendo un protagonismo inusitado para llevar adelante muchas iniciativas sociales en red (primavera árabe, movimiento 15M...), y se están transformando en Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación Social (TEP). A estas evidencias añadiremos que la innovación educativa, en el contexto actual, ha de vincularse a la innovación social, jugando aquí un papel importantísimo esas TEP, como potenciadoras de dinámicas y acciones para la mejora de la sociedad” (Vivancos, 2012: 9).

Como otros investigadores y estudiosos en el tema, Pérez-Tornero y Varis (2012: 54) recurren a la denominación de “alfabetización digital” al referirse a

los procesos educativos que permiten el aprendizaje respecto a las TIC. Haciendo una mención al recorrido histórico de las transformaciones producidas en la comunicación y en consecuencia en la educación, los investigadores indican que después de los medios audiovisuales tradicionales, “los cambios no se iban a quedar aquí. Con la revolución de la informática y el desarrollo de la digitalización -es decir, con la llegada de los ordenadores y con la comunicación multimedia-, fueron necesarias nuevas capacidades y competencias más avanzadas. Se habla entonces de la alfabetización digital. Nos estaremos refiriendo a las que se corresponden con el desarrollo de los medios digitales”.

Ya en el plano de establecer más claramente lo que es la competencia digital, vale hacer la revisión de algunas definiciones. El 2010, en su documento sobre las competencias clave para la vida, destacado por Pérez-Tornero y Martínez (2011), la Comisión Europea señala que la “competencia digital implica el uso confiado y crítico de las tecnologías de la Sociedad de la Información para el trabajo, ocio y comunicación. Estas competencias están relacionadas con el pensamiento lógico y crítico, las destrezas de manejo de información de alto nivel, y unas destrezas comunicativas bien desarrolladas. En el nivel más básico, las destrezas de TIC comprenden el uso de tecnología multimedia para recuperar, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, y para comunicar y participar en foros a través de Internet”. Esta definición, a decir de los autores, está vinculada estrictamente a los medios digitales, vale decir al entorno de las computadoras e Internet dentro del contexto de la sociedad de la información, de la cual indudablemente lo digital es componente central (<http://goo.gl/EDhrJI>).

- Respecto a los “conocimientos”, esta propuesta de competencia digital plantea que las personas deben saber cuáles son las principales aplicaciones informáticas para almacenar y manejar información, asumir conciencia de la importancia y potencialidades de las TIC, comprender sus posibilidades para usarlas de forma creativa e innovadora para “conseguir una plenitud personal, inclusión social y aptitud para el empleo”, conocer la seguridad o no de la información por medios electrónicos, junto con los principios éticos que deben darse al manejar

estas tecnologías, tener conciencia sobre las oportunidades que brinda Internet.

- Sobre las “destrezas” que inserta la competencia están las habilidades que deben lograrse para buscar, recoger, procesar información; saber ponderarla en su relevancia y objetividad, usarla e identificarla como real o virtual; poder hacer presentaciones para exponer o comprender la información; utilizar adecuadamente los recursos comunicacionales como los foros y otros; saber encontrar sitios en páginas web; y manejar las tecnologías “para apoyar el pensamiento crítico, la creatividad e innovación en diferentes contextos en el hogar, ocio y trabajo”.

- En torno a las “actitudes”, la competencia propende a que se usen las tecnologías de manera autónoma individual y grupal, con crítica y reflexión sobre la información; considera positivamente el uso responsable y seguro de Internet, así como usar las tecnologías para “ampliar horizontes tomando parte en comunidades y foros con propósitos culturales, sociales y profesionales”.

Sobre este esquema, se resalta el valor de conocer las principales aplicaciones informáticas, las oportunidades que da Internet en la educación, la labor colaborativa, la investigación e, incluso, la incidencia tecnológica en la vida profesional, personal y en momentos de ocio. Vivancos (2012: 12) revela otras potencialidades insertas en el saber digital: “Capacidad de búsqueda y tratamiento de la información. Capacidad de evaluar la validez de las fuentes de información. Capacidad de producir, presentar y comprender información compleja. Capacidad para acceder y utilizar servicios basados en Internet. Capacidad de trabajo colaborativo en red”. Igualmente, el utilizar las TIC en una actitud reflexiva, responsable, ética, “en apoyo al pensamiento crítico, la creatividad, y la innovación. Participación en comunidades y redes con fines culturales, sociales y profesionales”.

La competencia digital implica el dominio de medios electrónicos, con destrezas comunicativas y de manejo crítico de información en distintos ámbitos de la vida, por lo que “El desarrollo eficaz de estas destrezas comunicativas supone en el individuo una imprescindible competencia en comunicación au-

diovisual, que entendemos como 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 comunicacional. Esta competencia está relacionada con el conocimiento de los medios de comunicación y con el uso básico de las tecnologías multimedia necesarias para producirla” (Ferrés, 2007: 102).

Para Gutiérrez y Tyner (2012), en la alfabetización actual debe prevalecer una educación integral, en la cual es fundamental la denominada “alfabetización digital”, que “consiste en disponer de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla en conocimiento. Incorpora diferentes habilidades, que van desde el acceso a la información hasta su transmisión en distintos soportes una vez tratada, incluyendo la utilización de las tecnologías de la información y comunicación como elemento esencial para informarse, aprender y comunicarse”. Sostienen que esta capacidad digital “Está asociada con la búsqueda, selección, registro y tratamiento o análisis de la información, utilizando técnicas y estrategias diversas para acceder a ella según la fuente a la que se acuda y el soporte que se utilice (oral, impreso, audiovisual, digital o multimedia). Requiere el dominio de lenguajes específicos básicos (textual, numérico, icónico, visual, gráfico y sonoro) y de sus pautas de decodificación y transferencia, así como aplicar en distintas situaciones y contextos el conocimiento de los diferentes tipos de información, sus fuentes, sus posibilidades y su localización, así como los lenguajes y soportes más frecuentes en los que ésta suele expresarse” (Gutiérrez y Tyner, 2012: 37); todo ello en el marco de la sociedad de la información. Los autores plantean dos riesgos respecto a la competencia digital en la actualidad: el primero es que la educación mediática solo sea entendida como fortalecer la competencia digital, y el segundo que esta competencia digital sea únicamente vista en su lado más “tecnológico e instrumental”, con conocimientos técnicos, aprendizaje del uso y manipulación de los dispositivos y programas, ignorando las actitudes y valores que conforman una competencia.

Buckingham (2003), por su parte, en su momento ya indicaba que las nuevas tecnologías de información y comunicación son importantes en la vida y en el ámbito educativo, “es de vital importancia insistir en que la ‘alfabetización

digital' debería abordar las cuestiones más 'críticas' -por ejemplo, sobre la producción y la representación- de que se han preocupado tradicionalmente los educadores mediáticos. De este modo, los estudiantes, en lugar de ver Internet como una fuente neutral de 'información', se ven obligados a plantear cuestiones acerca de las fuentes de esa información, de los intereses de sus autores, y de las formas de representación del mundo que esta información difunde" (Buckingham, 2003: 158).

Al referirse al desarrollo histórico de la propuesta europea, Pérez-Tornero y Martínez (2011: 40) destacan que los indicadores para medir el cumplimiento de la alfabetización en el campo digital correspondía a una mirada "difusionista de las tecnologías", ya que "aceptaban sin discusión la idea de que la mera extensión de elementos técnicos -por ejemplo, la implantación de infraestructuras tecnológicas, o de factores facilitadores a su acceso, tales como el abaratamiento del uso- asegurarían el progreso, [además] se ocupaban de aspectos como a) el desarrollo de la banda ancha; b) la difusión de los servicios avanzados en red; c) la seguridad de los servicios en red; e) el impacto en el mercado del desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación".

Este enfoque, según los mencionados investigadores, no se ocupaba de considerar lo que llaman los "usos cualitativos" de las tecnologías digitales que desarrollan los ciudadanos, la relación de este con las capacidades con que cuentan estas personas y la utilización "consciente" de estos progresos tecnológicos. Argumentan que la visión europea ha sido "puramente economicista", viendo los mercados de la tecnología. En el fondo, se trataba de aceptar un "determinismo tecnológico en relación con el cambio social.", sin tomar en cuenta los "factores paradójicos y contradictorios que se pueden dar en la evolución de las sociedades". Agregan: "Todo se planteaba como si las tecnologías por sí mismas -y sin el concurso de las actitudes, capacidades y decisiones de los ciudadanos- fueran las únicas responsables de la evolución social", sin considerar que las tecnologías pueden usarse inadecuadamente, sin mejorar la "productividad, ni el progreso educativo y cultural de la sociedad". Es más, su crítica advierte la contradicción entre la dotación de tecnología y el decrecimiento en el rendimiento escolar detectado, e identifica que a pesar de esta apuesta europea por las tecnologías, su presencia no ha repercutido en el de-

sarrollo económico que esperaba la región, que incluso ha caído en una crisis global durante la última década.

En su reflexión, advierten que “la simple difusión de las TICs no ha venido acompañada de una mayor capacitación de los ciudadanos y de una mejor actitud crítica de éstos ante los medios. Antes al contrario, ha coincidido con un período de destrucción de las fuentes de recursos económicos y de aumento de la desigualdad social (...) Al haber privilegiado los aspectos difusionista y economicista, y haber soslayado factores como la capacitación en la esfera pública, han prestado poca atención a los fenómenos de fondo que han acabado siendo decisivos” (Pérez-Tornero y Martínez, 2011: 41).

Con relación a la identificación de la competencia digital como una competencia clave y fundamental, Vivancos (2012: 9) argumenta que “La competencia digital es una competencia de raíz transversal y gran peso metodológico, al igual que las competencias en comunicación lingüística y la de aprender a aprender, que sirve de apoyo a todas las competencias básicas. El desafío consiste en poner en valor la competencia digital como palanca para transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje y mejorar el desarrollo del resto de competencias básicas de nuestro alumnado”. Plantea que “Los y las estudiantes de las aulas de hoy utilizan las TIC en muchos ámbitos de su vida, incluido cada vez más el escolar. Esta nueva situación está provocando cambios en su forma de relacionarse, de aprender y de vivir. En definitiva, están creando nuevos procesos de socialización y culturalización irreversibles, que influyen en las formas de memorizar, comprender, dialogar, y de pensar de las nuevas generaciones, nativos digitales”. La competencia digital, dice, podría ser incorporada a otras competencias dentro de los procesos de educación, de modo que posibilite, por ejemplo, aprender, crear y compartir contenidos o temas relacionados a estas otras competencias.

Pérez-Rodríguez y Delgado (2012: 27), al relacionar la competencia audiovisual -anteriormente abordada- con la digital, indican que “Históricamente la competencia digital y la competencia audiovisual han permanecido claramente separadas. Mientras la competencia audiovisual se concentraba en los conocimientos, habilidades y actitudes relacionadas con los medios de comunicación de masas y el lenguaje audiovisual, la competencia digital abordaba la

capacidad de búsqueda, procesamiento, comunicación, creación y difusión por medio de las tecnologías”. Sin embargo, en otra perspectiva, las mismas investigadoras sostienen que “no se puede llegar a comprender una competencia sin la otra”.

En una reflexión más global sobre esta vinculación, Buckingham (2003: 158) dice que “A medida que los medios convergen, la lógica para separar medios verbales y visuales, o tecnologías electrónicas y tecnologías no electrónicas, se verá sometida cada vez a mayor presión. Con el tiempo, las fronteras entre áreas anteriormente bien delimitadas del currículo -en particular aquellas que se interesan ampliamente por la cultura y la comunicación- pueden llegar a parecer completamente obsoletas”.

Para Pérez-Tornero (2012), tres ideas ayudan a comprender el gran fenómeno de las TIC y toda tecnología cuando las incorporamos con intensidad en la vida: la primera, cuando entiende que los medios son como una extensión o un reflejo del cuerpo y de nuestras capacidades y sentidos, como si fueran una inteligencia artificial; la segunda, al ver que las tecnologías conforman una “tecno-esfera” o ambiente tecnológico artificial, que se desarrolla de manera paralela a la vida biológica humana e incide en esta; y la tercera, al observar que lo mediático genera una nueva cultura, con influencia en la manera de ser de las personas, en su crecimiento mental y desenvolvimiento “físico y emocional”.

3.4. Competencia en el tratamiento de la información y competencia digital (TICD)

Aproximado a “competencia digital” está el concepto de competencia en el tratamiento de la información y competencia digital (TICD), que a diferencia de la primera podría considerarse que inserta con énfasis la importancia de los diferentes momentos o fases del manejo de la información vinculado a las TIC. Al realizar un acercamiento al concepto se constata que su naturaleza está sobre todo establecida por marcos institucionales y no tanto por aportes de investigadores o autores propiamente dichos.

El Real Decreto 1631/2006 de España (citado por Acosta, 2010: 61) hace mención y define el TICD como el “disponer de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla en conocimiento. Incorpora diferentes habilidades, que van desde el acceso a la información hasta su transmisión en distintos soportes una vez tratada, incluyendo la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como elemento esencial para informarse, aprender y comunicarse (...) En síntesis, el tratamiento de la información y la competencia digital implican ser una persona autónoma, eficaz, responsable, crítica y reflexiva al seleccionar, tratar y utilizar la información y sus fuentes, así como las distintas herramientas tecnológicas, también tener una actitud crítica y reflexiva en la valoración de la información disponible, contrastándola cuando es necesario, y respetar las normas de conducta acordadas socialmente para regular el uso de la información y sus fuentes en los distintos soportes” (<http://goo.gl/njPJj>).

El año 2007, el Ministerio de Educación y Ciencia de España, aprueba la ORDEN EC/2211/2007, que inserta como competencia clave para la educación escolar básica el TICD. Propone literalmente: ”i) Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje, de las tecnologías de información y comunicación desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran. j) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales.” Esta competencia es parte del currículo oficial del país que incluye objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación. Es fundamental e imprescindible considerar que para el desarrollo de las competencias deben darse las condiciones materiales, organizativas y de complementariedad entre áreas y contenidos a desarrollarse (<http://goo.gl/4PHPpf>).

En su propio ejercicio de aporte a la temática, Acosta (2010) enfatiza las habilidades y capacidades de la competencia en TICD, que van desde buscar información en determinadas fuentes, seleccionar una o más fuentes, ordenar la información, contrastar o comparar las fuentes, analizar e interpretar la información, sintetizar o elaborar un informe y producir un producto propio para su aplicación, solución de un problema y para su comunicación.

Vivancos (2012: 11) manifiesta que esta definición de la competencia en TICD implica comunicar la información y el conocimiento usando recursos expresivos y las mismas tecnologías de la información y comunicación. En el campo académico e intelectual, incorporarlas para transmitir y generar información y conocimiento. Al mismo tiempo, señala que “esta competencia permite procesar y gestionar adecuadamente información abundante y compleja, resolver problemas reales, tomar decisiones, trabajar en entornos colaborativos ampliando los entornos de comunicación para participar en comunidades de aprendizaje formales e informales, y generar producciones responsables y creativas”.

El autor indica que las dimensiones de la competencia en TICD son tres o están divididas en tres bloques. La primera dimensión es la “fluidez tecnológica”, que es manejar diversos dispositivos tecnológicos y aplicaciones para conectar aparatos y configurarlos para distintos contextos y gestionar información, interacción y participación. También implica el manejo de software, su mantenimiento y adaptación al tratamiento de información digital, así como el ingreso a la red para necesidades de formación y ocio. Igualmente significa entrar a entornos digitales de aprendizaje con autonomía y diferenciando lo local de lo más general y dinámico en la red; usar las TIC para contactarse con personas y expertos a partir de necesidades educativas; y organizar la información con todo detalle en la red.

La segunda dimensión es “aprendizaje-conocimiento”, que es buscar, usar y tratar información sopesándola y comunicando sus resultados; comunicarse y colaborar con otros para crear conciencia de cooperación en resolución de problemas complejos locales y globales; crear e innovar, construir conocimiento e innovar la resolución de problemas con las TIC, y también resolver problemas y hacer investigaciones con pensamiento crítico usando las tecnologías adecuadas.

La tercera dimensión es “ciudadanía digital”, que conlleva la autonomía digital en la búsqueda de información pública, en gestiones de administración y en indagaciones para la elaboración para proyectos propios; también contempla el considerar una identidad digital y respetar la privacidad en la red, te-

niendo una gestión adecuada; asimismo, respetar y proteger el trabajo intelectual de textos, imágenes, etc., y su autoría.

Esta competencia implica reconocer que los ciudadanos precisan de estas capacidades “en un contexto social en el que la información y la comunicación a través de tecnologías digitales es un fenómeno y realidad omnipresente en todos los ámbitos de la sociedad del siglo XXI”. La competencia en TICD, añade el autor, significa “la revisión y actualización del ya veterano concepto de ‘alfabetización’ adaptado a los nuevos tiempos digitales” (Area, 2008: 7).

Vivancos (citado por Acosta, 2010:61) desarrolla una propuesta respecto a las dimensiones de la competencia vinculada al TICD en la enseñanza obligatoria. Las mismas serían:

- “Cognitiva. Conforme a nuestra concepción del aprendizaje, la competencia digital favorece la adquisición de capacidades cognitivas y facilita la construcción de conocimiento individual y compartido.
- Comunicacional: Se desarrollan criterios sobre la selección de fuentes, contenidos y uso de herramientas de comunicación.
- Colaborativa: Desarrolla destrezas y habilidades necesarias para capacitar al estudiante para la gestión del conocimiento desde el trabajo colaborativo.
- Creativa-innovadora: Sitúa al estudiante como productor original de contenidos para compartirlos a través de la comunicación, las redes...Se supera la percepción tradicional en E-A dominada por la transmisión de información por el docente y la recepción pasiva por el discente, y cuyos mensajes meramente ha de codificar.
- Axiológica-ética: Promueve el desarrollo de la ciudadanía digital y un uso seguro, respetuoso y crítico de recursos, redes...
- Tecnológica-instrumental: Centrada en la capacitación tecnológica, la adquisición del dominio instrumental para trabajar intelectualmente, comunicarse y crear”.

Acosta (2010) también recupera lo propuesto por el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por su sigla en Inglés) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), entidad inter-

nacional que agrupa sobre todo a países europeos, pero con posibilidad de adherir a los de otros continentes. La OCDE plantea seis dimensiones de evaluación respecto a la competencia para el TICD al final de la educación obligatoria. Sostiene que las mismas tienen que ver con “una concepción operativa del uso de las TIC en E-A vinculada a los procedimientos de tratamiento y gestión de la información, de una parte, y construcción y comunicación del conocimiento, de otra”.

Las dimensiones y su descripción son:

- “Acceder: Conocer y saber cómo obtener y/o recuperar información.
- Gestionar: Organizar la información en categorías y sistemas de clasificación.
- Integrar: Interpretar, sintetizar, comparar y contrastar la información utilizando formas similares o diferentes de representación.
- Evaluar: Hacer juicios razonados acerca de la calidad, la pertinencia, la utilidad y la eficiencia de la información.
- Construir: Generar nuevos conocimientos e información mediante la adaptación, la aplicación, el diseño, la invención, la representación o la edición de la información, la tenencia, la utilidad y la eficiencia de la información.
- Comunicar: Difundir y compartir información y conocimientos con diferentes personas y/o grupos, la adaptación, la aplicación, el diseño, la invención, la representación o la edición de la información, la tenencia, la utilidad y la eficiencia de la información” (Acosta, 2010: 59).

En la perspectiva de profundizar el concepto de la competencia en TICD, el autor también recupera lo establecido por la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de España en torno la definición y las dimensiones de la competencia TICD. En los postulados se hace referencia a que los estudiantes tengan la “capacidad para movilizar sus conocimientos y transferir sus aprendizajes a la resolución de una tarea, un problema real”. Añade: “Sólo se puede ser competente en el ámbito de aplicación, y en el caso de la esfera de conocimiento que abordamos, la tecnología [al] saber usar la tecnología desde un planteamiento

estratégico que permita enfrentarse a problemas que precisen tratar la información, producir conocimiento y transmitirlo”, lo que significa no solo procesar datos.

Otro emprendimiento importante al que se refiere es al Proyecto Medusa de la Comunidad Autónoma de Canarias y el Instituto Canario de Evaluación y Calidad Educativa (ICEC), de España, que delinean la naturaleza de la competencia en TICD dentro de la ESO. Para seguir esclareciendo el tema que se aborda en este apartado, vale considerar esta importante propuesta. Las dimensiones y descripciones que se proponen para la TICD son:

- Búsqueda y selección, que es tener las habilidades para definir estrategias de búsqueda de información, analizar y evaluar críticamente la misma, y seleccionarla, que es desde escoger hasta procesarla.
- Organización y almacenamiento, es desarrollar esquemas para organizar, “procesar, clasificar, almacenar y gestionar la información”, con el uso de las tecnologías.
- Creación y transformación, que significa elegir las tecnologías útiles, procesar la información apropiadamente con sentido lógico, reelaborarla e incorporarla a esquemas de conocimiento, tener pensamiento creativo para producir contenidos, transmitir información de distintos modos usando las riquezas comunicacionales y del lenguaje, y utilizar las tecnologías para tareas profesionales o para momentos de ocio.
- Comunicación y colaboración implica recurrir a las TIC para “comunicarse y trabajar en entornos virtuales colaborativos”, participando en comunidades de aprendizaje dentro y fuera de la educación formal. Al mismo tiempo, comunicar a través de los diversos medios y formatos.

A partir de diversas indagaciones, Area (2008) sostiene que planificar la didáctica, un proyecto o un proceso educativo con tecnologías no puede ser improvisado y al azar sino parte de un “modelo pedagógico”, un “método pedagógico”, de preferencia en el constructivismo, la teoría sociocultural y la pedagogía de la liberación de Paulo Freire, sino se caería en el activismo con los ordenadores, sin un sentido educativo. Las TIC, y en especial Internet, deben servir para “buscar información de cara a resolver una situación problemática, desarrollar una pequeña investigación o bien para elaborar un informe sobre

un tópico concreto”. Esto significa efectuar un proceso de investigación “a través del empleo de una gama variada de medios y recursos de información (sean impresos como los libros o diccionarios, o digitales como las webs, las bases de datos, los portales temáticos o los buscadores de Internet)” (Area, 2008: 10). Esto es lo que establece como lo más interesante y prometedor en este uso. Sostiene que el modelo para usar las TIC en la enseñanza y aprendizaje tendría los siguientes alcances:

- Formar a los estudiantes para que reconstruyan y den significado a la información que consiguen fuera de la escuela, en los medios de comunicación.
- Usar esta información de manera crítica, inteligente y ética.
- Descartar el libro como única base y fomentar el uso de varias fuentes y tecnologías como recursos de conocimiento e información, pero con reflexión y contraste crítico de esta última.
- Plantear problemas y proyectos interesantes y con significado para que el estudiantado investigue y tenga planes de trabajos con tecnologías para buscar respuestas, expresarse y comunicarse por medio de estas; y promover con ellas el aprendizaje colaborativo en clase y fuera de clase.
- Recoger la experiencia y aprendizajes del estudiante, y construir conocimientos en el proceso educativo.
- Promover el trabajo colaborativo en equipo.
- Generar procedimientos de búsqueda, selección de información y su transformación.
- Evaluar continuamente el avance educativo.
- Impulsar la reflexión crítica, el hábito al trabajo intelectual y la relación entre la teoría y la práctica.

- Fortalecer la autonomía y la predisposición por aprender y aprender por sí mismos.
- Promover la transferencia de lo aprendido en el aula hacia la vida cotidiana externa y viceversa.
- Contar con un maestro que ya no debe ser transmisor de contenidos elaborados sino organizador y supervisor del aprendizaje con nuevas tecnologías.

3.5. La competencia desde la alfabetización mediática e informacional (AMI)

En esta revisión de competencias en el campo global de la comunicación es apropiado considerar aquella impulsada con fuerza por la UNESCO: la alfabetización mediática e informacional (AMI), que, aunque en su nombre no plantea una competencia comunicacional como tal, sus postulados implican la presencia de la misma. La Introducción del destacable documento “Alfabetización Mediática e Informacional, Currículum para Profesores”, publicado por la UNESCO indica que “La Alfabetización Mediática e Informacional contiene el conocimiento esencial sobre a) las funciones de los medios, bibliotecas, archivos y otros proveedores de información en las sociedades democráticas, b) las condiciones bajo las cuales los proveedores de medios de comunicación e información pueden llevar a cabo estas funciones eficientemente, y c) cómo evaluar el desempeño de estas funciones al evaluar el contenido y los servicios que estos proveen” (<http://goo.gl/jrHps>).

Una explicación dada por el organismo aclara los dos componentes o las dos alfabetizaciones de la AMI: la “mediática” y la “informacional”. La alfabetización informacional considera: “Definir y articular necesidades de información; Localizar información; Evaluar información; Organizar información; Uso ético de la información; Comunicar información; y Uso del conocimiento de las TICs para procesar información”. La alfabetización mediática es: “Entender el papel y las funciones de los medios en las sociedades democráticas; Entender las condiciones bajo las cuales los medios pueden cumplir sus funciones; Eva-

luar de una manera crítica el contenido de los medios a la luz de las funciones de los medios; Comprometerse con los medios para la auto-expresión y la participación democrática; y Revisar destrezas (incluyendo TICs) necesarias para producir contenido generado por los usuarios”. El denominado currículo de AMI incorpora las dos alfabetizaciones.

Wilson (2012: 16) señala que la AMI son “las competencias esenciales - habilidades y actitudes- que permiten a los ciudadanos interactuar con los medios de comunicación y otros proveedores de información de manera eficaz y desarrollar el pensamiento crítico y las aptitudes para el aprendizaje a lo largo de la vida para la socialización y la puesta en práctica de la ciudadanía activa”. La AMI conduce a la comprensión del funcionamiento y uso de medios de comunicación, proveedores de información y tecnologías de información y comunicación; al entendimiento de cómo organizan la información estas organizaciones, el modo en que generan significados y la manera de evaluar los mismos. No deja de ver el manejo ético de los medios, la información, las tecnologías, y la participación crítica, informada, democrática e intercultural de la sociedad. La investigadora señala que para varios educadores “el acceso a la alfabetización mediática e informacional es una cuestión de justicia, ya que reconocen que la alfabetización clásica, basada en la lectura y comprensión de textos e información escrita, ya no proporciona a los estudiantes las competencias necesarias para la vida y el trabajo del siglo XXI. Muchos educadores reconocen que no tener acceso a la formación en alfabetización mediática e informacional significa una desventaja significativa y una disminución del poder para el individuo”.

Por la importancia, vale señalar con cierto detalle los contenidos del currículo propuesto por la UNESCO para el abordaje de la AMI con los profesores, lo que da pistas más claras de esta alfabetización. Son los siguientes: “Las funciones de los medios y los proveedores de información, cómo operan y cuáles son las condiciones óptimas que se necesitan para que desempeñen eficientemente estas funciones; Cómo la información presentada debe ser evaluada de una manera crítica dentro del contexto específico y amplio de su producción; El concepto de independencia editorial y periodismo como una disciplina de verificación; Cómo los medios y otros proveedores de información

pueden contribuir de una forma racional a promover las libertades fundamentales y el aprendizaje a lo largo de la vida, especialmente en lo que se refiere a cómo y por qué los jóvenes tienen acceso y utilizan los medios y la información en la actualidad, y cómo la seleccionan y la evalúan; Ética en los medios y en la información; Las capacidades, los derechos y las responsabilidades de los individuos en relación a los medios e información; Estándares internacionales (Declaración Universal de los Derechos Humanos) libertad de información, garantías constitucionales en relación a la libertad de expresión, limitaciones que se necesitan para evitar violaciones de los derechos de las personas (tales como discursos de odio, difamación y privacidad); Qué es lo que se espera de los medios y los otros proveedores de información (pluralismo y diversidad como norma); Fuentes de información y sistemas de almacenamiento y organización; Procesos de acceso, investigación y determinación de las necesidades de información; Cómo entender, organizar y evaluar la información, incluyendo la veracidad de las fuentes; La creación y la presentación de la información en una variedad de formatos; La preservación, el almacenamiento, reutilización, archivo y presentación de información en formatos utilizables; Herramientas de localización y recuperación” (<http://goo.gl/369BGT>). Como aspecto complementario está que la información sirva para tomar decisiones y resolver problemas en diferentes ámbitos de la vida

Gutierrez y Tyner (2012: 5) indican que la AMI es una propuesta muy “acertada y prudente” y la ven como “la capacidad de pensamiento crítico para recibir y elaborar productos mediáticos. Esto implica conocimiento de los valores personales y sociales y de las responsabilidades derivadas del uso ético de la información, así como la participación en el diálogo cultural y la preservación de la autonomía en un contexto con posibles y difícilmente detectables amenazas a dicha autonomía (...) La alfabetización mediática e informacional se centran en cinco posibles competencias básicas, a las que nos referimos como las ‘5Ces: comprensión, pensamiento crítico, creatividad, consciencia intercultural y ciudadanía’.”. Para los investigadores, la capacidad de manejo de la información significa tener las habilidades para buscar, acceder, seleccionar, obtener, registrar, analizar, procesar y comunicar información “en diversos soportes una vez tratada, incluyendo la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como elemento esencial para informarse, aprender y comu-

nicarse (...) Requiere el dominio de lenguajes específicos básicos (textual, numérico, icónico, visual, gráfico y sonoro) y de sus pautas de decodificación y transferencia, así como aplicar en distintas situaciones y contextos el conocimiento de los diferentes tipos de información, sus fuentes, sus posibilidades y su localización, así como los lenguajes y soportes más frecuentes en los que ésta suele expresarse”.

Los autores identifican algunos riesgos en el avance de la alfabetización mediática: el desarrollo constante que poseen las nuevas tecnologías, que podría distraer la atención de fondo de estos procesos educativos y el que se produzca una discusión innecesaria sobre algunos conceptos y proyectos en el campo, cuando lo preciso es aunarlos. Otras preocupaciones son que la alfabetización mediática se reduzca a la competencia digital y que esta se limite a lo instrumental, se olviden las actitudes y valores y no se vea que es parte de la formación integral de las personas. Por ello, concluyen que “La alfabetización mediática, o mejor, la alfabetización (sin calificativo), por su actual condición de ‘mediática’, debería abordar todos los aspectos, objetivos, contenidos, implicaciones, etc. relacionados con la presencia e importancia de los medios en nuestra sociedad. En cierto modo se trata de recordar los aspectos clave de los enfoques críticos de educación para los ‘viejos’ medios de comunicación en la medida que sean aplicables a los nuevos medios” (Gutierrez y Tyner, 2012: 6).

Pérez-Tornero (2012: 5) señala que estamos viviendo en la “tecno-esfera mediática”. Y en tal sentido, al referirse a la AMI, indica que ya no sólo hay que ver a los medios de comunicación como instrumentos “que se incorporan sin consecuencias a procesos pre-existentes”. Sostiene: “No es así, como dijo un intelectual en su día, nosotros construimos nuestras herramientas y estas herramientas nos construyen a nosotros. Los medios y las TICs no son sólo instrumentos de nuestras acciones; son, primero, su condición de posibilidad -porque crean nuevos ámbitos de acción y relación- y, en segundo lugar, porque funcionan como dispositivos que influyen directamente en nuestra propia conciencia y en nuestra propia existencia”.

Serían tres componentes los que conforman el triángulo de la AMI, de acuerdo a Wilson (2012): la “producción”, el “texto” y el “mensaje”. En la “pro-

ducción” se analiza la elaboración de textos informativos producidos con características particulares por cada medio; la alfabetización es descifrar estos elementos, incluyendo forma y contenido, además del contexto en el que se han dado. Ello en el marco del derecho a acceso a la información y manejo ético de la misma. En el “texto” de los medios se incluye a las fuentes de información. Se analiza cabalmente los valores que transmiten la información y las propias fuentes, lo que las moldea de cierto modo, lo que ocultan o develan, y quiénes aparecen y quiénes no. En síntesis, cómo se producen los mensajes, quiénes lo hacen y con qué propósitos. En el “mensaje” se ve a las audiencias y el debate democrático y participación social. Inserta los efectos políticos y sociales de la información publicada por los medios u otras entidades, incluyendo las ideologías, valores y dominio cultural. Contempla los derechos ciudadanos, su participación democrática y las libertades básicas. En este marco igualmente es importante el conocimiento y comprensión de las audiencias, la segmentación que hacen los medios de ellas y cómo estas pueden desempañarse frente a los medios. La alfabetización comprende que las personas interactúan de modo individual con los medios sobre la base de sus condicionantes.

La UNESCO entiende que la AMI contempla que grupos marginados, personas con discapacidad, “pueblos indígenas o minorías étnicas, deben tener igual acceso a la información y el conocimiento”, y que esta formación debe servir como “una herramienta esencial para facilitar el diálogo intercultural, el entendimiento mutuo y el entendimiento cultural de las personas”; además, enfatiza que “Una sociedad que está alfabetizada en medios e información fortalece el desarrollo de medios y sistemas de información que sean libres, independientes y pluralistas”. Para implementar la AMI es necesario contar en los países con políticas que lleguen al ámbito educativo oficial y al resto de los ciudadanos. La responsabilidad estatal también significa generar una “cultura cívica” en la que se tomen en cuenta “sistemas de medios e información abiertos”, que sirvan para transparentar, por ejemplo, la información gubernamental de rendición de cuentas a la población. Hacer un “buen gobierno” es también otorgar información y conocimientos comprensibles y relevantes, además de promover los valores y procedimientos democráticos. Esto implica brindar a la población canales para su intercomunicación, que no haya asimetrías de

información entre gobernantes y gobernados, facilitar debates con información y posibilitar la solución de conflictos “a través de los medios democráticos”; también que la sociedad aprenda de sí y se construya en comunidad, con la promoción de la cultura y la preservación del patrimonio cultural; significa “actuar como fiscalizadores del gobierno en todas sus formas, promoviendo la transparencia en la vida pública y el escrutinio público de aquellos que se hallan en el poder al exponer la corrupción y las malas prácticas corporativas”; concibe facilitar la democracia, el pluralismo y elecciones libres, servir a la memoria colectiva, ayudar a que la ciudadanía se informe y que se aperturen bibliotecas como centros de información y aprendizaje; igualmente es promover el aprender para aprender. Por todo ello, hay tres aspectos que se vinculan de manera permanente: la “Democracia y el Buen gobierno; los Medios y otros proveedores de información, y los Medios y ciudadanía alfabetizada en información”.

Independientemente del texto en el que gira la presente reflexión sobre la AMI y en el que se encuentra una gran riqueza pedagógica para la formación del profesorado y en consecuencia de los estudiantes, Wilson (2012) propone algunos recursos de enseñanza de la AMI: el “análisis contextual”, consistiría en hacer que los alumnos analicen los mensajes, pero al mismo tiempo estudien el entorno y las audiencias para explicar sus rasgos y las consecuencias posibles; el “estudio de caso” significaría elegir un aspecto, ya sea de la producción, del mensaje o del contexto y estudiarlo a fondo; la “traducción” es interpretar cómo se presentan los hechos o un hecho concreto en los medios y cómo hacen estos para mostrarlo; la “simulación” es que personas hagan el papel de funcionarios de los medios y que trabajen en la búsqueda y procesamiento de información; y la “producción”, es la elaboración de productos mediáticos a partir del procesamiento de la información.

3.6. La competencia mediática

3.6.1. Antecedentes e importancia de la competencia mediática

Un concepto central en la actualidad es el de competencia mediática, que se une a los anteriormente señalados, pero que a diferencia de los mismos parece ser considerado como su aglutinador, vale decir que contendría a las capacidades vinculadas al campo audiovisual, digital, informacional y mediático en distintas dimensiones. Sánchez y Contreras (2012: 35) señalan que “Mucho se ha escrito sobre la competencia mediática y los términos relacionados con ella: alfabetización mediática, competencia informacional, competencia digital, alfabetización audiovisual, entre otras. Estas distintas concepciones y sus usos en diferentes países han ayudado a que la educación en medios se vea disgregada desde su propio concepto”. Acotan, además, que “Lo cierto es que la competencia mediática es un asunto que viene preocupando a la comunidad científica desde hace aproximadamente tres décadas, gracias al auge de los medios de comunicación y de las TIC, que ya hoy en día forman parte de nuestra cotidianidad”.

La competencia mediática también posee su propio recorrido analítico para la conformación de su naturaleza. Reflexionar sobre la misma implica brindar los diferentes criterios sostenidos por especialistas en el tema. Por otro lado, la competencia mediática está fuertemente vinculada a la educación mediática, a la que se entiende como la constructora de diversas capacidades que la llegan a constituir.

Las razones y la urgencia de que la ciudadanía alcance a poseer una competencia mediática son diversas. Antes de establecer sus definiciones y conceptualizaciones se realizará un repaso a estas consideraciones vinculadas a los motivos que hacen a la competencia mediática fundamental en la sociedad actual.

Buckingham (2003) manifiesta que evidentemente una razón central para la educación mediática es la cantidad de tiempo que se está en contacto con los medios de comunicación, sobre todo en el tiempo libre de las personas. Los medios son importantes en la vida económica, social y cultural, sostiene el

autor. “Los medios representan grandes industrias, que generan beneficios y empleo; de ellos obtenemos la mayor parte de nuestra información acerca del proceso político; y nos ofrecen ideas, imágenes y representaciones (tanto fácticas como imaginarias) que inevitablemente conforman nuestra visión de la realidad. Los medios son sin duda el principal recurso contemporáneo de expresión y comunicación culturales: quien pretenda participar activamente en la vida pública necesariamente tendrá que utilizar los modernos medios de comunicación social. Se sostiene a menudo que los medios han sustituido actualmente a la familia, a la iglesia y a la escuela como principal fuente de influencia socializadora en la sociedad contemporánea” (Buckingham, 2003: 22). Continúa: “no significa que los medios sean todopoderosos, o que necesariamente promuevan una visión única y coherente del mundo. Pero es evidente que los medios son ahora omnipresentes e inevitables. Los medios han conseguido impregnar profundamente las texturas y rutinas de nuestra vida cotidiana, y nos proporcionan muchos de los ‘recursos simbólicos’ que utilizamos para dirigir e interpretar nuestras relaciones y para definir nuestras identidades” (Buckingham, 2003: 23). Esto no precisamente debe considerarse como negativo o efecto negativo en la población sino como parte de su realidad. Además, la educación mediática, constructora de la competencia mediática, debe llegar a todos los estamentos de la sociedad.

Respecto a la tecnología, el autor agrega cuatro reflexiones que también justifican la necesidad de desarrollar capacidades mediáticas. Primero: a las tecnologías se les atribuye un gran poder, aunque “no producen cambio social por sí mismas, independientemente de cómo se utilicen”; es un tema discutible. Segundo: en la tecnología se ha dado una amplia proliferación, como, por ejemplo, los canales de televisión, o los medios digitales e Internet. El tercer rasgo es la convergencia de los medios o su vinculación para generar nuevas propuestas mediáticas que confluyen. El cuarto está en el acceso de la gente a los medios, situación que aumenta con mucha frecuencia a costos económicos cada vez más bajos.

El autor argumenta que en estas últimas décadas ha primado la privatización de los medios de comunicación, la “globalización de las industrias mediáticas” y la concentración de su propiedad en una cantidad pequeña de empre-

sas transnacionales multimedia, que generan, entre otras cosas, una “cultura común”, de modo particular en la juventud. Los medios invierten cada vez más pensando en segmentos especializados de la audiencia masiva, incluso a escala global. Por otro lado, las nuevas tecnologías permiten comunicaciones más descentralizadas, así como la creación de ‘comunidades’ que trascienden las fronteras nacionales”.

Otra característica actual son los contenidos mediáticos. “Por una parte, cada vez son más los textos mediáticos que de alguna manera entran en la categoría de ‘segunda parte’ o publicidad a favor de otros textos o mercancías; por otra parte, los medios aparecen cada vez más estrechamente vinculados con la comercialización de una gama completa de productos” (Buckingham, 2003: 57). Cualidad de los mismos es también su intertextualidad, cuando un texto se combina con otros y recurre a realidades diversas; igualmente su interactividad, con el “salto” continuo en el recorrido de los discursos que efectúan las personas en el caso particular de la navegación en Internet, superando la linealidad prevaleciente en la lectura verbal. Alude a consideraciones como que el crecimiento de los medios da a las audiencias mayores poderes, en contraste con otra que señala que con este desarrollo la manipulación y explotación comercial es más abierta. No es que la gente tenga más “opciones”; esto es un engaño porque la oferta de textos mediáticos es repetida y similar aun con la presencia de más medios. Internet es evidentemente una opción más amplia, pero también tiene sus limitaciones.

Sandóval y Aguaded (2012: 17) indican que en el contexto de las nuevas formas de comunicación en la sociedad actual “nace el término de competencia mediática, cuando lo que se conoce referido a la televisión como recepción crítica, televidencia crítica, o media literacy, agota su discurso al centrarse en un solo medio. La competencia mediática es un concepto que se construye bajo el interés por dar respuesta a las nuevas demandas de la denominada sociedad digital”. Complementan esta idea al expresar que “La única forma de contrarrestar la carga ideológica del control a través del manejo de la información y el conocimiento, es que desde una visión optimista, pero poco ingenua, se haga frente a las nuevas formas sociales propuestas, desde múltiples miradas” (Sandóval y Aguaded, 2012: 20).

Proponen además tres aspectos a considerar al referirse al valor de trabajar por la competencia mediática. El primero contempla que habitualmente se hablaba de formación en medios y de ello se pasa a la competencia mediática. “El punto de partida al asumir este nuevo concepto, debe ser otro: mientras que antes se hablaba de recepción crítica, este término se limita a la posibilidad impuesta por la televisión, en la que el contenido está prefabricado y el conocimiento del medio y su lenguaje es una herramienta para de-construir el mensaje, más no para producir contenidos. Ahora, la posibilidad de un individuo ‘productor’ capaz de elaborar y distribuir contenidos, nos genera la primera reflexión frente a los modelos hasta ahora utilizados” (Sandóval y Aguaded, 2012: 17). Agregan que “Si para su momento el impacto de los medios masivos de comunicación, en especial la televisión, generaba la imperiosa necesidad de dotar a los televidentes de herramientas para convertirse en críticos, activos y socialmente responsables, la convergencia de múltiples pantallas con diversos, simultáneos e instantáneos contenidos de todo orden, disponibles a través de la red, validan su necesidad esencial (...) las instituciones sociales, escuela y familia, siguen siendo corresponsables y deben encontrar puntos de encuentro para al mutuo reconocimiento y la suma de esfuerzos”.

En coincidencia con otros considerandos, el segundo que efectúan los autores es si quienes orientan actualmente sobre la competencia mediática están preparados para hacerlo. “La mayoría de una generación de migrantes digitales, tenemos que ponernos al día en la nueva forma de acceso, decodificación y construcción de conocimiento e información mediante el nuevo lenguaje de los nativos digitales. Esta condición nos enfrenta a una doble responsabilidad, ya no solo frente a la formación de los públicos, sino a la propia” (Sandóval y Aguaded, 2012: 18). Este tema es central en el camino de la educación mediática y de la tarea social de los educadores dentro de este ámbito.

“El tercer punto de reflexión, tiene que ver con la velocidad de análisis que la academia y los sectores interesados imprimen a las investigaciones que dan cuenta de la evolución de este fenómeno. Uno de los reclamos que generalmente se hace a la Academia, es la lentitud con que responde a los fenómenos sociales. En esta nueva autopista de datos, en la que la tecnología propicia cambios sociales a la misma velocidad con que aumenta el ancho de banda,

los investigadores deberán diseñar metodologías que permitan dar cuenta de los cambios y anticiparse a programas de intervención que prevengan los efectos negativos y potencien las posibilidades de esta nueva sociedad red” (Sandóval y Aguaded, 2012: 19). En otras palabras, los investigadores proponen a las entidades profesionales y organizaciones de la sociedad vinculadas al tema la urgencia e importancia para elaborar propuestas dentro de la competencia mediática.

Por su lado, Caldeiro y Aguaded (2012: 52) mencionan que las tecnologías inundan nuestra vida actual, pero “Además de la comprensión y uso de estas nuevas formas de comunicación no podemos olvidar cuestiones como el actual entramado social donde observamos la presencia de varias culturas en un mismo entorno, lo que contribuye a la configuración de una sociedad en la cual es fundamental, por una parte, comprender el significado del concepto ciudadanía en el mundo global y, por otra, ser conscientes de la presencia de las múltiples pantallas que cada día y casi de forma continua emergen, la ciudadanía en general y de forma especial los menores utilizan o están en contacto continuo con éstas. Tal situación genera la necesidad del desarrollo de la capacidad crítica que ha de obtenerse, entre otras formas, a través de la adquisición de las competencias comunicativa y mediática que capacitan al sujeto para el desarrollo y emisión de juicios críticos”. Complementan que “Tanto el avance de los nuevos medios y formas de comunicación como el desarrollo de la era de la información actualmente denominada de la digitalización requieren de una evolución a nivel formativo. Por tanto, constituye tarea fundamental la capacitación de la ciudadanía para las nuevas necesidades que trascienden los límites de proximidad” (Caldeiro y Aguaded, 2012: 54). Desde el análisis de Pérez Tornero (2008), agregan que este empeño por alcanzar competencias mediáticas depende también del esfuerzo de las instituciones educativas, de la familia y de las entidades cívicas. No se trata de “un empoderamiento ante o frente al televisor sino ante las diferentes pantallas que conforman el universo mediático actual”, denominado por este investigador como “espacio mediático”.

Para Pérez-Tornero (2012) también se han dado en la actualidad importantes cambios en la comunicación humana que demandan el desarrollo de una

competencia mediática en la sociedad. El investigador señala que “Tradicionalmente, la lectura se ha identificado con el proceso de decodificación de textos escritos. Se hacía así en un contexto histórico en que, al menos en occidente, la escritura alfabética y el libro eran los vehículos dominantes de la cultura. Sin embargo, cuando en la actualidad los canales dominantes son multimedia y por ellos circulan textuales, pero preferentemente audiovisuales - como sucede en la mayoría de las sociedades contemporáneas, tanto en Oriente como en Occidente; tanto en el Sur como en el Norte-, el concepto de lectura tiene que ampliarse si no queremos perder el sentido de la realidad. Así, que es preciso ampliar el antiguo concepto de lectura. Entenderemos, de este modo, que leer es un proceso de decodificación e interpretación de semióticas complejas e híbridas en el que intervienen buena parte de las facultades sensitivas y cognitivas de la persona” (Pérez-Tornero, 2012: 1).

En concordancia con estas reflexiones sobre las transformaciones comunicacionales y culturales, Santibáñez, Renés y Ramírez (2012: 160) sostienen que “El lenguaje de la imagen, del sonido y de la interactividad inmersos en las tecnologías y los medios audiovisuales, está cambiando la manera en la que nos comunicamos y nos relacionamos. Sin embargo, desconocemos si las personas sabemos discriminar informaciones reales o transformadas para la obtención de beneficios mercantiles, económicos y lúdicos. El consumo de los medios audiovisuales es patente, pero no tanto los esfuerzos por formar a las personas ante y para los medios. La cuestión puede ser, ¿somos conscientes de la información audiovisual que consumimos? Para los autores, “Los contextos audiovisuales, tecnológicos y telemáticos con la presencia de los móviles touchmart, ebook, las nuevas pantallas televisivas, el manejo de Internet, los mensajes audiovisuales o cualquier medio digitalizado están bombardeando nuestra mente y nuestra forma de decidir y de actuar, muchas veces sin percibir esa influencia que generan los medios sobre nosotros” (Santibáñez, Renés y Ramírez, 2012: 163).

Gutiérrez y Tyner (2012: 38) expresan que “La alfabetización mediática, o mejor, la alfabetización (sin calificativo), por su actual condición de ‘mediática’, debería abordar todos los aspectos, objetivos, contenidos, implicaciones, etc. relacionados con la presencia e importancia de los medios en nuestra socie-

dad”. Plantean recuperar el sentido crítico con los medios masivos tradicionales y plasmarlos hacia los nuevos, como Internet, redes sociales, videojuegos y otros. A partir de la reflexión de Masterman (1985), consideran la importancia de “ser conscientes de que existen grandes intereses ideológicos y económicos en torno a las TIC; analizar el papel de las audiencias, usuarios, ‘prosumers’, observar los productos mediáticos como construcciones y representaciones de la realidad, etc.”.

Ferrés y Santibáñez (2011: 19) afirman que las tecnologías de la información y la comunicación han cambiado las relaciones humanas y configurado un “nuevo espacio sociocultural”, que revela también una “brecha digital” entre quienes tienen y no tienen acceso a las posibilidades que las tecnologías mediáticas brindan. “La exposición a la recepción de mensajes de televisión y la utilización de Internet, teléfonos móviles o cualquier otro medio digital cada vez más sofisticado configuran un ambiente audiovisual, informático y telemático que dan forma a un mundo mediatizado personal y social en un entorno vital y virtual. En la actualidad, ya no sólo se interactúa en un entorno real sino que se hace también en un entorno virtual mundial. El crecimiento constante del conocimiento requiere un ‘aprendizaje a lo largo de toda la vida’ en el cual los medios de comunicación y las tecnologías juegan un papel relevante, se exige al ciudadano la necesidad y la capacidad de adaptarse a los cambios”. Agregan que estamos en un momento de multialfabetismo en la sociedad, por el cual es imperativo formarse respecto al lenguaje audiovisual digital, junto a todas sus potencialidades, como las emociones, la seducción y manipulación, que este puede generar.

Coincidiendo con este último criterio, Pérez-Tornero y Varis (2012: 54) precisan que anteriormente el lenguaje escrito verbal demandaba de un aprendizaje concreto para él, pero con los medios de comunicación se ha dado cambios importantes: “Ha habido un salto cualitativo, un cambio de escala: los nuevos medios generan nuevos lenguajes que requieren nuevas competencias, que, a su vez, van más allá de lo que hasta el momento se consideraba la competencia alfabética”.

Al referirse a esta intensidad y presencia notable de los medios de comunicación, en particular audiovisuales, Aguaded (2012: 7) identifica una paradoja

en sentido de que a pesar de esta vigencia, “los ciudadanos han contado con pocas experiencias formativas de desarrollo para el conocimiento de estos lenguajes audiovisuales y mediáticos, para el fomento de sus competencias mediáticas audiovisuales. Ni los centros educativos, ni las asociaciones cívicas ni los medios de comunicación...han fomentado el desarrollo de la competencia audiovisual como eje para el fomento de una ciudadanía crítica y ‘competente’ audiovisualmente”. Humberto Eco (1977) decía que “la civilización democrática se salvará únicamente si hace del lenguaje de la imagen una provocación a la reflexión crítica, y no una invitación a la hipnosis”. Frente a ello, Aguaded (2012: 7) menciona que pasaron muchos años de tal afirmación y “dominar las capacidades para codificar y decodificar mensajes audiovisuales se ha ido convirtiendo en una alfabetización tan básica y fundamental como la lecto-escritura tradicional”.

Al explicar su análisis, el autor añade: “El lenguaje de la imagen, fija o en movimiento, necesariamente ha de ser una competencia de la ciudadanía para apropiarse creativamente de los mensajes, evitando potenciales manipulaciones. Las tecnologías han incrementado hasta límites insospechados, no sólo la difusión de imágenes, sino también, y sobre todo, su potencialidad seductora, su lenguaje sutil y elaborado, sus mensajes persistentes...En contrapartida, no puede decirse que se hayan incrementado en la misma medida los esfuerzos por implementar una formación que convierta la imagen en una provocación a la reflexión crítica en la ciudadanía, más bien se parte de la absurda premisa -demostrada científicamente- que el consumo de medios garantiza de por sí su aprendizaje para el visionado, cuando los estudios parecen indicar la línea contraria, que un alto consumo de medios conlleva una menor toma de distancia de los mismos, un mayor desdibujamiento entre realidad/ficción y el desarrollo de menos habilidad de comprensión integral de los mensajes” (Aguaded, 2012: 7).

Prosigue su reflexión al exponer que “El mero consumo de productos mediáticos no es suficiente para ser conscientes del alcance de contenidos audiovisuales. Convertir la imagen en oportunidad para la reflexión crítica comporta capacidad para tomar distancias respecto a los propios sentimientos, saber identificar los motivos de su magia, comprender el sentido explícito e implícito

de las informaciones y de las historias...y, sobre todo, ser capaces de establecer relaciones coherentes y críticas entre lo que aparece en la pantalla y la realidad del mundo fuera de ella” (Aguaded, 2012: 8). Concluye en una idea precisa al enfatizar que la competencia mediática es “una acción educativa inaplazable”. Pérez-Rodríguez y Delgado (2012: 31) coinciden con esta advertencia e indican que el hecho de que los ciudadanos estén frente a las “pantallas” o accedan a los medios y las tecnologías no les hace “capaces de aprehender de manera crítica la información que éstas les transmite”. Agregan: “En ese sentido, es necesaria una acción educativa para conseguir ciudadanos competentes mediáticamente, que sepan buscar y discriminar la información, comprenderla, expresarse con y a través de los medios, participar activamente, comunicarse...”.

Al argumentar la importancia de que la ciudadanía alcance a desarrollar en la actualidad nuevas capacidades mediáticas, Pérez-Tornero (2012: 11) explica que “Los nuevos medios y tecnologías no sólo han alterado la estructura clásica de la lectura -al incorporar pluralidad de medios y lenguajes-, sino que se han convertido en una ventana de obligado paso hacia el conocimiento y registro del entorno real. Por tanto, lo que se podría denominar lectura mediada se ha convertido en un proceso central en el conocimiento del mundo y, por tanto, en los procesos de enseñanza y aprendizaje”. La escritura tradicional era de textos verbales; “hoy en día, las escrituras que utilizan los estudiantes son mucho más complejas. Hoy en día se puede hablar de convergencia e hibridación de sistemas semióticos de diferente naturaleza”, así se habla de lenguajes “audio-visuales-textuales”. Se trata de una lectura y escritura multimedia, que es “un tipo de lectura que no sólo involucra nuevos códigos y lenguajes sino que cambia la escala interaccional al multiplicar la complejidad de relaciones interlocutivas y de los procesos de estructuración social.” Actualmente hay mayor velocidad y complejidad, y “menos inferencia profunda e interpretación”. La lectura tradicional cambia, la lectura multimedia es el mayor sistema de acceso a la información y es el medio más usado. Para estas nuevas lectura y escritura se hace imprescindible tener las competencias necesarias.

Para Aparici (2010) la producción de la cultura digital se da principalmente fuera del aula, de ahí que es importante considerar este entorno exterior al

recinto de educación formal. “Estos diferentes espacios es donde ha de desarrollarse la competencia mediática que persigue el fomento de la capacidad crítica y analítica. Su origen se encuentra directamente relacionado con la tendencia a investigar aspectos relacionados con los públicos y las producciones de las tecnologías digitales, la telefonía móvil, los videojuegos (...) cada vez cobra mayor importancia la capacidad de situarse ante los medios y saber analizar la información que recibimos” (Caldeiro y Aguaded, 2012: 61). Sobre la base de algunas investigaciones referidas a la competencia mediática como la de Aragón y Andalucía en España, y la global de este país, consideran que el grado de competencia tiene que ver con los niveles de educación que poseen las personas. Sin embargo, reafirman nuevamente que esta educación no debería hacer mención exclusiva a la escuela o educación formal, “sino a la formación de la ciudadanía en general, no podemos olvidar que, como hemos indicado anteriormente, la alfabetización y adquisición de competencias audiovisuales y mediáticas no se encuentra unida indisolublemente al aula, aunque en este espacio es donde ha de iniciarse y debe continuarse a lo largo de toda la vida y de forma íntegra; por otra parte se trata de una cuestión tanto formativa como cultural” (Caldeiro y Aguaded, 2012: 65). Proponen que “Tanto la adquisición de competencias como la alfabetización constituyen cuestiones relevantes y de trascendencia suma pues su desarrollo posibilitará que se infunda de manera interdisciplinar en el alumnado en particular y de forma general en los diferentes sectores que conforman la ciudadanía, la capacidad para seleccionar, interpretar y utilizar la información respetando la libertad de expresión y el pluralismo ideológico y favoreciendo el desarrollo de la cultura crítica y la participación”. Concluyen que “El importante desarrollo y expansión de los diferentes medios y formas de comunicación que pueblan la actual sociedad de la información, además de su poder e influencia justifican la necesidad de personalidades morales autónomas, críticas, capaces de analizar la información que reciben. La consecución de tal objetivo se logra entre otras formas gracias a la alfabetización, entendida como la capacidad de análisis y comprensión de la información; no se trata de un mero aprendizaje de carácter tecnológico, sino de una adquisición de habilidades, también conocidas como competencias”. Esta capacitación ayuda a las personas, en última instancia al “desarrollo de su vida en la sociedad mediática a la que pertenece”.

GRÁFICO 2
COMPETENCIAS IDENTIFICADAS EN COMUNICACIÓN E INFORMACIÓN



3.6.2. Algunos modelos sobre competencia mediática

Al revisar las conceptualizaciones y definiciones de lo que es la competencia mediática se puede concluir que no existe un parecer consensuado o único al respecto. Su abordaje también es un proceso permanente y diversos autores desarrollan propuestas a partir de sus estudios e indagaciones. Ciertos aportes abordan el tema desde la educación mediática, al comprender que la misma llega a conformar o constituir una competencia mediática sólida.

3.6.2.1. La propuesta de Buckingham (2003)

Haciendo énfasis en la predominancia que actualmente posee la comunicación audiovisual, Buckingham (2003) propone para la educación mediática un conjunto de lo que denomina “conceptos fundamentales”, también identificados como “conceptos o aspectos clave”. Sostiene que “Este enfoque presenta una serie de ventajas indiscutibles. No especifica objetos concretos de estudio (por ejemplo, un ‘canon’ de textos obligatorios), lo que capacita a la educación mediática para responder a los intereses y preferencias de los estudiantes.

Tampoco define un determinado cuerpo de conocimientos, que en un campo como el de la educación mediática se convertiría rápidamente en algo anticuado” (Buckingham, 2003: 93). En otras palabras, para el investigador no existe un marco cerrado en lo temático o metodológico en la educación mediática sino criterios generales que le dan vida.

Buckingham (2003) afirma que estos “conceptos fundamentales” o “conceptos o aspectos clave” que desde la educación mediática perfilan la competencia mediática son cuatro: “producción”, “lenguaje”, “representación” y “audiencias”. La descripción de cada una es la que sigue:

- **Producción**

Establece generar capacidades en torno a los textos mediáticos y el interés “consciente” con que son difundidos por los medios de comunicación; igualmente sobre la industria mediática internacional, su incidencia respecto a las identidades nacionales y culturales, y el acceso de las personas a los medios de comunicación. En específico, en el marco de la “Producción” se contemplan los siguientes saberes: las tecnologías (cuáles se usan para producir y distribuir textos mediáticos y su importancia en los productos finales); las prácticas profesionales (quienes elaboran los textos y sus funciones en el proceso); la industria (quiénes son los propietarios de los medios y de las empresas que compran y venden a ellos, y cómo logran sus beneficios); la conexión con los medios (cómo se comportan las empresas para vender por diversos medios); la regulación (quién controla la producción y difusión de los medios y qué efectividad tienen las leyes que regulan este rubro); la circulación y distribución (cómo llegan los textos a las audiencias y si estas eligen y controlan los textos); y el acceso y participación (quiénes se escuchan en los medios y quienes quedan excluidos). En este campo, cual si fueran estudios de caso, se puede analizar y comparar empresas mediáticas locales con internacionales, o las comerciales con aquellas que no persiguen lucro. Otros aspectos importantes serían: cómo se crean formatos audiovisuales, las formas de producción de alcance internacional, los derechos de propiedad, la creación de productos para públicos segmentados y la regulación de este trabajo.

- **Lenguaje**

Considera la posibilidad actual del lenguaje audiovisual y de códigos determinados para llamar la atención y llegar a las audiencias. “Como en el caso del lenguaje verbal, hacer enunciados significativos en ‘lenguajes mediáticos’ implica escoger alternativas paradigmáticas -es decir, seleccionar determinadas opciones de entre una amplia gama de posibles elementos- y combinaciones sintagmáticas- es decir, juntar esos elementos en forma de secuencias o combinaciones-” (Buckingham, 2003: 97), todo con el fin de llegar y ganar a sus destinatarios. En el lenguaje se podría tomar en cuenta: los significados (cómo usan los medios los lenguajes para comunicar ideas o significados); las convenciones (cómo se familiarizan las audiencias con los lenguajes hasta aceptarlos); los códigos (cómo se usan ‘reglas gramaticales’ de los medios y su quiebre); los géneros (cómo actúan convenciones y códigos en diferentes textos mediáticos); las opciones (efectos atribuibles a usar ciertas formas de lenguaje); las combinaciones (cómo se transmiten significados por la combinación de imágenes, sonidos y palabras); las tecnologías (el efecto de la tecnología en los significados que se pueden crear). Comprender el lenguaje es complejo, por lo que a momento de analizar el tema sería necesario considerar ejemplos que puedan ayudar a entenderlo.

- **Representación**

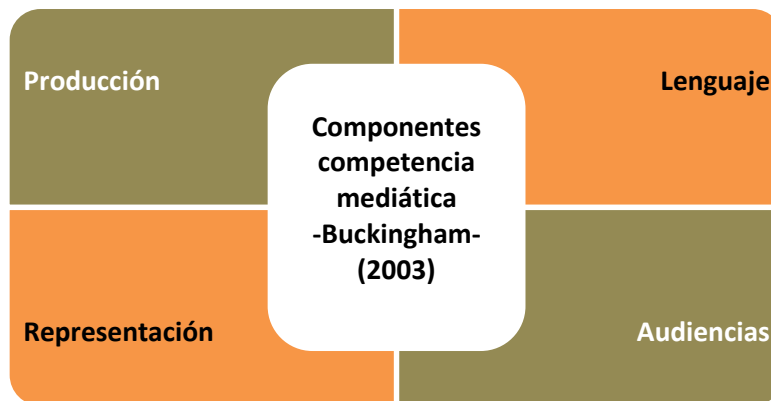
Para el autor es muy importante este “concepto clave” porque “los medios no nos ofrecen una transparente ‘ventana al mundo’ sino más bien una versión mediada del mundo. Los medios no se limitan a presentar la realidad sino que la re-presentan. Incluso cuando se refiere a acontecimientos de la vida real (como en noticias y los documentales), la producción mediática implica seleccionar y combinar incidentes, convertir los acontecimientos en historias y personajes. En este sentido, las representaciones mediáticas nos invitan a ver el mundo de unas maneras determinadas y no de otras. Tales representaciones son forzosamente ‘sesgadas’ y escasamente ‘objetivas’.” (Buckingham, 2003: 100). El componente clave de representaciones significa considerar: el realismo (si se nota que el texto busca ser realista o si parece realista); la veracidad (cómo tratan de parecer veraces o decir la verdad); las presencias y las ausencias (a quién se incluye o se excluye y silencia en los medios); los sesgos

y la objetividad (si los textos respaldan determinadas visiones del mundo y si comunican valores morales o políticos); los estereotipos (la representación que hacen los medios de los grupos sociales); las interpretaciones (por qué las audiencias aceptan como verdades o rechazan como falsas ciertas representaciones de los medios); y las influencias (si las representaciones mediáticas influyen en las visiones que las audiencias tienen sobre grupos sociales). El tema de las representaciones es importante para encontrar valores e ideologías; es igualmente necesario considerar los estereotipos. Usualmente se recurre a identificar los textos como reales o no, pero lo importante es ver en qué se fundamenta esta percepción.

- **Audiencias**

Según el autor, los medios hacen lo posible por captar audiencias, aunque es inexplicable a veces por qué unos textos se hacen más populares que otros. Agrega también que habitualmente las audiencias han sido consideradas “crédulas y fácilmente influenciables”. “Estudiar las audiencias significa prestar atención a los procesos de elección y medición de las mismas, a cómo circulan y se distribuyen los medios, y a las diferentes formas que tienen los individuos y los grupos sociales de utilizar e interpretar los medios y de responder a ellos” (Buckingham, 2003: 103). En este campo, se trata de estudiar: la fijación de objetivos (cómo los medios apuntan de ciertas audiencias y apelan a ellas); el tratamiento (cómo hablan a las audiencias y sus suposiciones para llegar a las mismas); la distribución (cómo llegan a las audiencias y cómo conocen estas lo que está a su alcance); los usos (cómo usan y cuáles son los hábitos de las audiencias con relación a los medios); la interpretación (qué interpretación y sentido hacen las audiencias de los medios); el disfrute (las alegrías o disgustos de las audiencias respecto a los medios); y las diferencias sociales (qué importancia tienen rasgos de la audiencia como lo étnico, edad, sexo y clase social en su comportamiento). Es necesario ver cómo los medios investigan a sus audiencias y usan esos datos.

GRÁFICO 3
PROPUESTA DE COMPETENCIA MEDIÁTICA DE BUCKINGHAM (2003)



En los cuatro “conceptos clave” se identifica que para el abordaje de los temas es apropiado llevar a quienes son parte de la educación mediática a prácticas que les permitan comprender cada uno de los mismos. Buckingham indica que estos “conceptos clave” no implican plantear un currículo fijo para la educación mediática; son pautas, aclara. Por otro lado, su abordaje debe ser interdependiente y no lineal. El investigador aclara que la educación mediática ayuda a “preparar” y no a “proteger” a las personas sobre los medios.

Al referirse a la niñez y la educación mediática, Buckingham (2003: 274) argumenta que “Las habilidades que necesitan los niños en relación con los medios digitales no abarcan exclusivamente aquellas que tienen que ver con la recuperación de la información. No basta con que les demos unas cuantas lecciones sobre cómo deben utilizar los procesadores de textos o los buscadores de información. Como sucede con la letra impresa, los niños también han de ser capaces de evaluar y utilizar críticamente la información si queremos que la transformen en conocimiento”. Y no se trata de protegerlos ante los medios; “Como sucediera con los medios más antiguos, los niños necesitan sentirse autorizados para tomar decisiones informadas en nombre propio, para autoprotgerse y autoregularse” (Buckingham, 2003: 276).

Buckingham (2007) argumenta que las competencias básicas de los ciudadanos respecto a los medios deberían ser las siguientes: “uso de las tecnologías, proteger a los niños contra contenidos dañinos, promover el acceso a la tecnología para los grupos hasta ahora excluidos, luchar contra las prácticas

comerciales, fomentar la participación activa de la ciudadanía y un papel activo en la sociedad civil; promover la libre creatividad y la expresión artística a través de los nuevos medios y favorecer la comunicación de las personas con la audiencia” (Aguaded y Pérez, 2012: 27), .

3.6.2.2. Postulados de las instituciones europeas

La “Carta Europea en Medios o Carta Europea para la Alfabetización en Medios”, de 2006, integra como principio “concienciar a la ciudadanía sobre la importancia de la alfabetización en medios poniendo especial énfasis en los medios de comunicación, información y expresión”, y que este esfuerzo se constituya en importante soporte en el desarrollo “educativo, cultural, político, social y económico” (<http://goo.gl/apxu4F>). Además, contempla “Apoyar el principio de que todo ciudadano europeo, sin distinción de edad, deba tener oportunidades, tanto en el ámbito de la educación formal como en el de la no formal, para poder desarrollar las destrezas y los conocimientos necesarios que le permitan incrementar su interés, comprensión y exploración hacia los medios”.

A partir de ello, las capacidades que dice deben desarrollar en este campo las personas son: “Usar adecuadamente las tecnologías mediáticas para acceder, conservar, recuperar y compartir contenidos que satisfagan las necesidades e intereses individuales y colectivos, Tener competencias de acceso e información a la gran diversidad de alternativas respecto a los tipos de medios que existen, así como a los contenidos provenientes de distintas fuentes culturales e institucionales; Comprender cómo y por qué se producen contenidos mediáticos; Analizar de forma crítica las técnicas, lenguajes y códigos empleados por los medios y los mensajes que transmiten; Usar los medios creativamente para expresar y comunicar ideas, información y opiniones; Identificar y evitar o intercambiar contenidos mediáticos y servicios que puedan ser ofensivos, nocivos o no solicitados; y Hacer un uso efectivo de los medios en el ejercicio de los derechos democráticos y sus responsabilidades civiles”.

El cuerpo del texto de la Carta Europea, anota Cary Bazalgette, Secretaria General de Charter Steering Group, “describe seis áreas de conocimiento, habilidad y comprensión, características que tienen que ser desarrolladas en el contexto de la alfabetización mediática y pertenecen a la esfera personal del individuo como a su papel en la sociedad. El texto define tres elementos esenciales de la alfabetización mediática: el elemento cultural (acceso a una amplia gama de medios de comunicación desde diferentes recursos), el elemento crítico (adquisición de herramientas para el análisis y el debate), y el elemento creativo (utilización de los medios para expresar y comunicar ideas)”. De manera colateral, se plantea el valor de hacer comprender mejor lo que es la alfabetización mediática y su importancia, tener una pedagogía efectiva y sostenible, además de desarrollar métodos de evaluación transferibles y bien establecidos.

Una entidad europea que ha destacado en su aporte al tema es la Comisión del Parlamento Europeo, que el 2007 publica la Comunicación “Un planteamiento europeo de la alfabetización mediática en el entorno digital”, en la que, a partir del trabajo de su Grupo de Expertos, se precisa algunos aspectos a ser considerados para alcanzar una competencia mediática. “La alfabetización mediática suele definirse como la capacidad de acceder a los medios de comunicación, comprender y evaluar con sentido crítico diversos aspectos de los mismos y de sus contenidos, así como de establecer formas de comunicación en diversos contextos” (<http://goo.gl/cWyMal>). Sostiene que los medios son de comunicación de masas, que llegan a la población por “diversos canales de distribución”. Los mensajes de los mismos “son contenidos informativos y creativos, como textos, sonidos e imágenes divulgados mediante diversas formas de comunicación como la televisión, el cine, los sistemas de video, las páginas de Internet, la radio, los videojuegos y las comunidades virtuales”.

El documento de la Comisión indica: “Los diversos niveles de alfabetización mediática incluyen: sentirse cómodo con todos los medios de comunicación existentes, desde los periódicos a las comunidades virtuales; utilizar activamente medios como la televisión interactiva, los motores del búsqueda de Internet o la participación en comunidades virtuales, y aprovechar adecuadamente el potencial de los medios en cuanto a entretenimiento, acceso a la cul-

tura, diálogo intercultural y aplicaciones para el aprendizaje y la vida cotidiana (bibliotecas, podcast, etc.); acercarse a los medios de comunicación con sentido crítico tanto en cuanto a la calidad como a la precisión de los contenidos (por ejemplo, con capacidad para evaluar la información, discriminar la publicidad de diversos medios de comunicación o utilizar inteligentemente los motores de búsqueda); utilizar los medios con creatividad en un momento en el que la evolución de la tecnología de los medios y la creciente presencia de Internet como canal de distribución permite cada vez a más europeos crear y difundir imágenes, información y contenidos; comprender la economía de los medios y la diferencia entre ‘pluralismo’ y ‘acaparación de medios’; ser consciente de los asuntos relacionados con la propiedad intelectual esenciales para una ‘cultura de la legalidad’, especialmente entre las generaciones más jóvenes en su doble capacidad de consumidores y productores de contenidos”.

La Comunicación de la Comisión Europea añade que “Las personas competentes en el uso de los medios podrán elegir con conocimiento de causa, entender la naturaleza de los contenidos y los servicios, aprovechar toda la gama de oportunidades ofrecidas por las nuevas tecnologías de la comunicación y proteger mejor a sus familias y a sí mismas frente a los contenidos dañinos y ofensivos”. De manera particular, propone hacer énfasis en la comunicación comercial o publicidad, los productos audiovisuales como “video móvil o televisión a la carta”, y la presencia de los recursos digitales y en línea.

Al referirse específicamente a la educación formal, Caldeiro y Aguaded (2012: 62) dicen que la competencia mediática “persigue la adquisición de la habilidad que faculta, en este caso al alumnado, para favorecer por un lado la comprensión de la información que los diferentes medios transmiten y, por otro la integración e inclusión de estos en el aula, en el ámbito educativo y por extensión en la vida. Este cometido se encuentra directamente relacionado con la cuestión de la alfabetización entendida como la preparación para el aprendizaje de carácter permanente”.

3.6.2.3. La noción de competencia mediática de Opertti (2009)

Opertti (2009: 32) señala que la educación mediática desarrolla competencias como “movilizar e integrar valores, actitudes, conductas, habilidades y conocimientos que permitan a los alumnos encarar y resolver situaciones de la vida diaria, formando y fortaleciendo su accionar ciudadano en el desarrollo y en el cambio de las sociedades”. Se lo considera un paso para “poder leer, entender, criticar y proponer, ejerciendo efectivamente la ciudadanía en un sentido comprensivo”.

Afirma que la educación en medios es central en la educación para la ciudadanía porque “los medios permean la vida de las personas generando, consolidando y modificando entre otras cosas, ideas, visiones, actitudes y opiniones”. “El desafío no se reduce sólo a proporcionar criterios e instrumentos para que la niña, el niño o el joven puedan posicionarse críticamente frente a los medios, se trata además de comprender que los medios contextualizan y en muchos casos determinan las maneras en que las personas ejercen sus derechos en los planos cultural, político, económico y social”. También debe considerarse que contribuye a la “formación de las bases para el ejercicio de la ciudadanía y el tipo de sociedad que vivimos y que anhelamos construir” (Opertti, 2009: 32).

La educación en medios lleva al uso de un pensamiento crítico al recibir y producir en medios de comunicación. “Esto implica el conocimiento de los valores personales y sociales, responsabilidades referentes al uso ético de la información, así como a la participación en el diálogo cultural y el mantenimiento de la autonomía en un contexto en donde las influencias que erosionan esa autonomía pueden ser particularmente sutiles” (Opertti, 2009: 32). En la proyección de un sentido social más profundo de la educación mediática, dice que “Los medios y la enseñanza de los medios se pueden resumir en cinco: capacidades de base, pensamiento crítico, creatividad, ciudadanía y comunicación intercultural”. Se trata de potenciar oportunidades y “reducir inequidades”.

“Podemos coincidir que la educación en medios es un componente central de una formación ciudadana comprensiva gestada desde edades muy tempranas, que contribuye a democratizar la sociedad y las oportunidades de

formación. Un ciudadano que no ha sido formado en las competencias requeridas para entender, analizar y criticar los medios, se encuentra altamente afectado en su capacidad de ejercer sus derechos como ciudadano y de participar en la sociedad” (Opertti, 2009: 39).

GRÁFICO 4
LA NOCIÓN DE COMPETENCIA MEDIÁTICA DE OPERTTI (2009)



La educación en medios debería ser parte de una visión de educación proyectada en cinco dimensiones:

- Debe ser base de una “ciudadanía democrática”, con valores y normas necesarias; debe ser vista como una política social y económica que busca “un bienestar equitativamente distribuido”. Por otro lado, “Sin una educación equitativa de alta calidad, resulta imposible lograr un crecimiento económico sostenible y una justa distribución de las oportunidades” (Opertti, 2009: 33).
- Debe existir equidad de acceso a la educación y esta debe adaptarse a la diversidad de distinto orden que existe en la sociedad.
- Debe verse a la educación como “principal factor en la reducción de la pobreza y marginalidad en el marco de una visión a largo plazo, enfatizando la necesidad de las intervenciones tempranas para facilitar el desarrollo de los niños y niñas”. En este aspecto debe considerarse el

tema de la educabilidad, que a decir de López (2005), es brindarle la importancia a los requerimientos sociales y familiares para acceder a la educación, y a las condiciones educativas de una escuela que conozca las necesidades y características de los alumnos para así responder a ellas. En esta instancia es necesaria una articulación y participación de los gobiernos. La educabilidad no es la sola mejora de las posibilidades materiales sino “la responsabilidad que tiene el sistema educativo de entender y responder a la diversidad de los alumnos”.

- La educación debe ser vista como “la vía más efectiva de lograr la integración digna, proactiva, inteligente y productiva de sociedades nacionales en un mundo globalizado (...) esto implica el desarrollo de competencias ciudadanas vinculadas a situaciones de la vida real que promuevan y faciliten el análisis crítico de la realidad así como la capacidad de entenderla y cambiarla” (Opertti, 2009: 33). Esto implica la discusión y transformación del currículo. “Las propuestas curriculares se desarrollan mejor cuando existe referencias nacionales sólidas y comunes a todos, y en los niveles locales, se generan espacios de libertad y de autonomía para que los directores de centros educativos y los docentes sean co-desarrolladores del currículo”.

- Debe considerarse, por último, que este currículo es parte de la sociedad. “El currículo puede ser visto tanto como un producto -el qué- y como un proceso -el cómo-, ambos aspectos son igualmente importantes. El aprendizaje de calidad requiere, como prerequisites: documentos curriculares sensatos que reflejen una visión de la sociedad acerca de qué y cómo los alumnos deberían aprender; estrategias de implementación innovadoras que conduzcan a un ambiente de aprendizaje agradable y amigable; y prácticas inclusivas de enseñanza y aprendizaje” (Opertti, 2009: 34). El currículo es clave en un proceso de mejora educativa que debe priorizar lo relevante y pertinente.

3.6.2.4. La Comisión Europea, Pérez-Tornero y Martínez (2011)

A partir de su revisión del caso europeo, Pérez-Tornero y Martínez (2011) indican que la incorporación de la alfabetización mediática en la normativa

europea de 2007 -que inserta una visión de generación de habilidades como receptores de los medios así como de comunicadores que deben saber usar los medios electrónicos y digitales- ha sido complementada con la tarea de la Comisión Europea, que se ha dedicado a elaborar indicadores que midan la alfabetización mediática o más propiamente la competencia mediática lograda con la misma.

Con este propósito, dicha Comisión recoge los ejes centrales del “Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels” (Celot 2009), de cuyo modelo se presentan enseguida sus principales características.

El Sistema General propuesto está dividido en dos dimensiones (Pérez-Tornero y Martínez, 2011): las “habilidades individuales” y los “factores de entorno”.

- En “habilidades individuales” se plantean dos competencias: las “competencias personales” y las “competencias sociales”.

- **Competencias Personales**

Incluyen dos criterios: el “uso” (habilidades técnicas), que integra los siguientes componentes: “habilidades en el uso de ordenadores de internet; uso equilibrado y activo de medios; y uso avanzado de internet”, y la “comprensión crítica” (habilidades cognitivas y críticas), que implica los siguientes componentes: “comprendiendo el contenido mediático y los medios; conocimiento sobre los medios y sobre su regulación”.

- **Competencias Sociales**

Insertan el criterio del “comunicar” (habilidades comunicativas y participativas), que contiene los siguientes componentes: “relaciones sociales, como forma de relacionarse socialmente; participación en la vida pública; y creación de contenidos”.

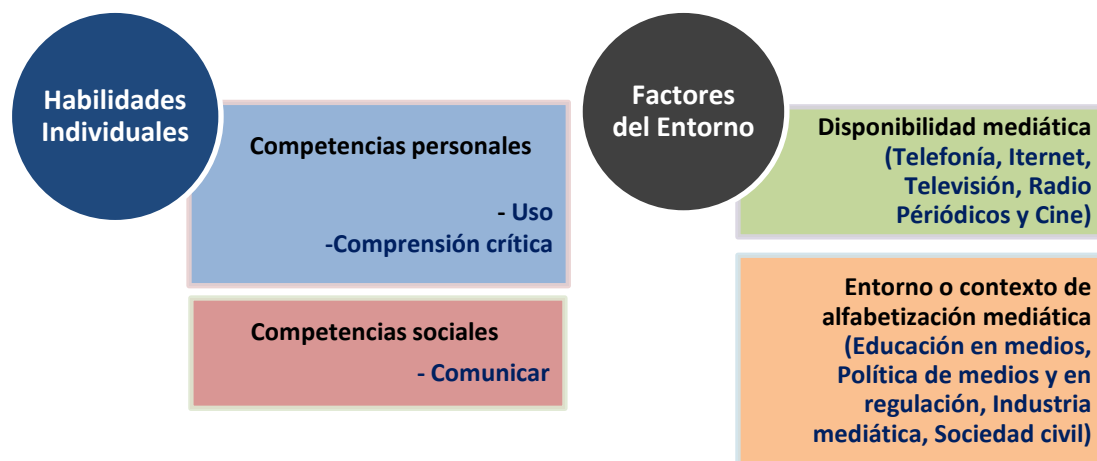
- En “factores del Entorno” no se prevé competencias como tales sino dos criterios de evaluación: “disponibilidad mediática”, con los siguientes componentes “telefonía móvil, internet, televisión, radio, periód-

dicos y cine”, y “contexto de alfabetización mediática”, que tiene como componentes a “educación en medios, política de medios y de regulación, industria mediática y sociedad civil” (Pérez-Tornero y Martínez, 2011: 45).

La explicación que dan los autores es que la diversidad de los factores se encuentra como en una pirámide, en la que las dimensiones, competencias, criterios de evaluación y componentes anotados están ubicados de abajo hacia arriba. En la base se halla la “disponibilidad mediática” y el “entorno o contexto de alfabetización mediática”. Estos criterios son el sustento y depende de ellos el enriquecimiento del “uso”, en términos cuantitativos y cualitativos. Estos fundamentos definen la “comprensión crítica”, para luego llegar a la cúspide con el “comunicar”. Pérez-Tornero y Martínez (2011) añaden que “De este modo, la nebulosa noción de acceso, muy empleada en los indicadores de sociedad de la información, queda descompuesta en otros factores - indicadores autónomos independientes-, lo cual facilita la comprensión del fenómeno global de integración de las tecnologías en la vida social y permite reconocer la diferencia entre la dotación (...) de infraestructuras tecnológicas y de uso, pudiendo éste ser considerado desde el punto de vista más cualitativo” (Pérez-Tornero y Martínez, 2011: 44).

Ahora bien, el “Uso” no es lo mismo que la “comprensión crítica” dentro del esquema. Pérez-Tornero y Martínez (2011) indican que el “uso” puede ser “ritual o rutinario de los medios (...) que no incluye el grado de consciencia que está implicado en lo que denominamos comprensión crítica”. Finalmente, la fase superior del “comunicar”, a diferencia del “uso” y de la “comprensión crítica”, más entendidos como individuales, debe ser considerada como de mayor carácter social o colectivo porque significa elaborar contenidos, relacionarse y participar en la vida social y pública.

GRÁFICO 5
FACTORES DE LA ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA
LA COMISIÓN EUROPEA, (PÉREZ TORNERO Y MARTÍNEZ, 2011)



Pérez-Tornero y Martínez (2011: 45) agregan que “De este modo, la realización de la competencia mediática puede ser vista como el resultado de la combinación de los factores del entorno, competencias personales y competencias sociales. Todo ello significa, en esencia, lo siguiente: una buena comunicación, en un determinado contexto social, requiere que el conjunto de factores que componen la alfabetización mediática deben de ser también buenos. En cierta manera, los factores básicos inciden como condicionantes de los factores superiores”. El modelo no habría que verlo de manera simple o tomar en cuenta, por ejemplo, solo los factores sociales. Los investigadores argumentan que “la consideración integrada de todos los factores señalados, y sus correspondientes indicadores, tiene la ventaja de ofrecer una visión global y permite, por ende, ofrecer mejores diagnósticos, más profundos y más acordes con los posibles desequilibrios e incluso contradicciones que se pueden dar en el desarrollo de las competencias mediáticas en un determinado contexto social” (Pérez-Tornero y Martínez, 2011: 45). Aclaran que los indicadores para medir criterios como “comprensión crítica” y “contexto de alfabetización mediática” tienen mayor complejidad.

Para Badarch (citado en Perez-Tornero y Varis, 2012: 8), la alfabetización mediática, relacionada a la competencia mediática, es “el proceso de asumir y usar los códigos implicados en el sistema mediático contemporáneo, así como

las habilidades prácticas necesarias para un uso adecuado de los sistemas tecnológicos en que estos códigos se basan (...) y la capacidad de acceder, analizar y evaluar el poder de las imágenes, sonidos y mensajes con que nos enfrentamos cada día y que juegan un papel importante en la cultura contemporánea. Incluye la capacidad individual de comunicar usando los medios de modo eficaz. La alfabetización mediática tiene que ver con cualquier medio, incluyendo la televisión, el cine, la radio y la música grabada, así como la prensa, Internet, y cualquier otro medio digital de comunicación”. Indica que esta alfabetización tiene que ver con un sentido humano o humanismo, y en consecuencia con un “humanismo tecnológico”. El “nuevo humanismo” en una sociedad global “debe priorizar un nuevo sentido del respeto hacia la multiplicidad y la diversidad cultural y debe apoyar un desarrollo mediático capaz de consolidar una nueva cultura de paz”.

Pérez-Tornero y Varis (2012: 13) agregan que la competencia mediática es “una competencia que, a su vez, sirve de soporte a otras muchas y que, en consecuencia, no puede ser pensada exclusivamente como un campo específico de conocimiento ni simplemente como una habilidad, ni siquiera como una práctica colectiva”.

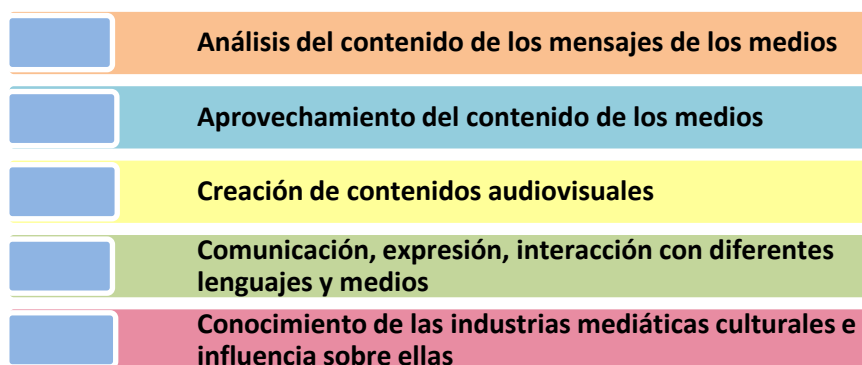
3.6.2.5. Aparici, Campuzano, Ferrés y Mantilla (2010): naturaleza y composición de la competencia mediática

A decir de Aparici, Campuzano, Ferrés y Mantilla (2010), la educación mediática, en un nivel específico, “debería formar en el análisis de los contenidos transmitidos por los medios, en los aspectos formales, técnicos y expresivos, en las formas de aprovechamiento social, educativo y cultural de los contenidos transmitidos por los medios audiovisuales y por los sistemas de información y comunicación, y en el fomento del pensamiento crítico a través del análisis y la reflexión. No menos importante resulta la formación para la creación audiovisual y multimedia en el diseño, guionización y producción de mensajes” (Aparici et al., 2010: 11). El paulatino desarrollo de los medios fue innovando la propia educación mediática. Un aspecto central es lograr el pensamiento crítico respecto al “significado y sentido de su acción comunicativa y

sobre el papel de las propias industrias culturales”. Los autores agregan que “la educación mediática son las competencias que puede adquirir una persona para: utilizar múltiples lenguajes para crear y leer de forma crítica, interactuar con otras personas de forma real y/o virtual, participar en las comunicaciones a través de diferentes medios y conectarse en cualquier momento con diferentes grupos y comunidades”.

En términos generales, la educación mediática promueve la creatividad y comunicación entre las personas, mediante una comunicación horizontal. “De esta forma todo individuo podría aspirar a ser capaz de entender su entorno más próximo, como forma de acceso a los sucesivos contextos en los que le fuera a tocar vivir: familiar, local, regional, nacional, continental y mundial. La educación mediática podría aspirar a formar seres humanos capaces de comunicarse en un número suficiente de lenguajes que permitieran intercambios comunicativos, a partir de la libre expresión de cada persona, comprendiendo y pudiendo atender a las necesidades de las minorías y respondiendo también comunicativamente a prioridades sociales en materia de comunicación, definidas ambas de manera auténticamente democrática” (Aparici et al., 2010: 12). La educación mediática debe ayudar a conocer los lenguajes de los medios de comunicación, fomentar el pensamiento analítico y crítico, facilitar la capacidad de expresión, “dar claves para el aprovechamiento social, educativo y cultural de todos los medios de comunicación y de los sistemas de información y comunicación vigentes en cada período histórico”.

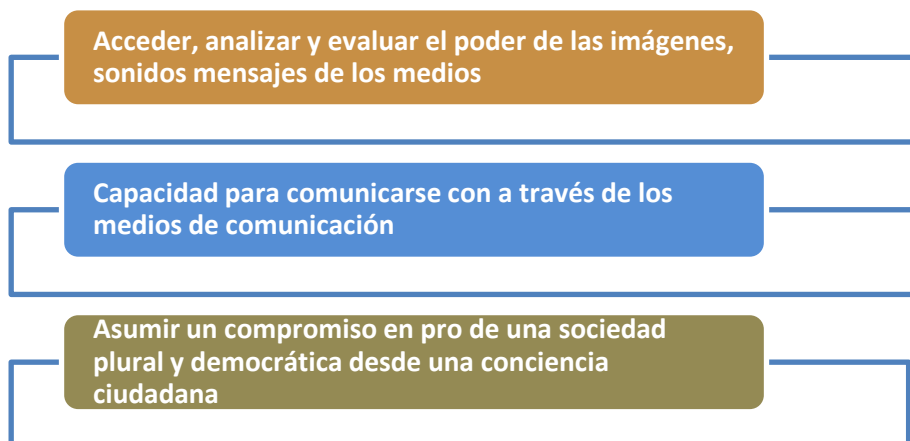
GRÁFICO 6
INTEGRANTES DE LA COMPETENCIA MEDIÁTICA:
IDEAS DE APARICI, CAMPUZANO, FERRÉS Y MANTILLA (2010)



Al referirse al alcance del análisis, agregan algo relevante al señalar que “Esta educación mediática debería servir para que los ciudadanos pudieran influir en las industrias de comunicación para que atendieran prioritariamente a las necesidades de las personas y de los grupos sociales en lugar de anteponer el afán de lucro a las necesidades reales de la sociedad” (Aparici et al., 2010: 12).

3.6.2.6. Capacidades en la competencia mediática para Ferrés, Santibáñez y la UNESCO (2011)

GRÁFICO 7
CAPACIDADES DENTRO DE LA COMPETENCIA MEDIÁTICA
(FERRÉS, SANTIBÁÑEZ Y LA UNESCO, 2011)



Ferrés y Santibáñez (2011: 22-23) también efectúan un análisis en torno al tema e indican que “El concepto de competencia mediática ha adquirido carácter científico en los últimos treinta años, debido a la masiva presencia de los medios de comunicación y el desarrollo de las tecnologías de la comunicación y de la información. En la sociedad actual, la alfabetización audiovisual es tan fundamental como la alfabetización en la lectura y escritura verbal tradicional (...) La alfabetización mediática supone la capacidad para acceder, analizar y evaluar el poder de las imágenes, los sonidos y los mensajes recibidos desde nuestra cultura contemporánea, así como la capacidad de comunicarse personal y socialmente a través de los medios audiovisuales e informáticos”.

Para la UNESCO, (citado por Ferrés y Santibáñez, 2011), la alfabetización mediática “consiste en aumentar la conciencia reflexiva ante los mensajes de los medios de comunicación y ayudar a los ciudadanos y a las ciudadanas a identificar la manera en que los medios de comunicación filtran sus percepciones e influyen en las opciones personales. La alfabetización mediática es uno de los requisitos previos para una ciudadanía plena y activa dentro de los contextos en el que el diálogo en general y el diálogo intercultural en particular deben promoverse” (<http://goo.gl/bMQJI9>).

Plantea que los objetivos de la alfabetización mediática pueden concretarse en dos ejes: “El desarrollar las capacidades cognitivas que la ciudadanía necesita para desenvolverse en la sociedad de la información con el fin de ser capaz de valorar de forma crítica los mensajes de los medios, de reflexionar acerca del discurso mediático y a tomar conciencia de su presencia en la propia vida personal, así como de sus hábitos como consumidores de información (...) Y “El desarrollo de la conciencia ciudadana global. Si no se dispone de un referente ético no es posible tratar de forma crítica la información, ni discriminar y diferenciar la veracidad de la manipulación de los mensajes mediáticos, así como tampoco detectar la falta de validez de dichos mensajes”.

Continuando con la explicación, Ferrés y Santibáñez (2011: 24), agregan que “Mediante la reflexión sobre las características del discurso de los medios al ciudadano y la ciudadana [ellos] deben tomar conciencia y ser capaces de comprometerse con la sociedad plural y democrática en la que viven promoviendo el diálogo intercultural. Se pretende que la ciudadanía como usuaria de las tecnologías mediáticas pueda adoptar una actitud crítica libre de adoctrinamientos y manipulaciones”.

3.6.2.7. El diseño de Pérez-Rodríguez y Delgado (2012)

Con el propósito de esclarecer los alcances de lo que es la competencia mediática y efectuar una propuesta didáctica en torno a su construcción, Pérez-Rodríguez y Delgado (2012: 28) realizan un estudio comparativo acerca de seis investigaciones y aportes concernientes a la alfabetización mediática y digital

desarrolladas por profesionales dedicados al tema. Al referirse a las competencias audiovisual y digital, concluyen que “no se puede llegar a comprender una competencia sin la otra”. Esto les lleva a “considerar la integración conceptual y terminológica de la alfabetización digital y/o audiovisual en la mediática y por tanto, a proponer una serie de dimensiones e indicadores para anclar un planteamiento didáctico convergente”.

A partir de su labor de investigación, Pérez-Rodríguez y Delgado (2012) realizan un planteamiento sobre dimensiones e indicadores que tendría la competencia mediática. Proponen tres dimensiones globales que conforman la competencia: conocimiento, comprensión y expresión. Cada una comprende un conjunto de indicadores, que son los ámbitos o aspectos que las personas deben conocer y manejar como parte de la competencia mediática. A continuación se registran dentro de cada dimensión sus indicadores y posibles actividades educativas para cumplirlo.

En la dimensión de “conocimiento”, los indicadores y actividades educativas son:

- Política e industria mediática (simulación del envío de una queja).
- Procesos de producción (descomponer un programa en fases o comparar la emisión en directo y diferido).
- Tecnología (usar distintas herramientas para producir un programa audiovisual).
- Lenguaje (analizar los códigos de películas, anuncios o chats, y efectuar pequeñas producciones).
- Acceso y obtención de información (buscar información mediante buscadores, entrar a bases de datos institucionales o bibliotecas).

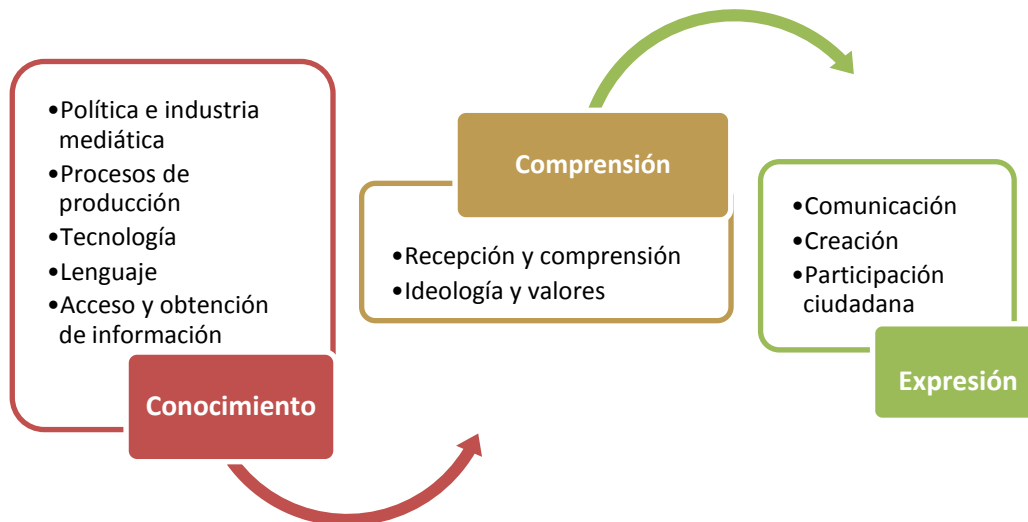
En la dimensión de “comprensión”, los indicadores y actividades educativas son:

- Recepción y comprensión (realizar mapas conceptuales o analizar las sensaciones que provocan anuncios o la publicidad).
- Ideología y valores (analizar estereotipos en la televisión o la fiabilidad de una web).

En la dimensión de “expresión”, los indicadores y actividades educativas son:

- Comunicación (fomentar la discusión por medio de entornos virtuales, realizar proyectos colaborativos a distancia o colaboraciones para resolver situaciones con herramientas tecnológicas).
- Creación (producir películas con recursos como Movie Maker o Pinnacle, podcasts, blogs o wikis).
- Participación ciudadana (role playing sobre distintos tipos de participación a través de las tecnologías).

GRÁFICO 8
ELEMENTOS DE LA COMPETENCIA MEDIÁTICA
(PÉREZ-RODRÍGUEZ Y DELGADO, 2012)



Considerando las tres dimensiones expuestas, el esquema plantea en una secuencia de su implementación que la base es el conocimiento, seguida por la comprensión, que luego deriva en la expresión. De todos modos, las autoras consideran que la dinámica en la comunicación dentro de la sociedad hace que sea preciso revisar las dimensiones e indicadores de manera constante.

Al apuntar al objetivo de la generación de una competencia mediática, las investigadoras sostienen que antes que la manipulación tecnológica lo prioritario es considerar el factor de crecimiento humano. En tal sentido, proponen que “abordar (...) el desarrollo de la competencia mediática abriría el camino a

una escuela fundamentada en el pensamiento crítico, la cooperación y el diálogo, la gestión y producción de nuevos saberes, la funcionalidad de los aprendizajes, la tolerancia y la diversidad”. Esta idea implica “Una perspectiva que contemple la integración de los medios y las tecnologías de la información y comunicación, es decir, que fomente el espíritu crítico, la creatividad y la posibilidad de expresión sin fronteras, más allá de cortapisas de formato, tiempo o espacio” (Pérez-Rodríguez y Delgado, 2012: 26-27).

3.6.2.8. Las seis dimensiones de la competencia mediática propuestas por Ferrés y Piscitelli (2012)

Ferrés y Piscitelli (2012) establecen su propuesta de dimensiones e indicadores de lo que es la competencia mediática. Esta labor parte de trabajos similares expuestos por el primer autor en los años 2006 y 2007, y deriva en una actualización, gracias a la reflexión sobre la dinámica presentada en el mundo mediático. Su renovado aporte es producto también de una consulta con expertos de diversos lugares del mundo.

Al brindar su argumentación, mencionan que en los últimos años “...han cambiado mucho las cosas en el ámbito de la comunicación mediática. Se ha producido una importante transformación del paisaje comunicativo, provocada por la aparición de nuevos dispositivos tecnológicos y de nuevas prácticas comunicativas. Estos cambios obligan a introducir modificaciones en la definición de competencia mediática, ajustando la formulación de las dimensiones e incorporando nuevos indicadores” (Ferrés y Piscitelli, 2012: 76). De acuerdo a los grupos sociales, contextos mediáticos, momentos y lugares, se puede apreciar que la competencia mediática es variable; no posee un solo esquema o propuesta. Esto es altamente comprensible porque no toda realidad es la misma y no todo sector de la sociedad está vinculado de la misma manera con los medios de comunicación.

Para aproximarse a establecer las dimensiones e indicadores de la competencia mediática, parten de la definición de la Real Academia de la Lengua, que establece la dimensión como “cada magnitud de un conjunto que sirve para definir un fenómeno”. Desde esta noción, los autores indican que “El

fenómeno de la comunicación, como todos los fenómenos humanos, ha de contemplarse de manera holística. Ninguna de las magnitudes que lo componen puede explicarse si no es en interacción con todas las demás. Pero la comprensión global del fenómeno exige especificar y diferenciar cada una de las magnitudes relevantes para no pasar por alto ninguna de ellas ni en el análisis ni en la praxis expresiva” (Ferrés y Piscitelli, 2012: 76). Argumentan que en la comunicación el lenguaje tiene que ver con la tecnología, la estética, la ideología o los valores. Lo contrario es un reduccionismo que puede llevar a un sentido acrítico de la comunicación. De este modo, su propuesta pretende ser “integradora” de diversos factores que hacen no solamente a la capacidad crítica de las personas, sino, por ejemplo, a su participación social. Por otro lado, su pretensión es que su aporte de dimensiones y variables sea aplicable con flexibilidad, de acuerdo a las situaciones concretas, contextos, rasgos de los grupos poblacionales con los que se trabaje y al propio desarrollo que presenta la comunicación como fenómeno dinámico.

Mencionan que su diseño considera a la ciudadanía como consumidora de mensajes y como prosumidora de los mismos; por ello, su relación de dimensiones e indicadores contempla dos componentes; uno de “análisis” y otro de “expresión”. “Es decir, la persona ha de desarrollar su competencia mediática interaccionando de manera crítica con mensajes producidos por los demás, y siendo capaz de producir y de diseminar mensajes propios” (Ferrés y Piscitelli, 2012: 76).

En la enseñanza-aprendizaje de la competencia mediática, explican que es fundamental salir de contenidos abstractos de carácter semiótico para recurrir más a lo lúdico; asimismo, considerar a la neurociencia y su aporte en la vertiente de la presencia emotiva e inconsciente como fundamental para la consciente en el plano general de la vida y en la relación con los medios de comunicación, lo que deriva en la importancia del análisis propio de cada persona en torno a las características de su vinculación con los medios. Agregan que “La competencia mediática exige, pues, el desarrollo de una capacidad crítica respecto al propio espíritu crítico, porque, como consecuencia del predominio del cerebro emocional sobre el racional, resulta más ajustado a la realidad referirse al ser humano como animal racionalizador que como animal racional”

(Ferrés y Piscitelli, 2012: 70). Añaden que las tecnologías deben ponerse al servicio del “capital emocional” de las personas. Solamente de esa forma se podrá propiciar la “cultura participativa” y la “autonomía personal”, que para los autores significa un propósito fundamental.

A estas consideraciones, acotan aquella relacionada con la importancia de que en la relación humana en los procesos de comunicación se considere toda la complejidad de la “aproximación” de las personas con los medios, como un proceso dialógico y activo, donde se dan situaciones de selección, interpretación, aceptación, rechazo, crítica, difusión y otros. “De poco sirve la radiografía de un producto si no va acompañada o precedida por la radiografía de las reacciones de la persona que interacciona con este producto. De poco sirve el análisis de la significación de un mensaje si no va acompañado del análisis del efecto que produce en la persona que se enfrenta a él. Y de poco sirve la radiografía de lo que piensa la persona sobre un producto, si no va acompañada de la radiografía de lo que siente ante él” (Ferrés y Piscitelli, 2012: 79). Al ir precisando su definición y alcances de la competencia mediática, indican que “La competencia mediática comporta el dominio de conocimientos, destrezas y actitudes relacionadas con seis dimensiones básicas de las que se ofrecen los indicadores principales. Estos indicadores tienen que ver, según los casos, con el ámbito de participación como personas que reciben mensajes e interaccionan con ellos (ámbito del análisis) y como personas que producen mensajes (ámbito de la expresión)”.

Exponen estas dimensiones e indicadores que hacen a la competencia mediática. Identifican seis dimensiones -dentro de las cuales se sitúan e identifican sus indicadores-. Las mismas son: “Lenguajes”, “Tecnología”, “Procesos de interacción”, “Procesos de producción y difusión”, “Ideología y valores”, y “Estética”. Cada una de las dimensiones posee dos ámbitos o perspectivas de participación: “Ámbito de análisis”, referido a la recepción e interacción con los mensajes, y “Ámbito de expresión”, relacionado con la producción de mensajes.

GRÁFICO 9
DIMENSIONES COMPETENCIA MEDIÁTICA
(FERRÉS Y PISCITELLI, 2012)



A continuación se describen las dimensiones y dentro de cada una se detallan los dos ámbitos indicados.

- **Primera Dimensión: Lenguajes**

En el “Ámbito de análisis” se registran las siguientes cuatro capacidades: interpretar y valorar los códigos de los lenguajes de representación y su función en un mensaje; analizar y valorar los mensajes en su significado, sentido, estructura narrativa, género y formato; comprender “el flujo de historias y de informaciones procedentes de múltiples medios, soportes, plataformas y modos de expresión” (Ferrés y Piscitelli, 2012: 76); y relacionar textos (intertextualidad), códigos y medios “elaborando conocimientos abiertos, sistematizados e interrelacionados”.

En el “Ámbito de expresión”, las siguientes tres capacidades: expresarse por la “gama de sistemas de representación y significación”; elegir dentro de esos sistemas y de acuerdo a la situación, el estilo, el contenido a transmitir y el tipo de interlocutor; y “modificar los productos existentes, confiriéndoles un nuevo sentido y valor”.

- **Segunda Dimensión: la Tecnología**

En el “Ámbito de análisis”, las siguientes cuatro capacidades: comprender “el papel que desempeñan en la sociedad las tecnologías de la información y de la comunicación y sus posibles efectos”; interactuar “de manera significativa con medios que permiten expandir las capacidades mentales”; manejar las tecnologías para comunicación multimodal y multimedial; y “desenvolverse con eficacia en entornos hipermediales, transmediáticos y multimodales”.

En el “Ámbito de expresión”, las siguientes tres capacidades: manejar correctamente las “herramientas comunicativas en un entorno multimodal y multimedial”; adecuar estas herramientas a los objetivos perseguidos; y elaborar y manipular “imágenes y sonidos desde la conciencia de cómo se construyen las representaciones de la realidad”.

- **Tercera Dimensión: Procesos de Interacción**

En el “Ámbito de análisis”, las siguientes ocho capacidades: selección, revisión, autoevaluación de “la propia dieta mediática” con criterios conscientes y razonables; dilucidar por qué gustan determinados medios, productos y contenidos, por qué tienen éxito individual y colectivo, “qué necesidades y deseos satisfacen en lo sensorial, en lo emotivo, en lo cognitivo, en lo estético, en lo cultural, etc.”; “valorar los efectos cognitivos de las emociones”, lo que es tener conciencia de ideas y valores asociados a personajes, acciones y situaciones, que generan emociones positivas y negativas; “discernir y gestionar las disociaciones que se producen a veces entre la sensación y opinión; entre emotividad y racionalidad”; conocer la importancia del contexto en donde se da la comunicación; conocer el concepto de audiencia, sus estudios, utilidad y límites; apreciar mensajes de otras culturas para un diálogo intercultural “en un período de medios transfronterizos”; y “gestionar el ocio mediático convirtiéndolo en oportunidad para el aprendizaje”.

En el “Ámbito de expresión”, las siguientes cuatro capacidades: estar activo ante las pantallas, “entendidas como una oportunidad para cons-

truir una ciudadanía más plena, un desarrollo integral, para transformarse y para transformar el entorno”; desarrollar colaboración en conectividad y crear plataformas en las redes sociales; interactuar con personas diversas, gracias a los entornos plurales y multiculturales; y conocer la normativa legal audiovisual para ejercer reclamos responsables.

- **Cuarta Dimensión: Procesos de Producción y Difusión**

En el “Ámbito de análisis”, las siguientes cuatro capacidades: saber las diferencias de las producciones individuales y colectivas, populares y corporativas, y públicas y privadas; conocer los factores que influyen en que las producciones corporativas estén en el marco de “los condicionamientos socioeconómicos de toda industria”; comprender los sistemas, técnicas y mecanismos de producción, programación y difusión; y conocer los códigos de regulación y autorregulación que resguardan a los colectivos sociales y a los sectores de la sociedad que los hacen cumplir.

En el “Ámbito de expresión”, las siguientes siete capacidades: conocer las fases de producción y la infraestructura necesaria para ello en lo individual, grupal y corporativo; trabajar de manera colaborativa en productos multimedia y multimodal; “seleccionar mensajes significativos, apropiarse de ellos y transformarlos para producir nuevos significados”; compartir y diseminar información por los distintos medios haciendo más visibles mensajes en interacción con otras comunidades; “manejar una propia identidad online/offline y actitud responsable ante el control de datos privados, propios o ajenos”; gestionar el concepto de autoría y ser responsable respecto a la propiedad intelectual; y generar de manera comprometida redes de cooperación y retroalimentarlas.

- **Quinta Dimensión: Ideología y Valores**

En el “Ámbito de análisis”, las siguientes nueve capacidades: descubrir cómo las representaciones mediáticas “estructuran nuestra percepción de la realidad, a menudo mediante comunicaciones inadvertidas”;

evaluar la fiabilidad de fuentes de información, esclareciendo lo que se dice y también lo que se omite; “buscar, organizar, contrastar, priorizar, sintetizar informaciones procedentes de distintos sistemas y diferentes entornos”; detectar intenciones, intereses, ideologías y valores explícitos o latentes con criticidad; tener ética cuando se descargan productos de diferente tipo; estudiar las identidades virtuales, detectando estereotipos “sobre todo en cuanto a género, raza, etnia, clase social, religión, cultura, discapacidades, etc., analizando sus causas y consecuencias”; analizar los efectos de creación de opinión y “homogeneización cultural que ejercen los medios”; conocer cómo se da la identificación emocional con personajes y situaciones en las historias como fundamentos para casos de manipulación o para conocernos mejor; y gestionar las emociones personales ante las pantallas, considerando ideologías y valores de sus contenidos.

En el “Ámbito de expresión”, las siguientes tres capacidades: usar herramientas de comunicación para promover valores y mejorar el entorno, con compromiso social y cultural; elaborar productos y modificar otros “para cuestionar valores o estereotipos presentes en algunas producciones mediáticas”; y utilizar estas herramientas para lograr un compromiso responsable con la cultura y la sociedad.

- **Sexta Dimensión: Estética**

En el “Ámbito de análisis”, las siguientes cuatro capacidades: extraer placer de las formas de comunicación y no sólo del contenido comunicado; reconocer cuando una producción mediática no cumple con las “exigencias mínimas de calidad estética”; relacionar la producción mediática con otras expresiones de arte, viendo su relación mutua; e identificar “categorías estéticas básicas, como innovación formal y temática, la originalidad, el estilo, las escuelas y tendencias”.

En el “Ámbito de expresión”, las siguientes dos capacidades: producir mensajes comprensibles y que incrementen en lo individual y colectivo la “creatividad, originalidad y sensibilidad”; y “apropiarse y transformar

producciones artísticas potenciando la creatividad, la innovación, la experimentación y la sensibilidad estética”.

Agregan que la competencia mediática “...ha de contribuir a desarrollar la autonomía personal de los ciudadanos y ciudadanas, así como su compromiso social y cultural” (Ferrés y Piscitelli, 2012: 76).

3.6.2.9. Pérez-Tornero y Varis (2012): los tres niveles de la competencia mediática

Pérez-Tornero y Varis (2012: 58) consideran que “En la práctica, una persona alfabetizada desde el punto de vista mediático, tiene que estar alfabetizada -en mayor o menor grado- en lo que se refiere a códigos de escritura y lectura, a lenguajes audiovisuales y códigos y formatos digitales. En teoría, la alfabetización mediática se considera como la integración de todas las alfabetizaciones citadas en el contexto que establecen los nuevos medios y códigos de comunicación”.

De hecho, personas de diferentes edades participan en el contexto actual como usuarias de la comunicación de diferentes maneras a las de antes. Otro rasgo que Pérez-Tornero y Varis (2012) mencionan es la combinación de antiguos y nuevos medios; por lo mismo el consumo mediático es mezclado y cada vez mayor en tiempo y en “secuencias mediáticas” cortas. Este consumo es además realizado en distintas actividades de la vida diaria, y “se va y se viene” de uno a otro medio. Igualmente, los medios son utilizados con cierta frecuencia como una “ventana” para la relación con el mundo, y el entorno mediático lleva a los ciudadanos a una relación virtual, lo que provoca una soledad individual pero en comunicación o en participación muy activa en redes, además de una forma “multitarea” junto a los medios. Las personas son “comunicadoras nómadas”, porque se contactan desde donde sea y en cualquier momento. “En fin, pierden una parte de su vida real, o de percepción y comunicación en directo -es decir, su vida de proximidad- en beneficio de una vida teleconectada, virtual y, muchas veces, diferida en lo que a tiempos se refiere”. Son “usuarios multimedia activos” porque quien posee esta vivencia cotidiana

“actúa en diversas dimensiones -redes comunicativas y actividades en directo-, en relación con colectivos cada vez más extensos y más variados, y usando una enorme variedad de semióticas y lenguajes. Es de alguna manera un constante tejedor de redes e hibridador de contextos, situaciones, actividades y espacios. Y, a través de su extensísima relación mediática, adquiere nuevos roles e identidades, cumple nuevas funciones y acomoda su psicología personal a las nuevas circunstancias mediáticas” (Pérez-Tornero y Varis, 2012: 61).

El nuevo contexto mediático y global provoca que surjan nuevas competencias y habilidades, además de la necesidad de adquirirlas. Pérez-Tornero y Varis (2012: 62) expresan: “Ni que decir que estas nuevas capacidades corresponden a un tipo de competencia que, por supuesto, va más allá de lo que hasta ahora han sido los procesos de alfabetización clásicos. Es lo que venimos denominando la alfabetización mediática”.

Los autores señalan que “desde expertos e investigadores, gobiernos e instituciones internacionales quienes entienden que solo la extensión de las nuevas competencias mediáticas y de las nuevas habilidades -en el grado que requiere un contexto dado, es decir, hasta conseguir alcanzar un adecuado nivel de capacidades- va a hacer que la humanidad avance hacia la consecución de la conciencia mediática necesita” (Pérez-Tornero y Varis 2012: 82). Indican que hasta ahora ha habido una dispersión en la reflexión teórica y se precisa un cierto consenso para crear un “marco conceptual compartido”. Acotan que en el movimiento actual vinculado a la competencia mediática se considera que la “educación en medios es una actividad destinada a potenciar la adquisición de competencias elementales en relación con los medios de comunicación y con las TIC, o sea, está orientada a alcanzar lo que se denomina alfabetización mediática”, la que constituye una etapa de lo que significarían competencias mediáticas más amplias.

Pérez-Tornero y Varis (2012) recurren al trabajo previo de expertos de la Comisión Europea para esquematizar su propuesta de competencias. Para alcanzar la misma, explican que la corriente de alfabetización digital ha quedado relegada por la de alfabetización mediática. La primera se quedaba en ver la necesidad de formación técnica e instrumental, ante la aparición de las tecnologías de la información y la comunicación. Era más vinculada a la denomi-

nada sociedad de la información. En cambio, la alfabetización mediática estaría más relacionada a la sociedad del conocimiento, que a decir de los autores, desde la propuesta de la UNESCO, incluye aspectos éticos, culturales, políticos y educativos, con una visión de que no existe una sola y uniforme sociedad sino diversas sociedades, en las que la alfabetización mediática debería contribuir a la formación de conocimientos para el desarrollo humano. Estos saberes deben afectar positivamente a espacios económicos, culturales, educativos y culturales, entre otros, contexto en el que es importante generar una nueva capacidad comunicativa de las personas que vaya más allá del uso mecánico de las tecnologías y que aporte a una mejor convivencia humana.

Lo que busca la alfabetización mediática hacia la competencia mediática es una “transformación” cultural, educativa, institucional, social, psicológica, con una valoración del potencial de las tecnologías, donde no se contempla a ellas como algo aislado sino como algo integral a la vida. De este modo, la alfabetización mediática “debería reconocer la importancia del medio tecnológico, de la convergencia mediática, que se estaba produciendo y, al mismo tiempo, podría añadir los valores críticos y de toma de conciencia que habían sido hasta entonces patrimonio vivo de la tradición de educación en medios y, sin embargo, no estaban presentes en la tradición de alfabetización digital” (Pérez-Tornero y Varis, 2012: 99).

Los autores indican que la Comisión Europea se centró hasta el 2008 en el tema acceso a las tecnologías, a las computadoras y a Internet y capacitación para su manejo. Por tanto, la alfabetización digital fue destinada a la capacitación en el manejo de Internet, pero esta visión se fue revisando al verla insuficiente. Se trataba de un enfoque “cuantitativo”, fijado ante todo en “más ordenadores, más internet, más habilidad técnica”.

A partir de esta situación se comenzó a trabajar en generar una actitud de que esta mirada no era la apropiada. A partir de ello se “reconoce que el objetivo central de las políticas de promoción debe ser que las personas integren las TIC en su propia vida, encontrándoles valor y utilidad. De ahí que no basta la adquisición de habilidades meramente técnicas, es preciso acompañarlas de una toma de conciencia que permita la apropiación real de los nuevos instrumentos por parte de los ciudadanos. Así, el centro de las políticas se sitúa en

la búsqueda de la implicación y la participación crítica de los ciudadanos en las TIC y, a la vez, la mejora del uso cualitativo de las nuevas herramientas - buenos contenidos y servicios, tipos de uso adecuados-. Pasa pues a primer plano la necesidad de que los ciudadanos y las instituciones tomen conciencia plena del sentido y consecuencias de la implementación de las nuevas herramientas digitales” (Pérez-Tornero y Varis, 2012: 101). De este modo, se replantea el concepto de alfabetización digital.

Si como se proponía Internet es el “medio de medios” porque fusionaba lo digital con los medios masivos, igualmente se percibía que había que unir la vigente alfabetización digital con la tradicional educación en medios para derivar en una nueva alfabetización, la mediática. La primera propuesta de la misma elaborada por los expertos para la Unión Europea planteaba las siguientes ideas para la alfabetización mediática:

- Es el “acceder, analizar y evaluar el poder de las imágenes sonidos y mensajes”.
- Se inserta la “capacidad individual de comunicar”, a partir de capacidades conseguidas.
- Incluye a todos los medios, con énfasis en lo digital.
- Promueve la toma de conciencia sobre las formas de los mensajes mediáticos.
- Ayuda a “los ciudadanos a reconocer cómo los medios filtran sus percepciones y convicciones, modelan la cultura popular e influyen en las decisiones personales”.
- Debe promover el sentido crítico y la creatividad en resolver problemas.
- Debe impulsar a que los ciudadanos sean consumidores atentos y productores de información.
- Es un derecho de las personas, por lo que tiene un sentido de democracia. Por lo mismo, ayuda al ejercicio de ciudadanía y el diálogo intercultural.
- Permite reflexionar sobre los derechos de autor.

Los autores argumentan que la alfabetización mediática es un conjunto de “competencias”. Pérez-Tornero y Martínez (2011), ya habían avanzado en el diseño. Pérez-Tornero y Varis (2012: 103) sostienen que “La capacidad de usar operativamente los medios, de comprender críticamente -y poder evaluar la información- y, finalmente, la capacidad para crear y para comunicar y participar se corresponden con competencias propias de la persona individual”. Estos autores exponen un modelo de tres competencias de la competencia mediática, producto de la alfabetización mediática. Estas van en la forma secuencial de una pirámide, de abajo hacia arriba, donde las de abajo se dan primero y las de arriba después, y donde las de abajo sostienen a las de arriba. En este diseño, en la parte inferior se ubican las “Competencias de Acceso y Uso”, en la intermedia superior las “Competencias de Comprensión Crítica (análisis y evaluación)”, y en la cúspide la “Competencia Comunicativa y de Producción Creativa”. La primera es requisito para la segunda y esta para la tercera.

GRAFICO 10
COMPONENTES DE LA COMPETENCIA MEDIÁTICA
(PÉREZ TORNERO Y VARIS, 2012)



A continuación, se explica estas competencias, que en la tesis se constituirán en las dimensiones centrales a medir, como se lo explicará oportunamente en el objeto de estudio, objetivos y marco metodológico.

- Las competencias “Acceso y Uso”, como indica su denominación, están divididas en dos componentes: el “Acceso” y el “Uso”. El “Acceso” hace mención al “acceso físico a los medios y contenidos mediáticos,

que depende de la disponibilidad (availability) en un contexto determinado” (Pérez-Tornero y Varis, 2012: 104); serían las “condiciones de acceso”. El “Uso” significaría “la capacidad -cognitiva y práctica- de utilizar de manera adecuada estos medios” (Pérez-Tornero y Varis, 2012: 104). En ambos tienen que ver los aspectos económicos, políticas de autoridades y otros factores del entorno.

Para efectos de la presente tesis, se comprenderá el “Acceso” como la capacidad cognitiva y práctica, de conocimiento y procedimiento, de acceder a los medios de comunicación, no así como el contar materialmente con equipos técnicos o recursos vinculados a los medios de comunicación. Se entiende que la disponibilidad de medios en una persona, como tener televisión por cable o de pago, una o más computadoras o Internet en su domicilio, no constituye una capacidad personal; esta disponibilidad depende de diversos elementos, como, por ejemplo, el tener cierto nivel de recursos económicos. Por poner algunas situaciones, esa capacidad cognitiva y práctica de “Acceso” sería el manejo e ingreso a los contenidos de estos soportes de comunicación, como la capacidad práctica imprescindible para encender o prender y manipular de modo apropiado un televisor, un teléfono móvil o una computadora, o el conocimiento básico sobre los rasgos de un celular o respecto a navegadores, velocidad o potencialidades de Internet. En este sentido, se comprende que con “Acceso” no bastará con contar físicamente con “medios” de comunicación para la vida cotidiana o actividades diarias sino saber entrar, saber su manejo general y conocer sus condiciones o características centrales.

El “Uso” en la tesis se comprenderá, como lo expresan Pérez-Tornero y Varis (2012), vale decir como esos saberes “cognitivos y prácticos” para el manejo práctico de los medios de comunicación. Sin embargo, este “Uso” ha de circunscribirse a una manipulación sin mayor grado de conciencia y comprensión crítica; solamente reviste un carácter más operativo como el uso de las computadoras cuando se navega en Internet o su funcionalidad para ingresar y “bajar” determinados contenidos de la Red. Este “Uso” manifiesta a un usuario de los medios de comuni-

cación más como “receptor” de los mismos; como un sujeto que los aprovecha de forma limitada. Como ya se dijo, no consigue un sentido más elevado de comprensión de las potencialidades de los medios, por lo que no logra utilizar los mismos en un nivel de producción de mensajes, relacionamiento social y participación pública, como sí se procede en la “Competencia Comunicativa”, que será analizada posteriormente.

- La competencia de “Comprensión Crítica” contiene tres capacidades globales: la “lectura”, que es la “capacidad de codificar un mensaje en relación a un código concreto y en una situación de comunicación precisa”; la “comprensión” -que es relacionar un significado previamente codificado con el contexto concreto y dar una significación a los conocimientos e intereses de quien codifica el mensaje-; y la “evaluación” -como el proceso de “clasificación y categorización del contenido de un mensaje en relación a escalas de valores” sociales-. Constituye, además, “la toma de conciencia de las oportunidades ofrecidas y las condiciones planteadas por los medios”. Las subdimensiones de la competencia de “Comprensión Crítica” son la “búsqueda y selección” de información -que es “explorar, buscar y seleccionar” informaciones en función al interés propio-, y la “evaluación” -que consiste en brindar un valor a la información de acuerdo a diversos parámetros, como los valores sociales-. Para esta competencia se precisa de capacidades más complejas como son “pensamiento crítico, autonomía personal y capacidad de resolver problemas” (Pérez-Tornero y Varis, 2012: 105).

- La “Competencia Comunicativa” contempla al “conjunto de capacidades que permiten a un individuo crear y producir mensajes -utilizando diferentes códigos- y difundirlos a través de diferentes plataformas. Esta incluye, por tanto, las competencias creativas, las competencias expresivas, las semióticas, y las sociales -de relación entre individuos y colectivos-” (Pérez-Tornero y Varis, 2012: 106). Añaden que “la competencia comunicativa incluye la capacidad de interacción entre las personas en función de unas reglas compartidas. Esta competencia permite a los ciudadanos ser activos y participar en la esfera pública, y, debe, por tanto, ser distribuida de manera equitativa”.

Afirman que la propuesta de las tres competencias se ubica en un contexto de redes interactivas y ya no solo de medios masivos centralizados. Este esquema competencial precisa del desarrollo de una conciencia personal, pensamiento crítico, capacidad de resolver problemas y fuerte dosis de creatividad. La ciudadanía debe ver el impacto de las TIC y de los medios de comunicación como constructores de la realidad.

En una realidad “multicontextual” en el que vivimos, estas competencias llevan a que las personas desarrollen actitudes, comportamientos, costumbres, conocimientos y valores respecto a los medios de comunicación y sus lenguajes.

“Los nuevos medios han potenciado enormemente, junto a la competencia comunicativa, la de producción creativa. Han instaurado un paradigma de red interactiva que constituye un notable paso hacia adelante con respecto al anterior paradigma de la comunicación masiva. La alfabetización mediática, pues, se relaciona especialmente con este nuevo contexto e introduce un nuevo marco para el desarrollo tanto de la competencia comunicativa como de la producción creativa” (Pérez-Tornero y Varis, 2012: 107).

Vale reiterar que las tres competencias descritas se convierten en las dimensiones centrales a evaluar o medir dentro de la tesis.

El diseño que se expone actúa en tres “campos” vinculados a la alfabetización mediática: las “habilidades críticas y creativas”, la “educación en medios” y la “ciudadanía activa y participativa”.

- Respecto a las “habilidades críticas y creativas”, mencionan:

La alfabetización mediática depende, en parte, de algunos procesos cognitivos que tienen que ver con el “pensamiento crítico, con la capacidad de resolver problemas y con la capacidad de crear, comunicar y compartir información”. El pensamiento crítico orientado a “análisis, evaluaciones y a crear conceptos, nuevas ideas, argumentos e hipótesis, razonamientos válidos y útiles. En este sentido, el pensamiento crítico conduce a desarrollar a) pautas de comprensión del entorno y b) pautas de actuación” (Para Pérez-Tornero y Varis, 2012: 109), es decir, recursos físicos y cognitivos concretos en la vida. Es-

tas operaciones se dan a partir de la relación que se tiene con las tecnologías de la información y comunicación, cuando entramos en un proceso informativo y seleccionamos fuentes, argumentaciones, etc.

Pérez-Tornero y Varis (2012: 10) recalcan que “La alfabetización mediática debe ofrecer conceptos, reglas y competencias para un uso correcto de la información difundida por los medios. Así pues, la alfabetización mediática incluye los siguientes aspectos: saber acceder y encontrar la mejor información disponible -usando las fuentes oportunas, las más diversas y practicables-; verificar su fiabilidad y su valor; saberla evaluar con criterios precisos y rigurosos; contextualizarla y entenderla en función de la fuente de la cual ha sido producida y difundida -lo que implica a su vez el conocimiento de las características del medio, de su aspecto informativo; conocer, si existe, la orientación ideológica y cultural que se promueve; finalmente, integrarla en un conjunto de informaciones y conocimientos previos de modo que resulte significativa”. Cuando se adquiere pensamiento crítico, se es libre de pensar por sí mismo de manera autónoma, incluso frente a los medios de comunicación y sus contenidos.

Con relación al tema de resolución de problemas, en un entorno intenso de comunicación, los medios podrían tener un papel especial. “Es obvio que los medios pueden determinar el surgimiento de aspiraciones, objetivos, fines y metas personales y que, al mismo tiempo, pueden facilitar algunos instrumentos o métodos para conseguir tales metas. Del mismo modo, pueden iluminar conflictos, señalar contradicciones y plantear problemas; y, también pueden facilitar algunas herramientas para resolverlos (...) como, también, pueden crear barreras, fomentar distancias, crear tensiones y exacerbar conflictos” (Pérez-Tornero y Varis, 2012: 111). De manera general, los medios de comunicación, como las tecnologías de la información en la educación, pueden insertarse dentro de situaciones problemáticas y contribuir a su resolución. Mucho depende, acotan los autores, de la denominada “conciencia mediática” que se tenga para salvar dificultades o problemas.

Pérez-Tornero y Varis (2012: 112) afirman que la competencia comunicativa y de producción creativa es “el conjunto de las capacidades que permiten a un individuo crear y producir mensajes -utilizando diferentes códigos- y difundir-

los a través de diferentes plataformas”; en otras palabras, constituyen la capacidad de crear y comunicar. Incluye la “habilidad operativa”, que significa usar las tecnologías y medios en lo motor, perceptivo e interpretativo, usualmente en rutinas simples que no precisan innovación. Inserta la “habilidad creativa”, en el uso de la tecnología con originalidad e innovación en lo simbólico. Agrega a la “habilidad comunicativa”, que tiene que ver con el flujo de información y mensajes, y la pertinencia de compartir algo con determinadas personas o reaccionar a las comunicaciones. Añade las “habilidades semióticas y culturales”, como el uso de los códigos semióticos y convenciones culturales que “intervienen tanto en el proceso de creación (habilidades creativas) como en el proceso de comunicación (que se da en el marco de una cultura determinada)”. Los autores además complementan:

- Respecto a la “educación en medios”.

La educación en medios tiene que ver con cuatro contextos. El primero, la educación formal, en la que es importante la formación de los profesores y formadores en el tema. El segundo, el ámbito informal con la creación de ambientes o climas que propicien esta educación. El tercero, la familia, dentro de la cual se pueden desarrollar procesos educativos y de regulación en el tema. Finalmente, el cuarto, con los propios medios de comunicación, que pueden generar momentos más o menos explícitos de educación en medios.

- Respecto a la “ciudadanía participativa y activa”.

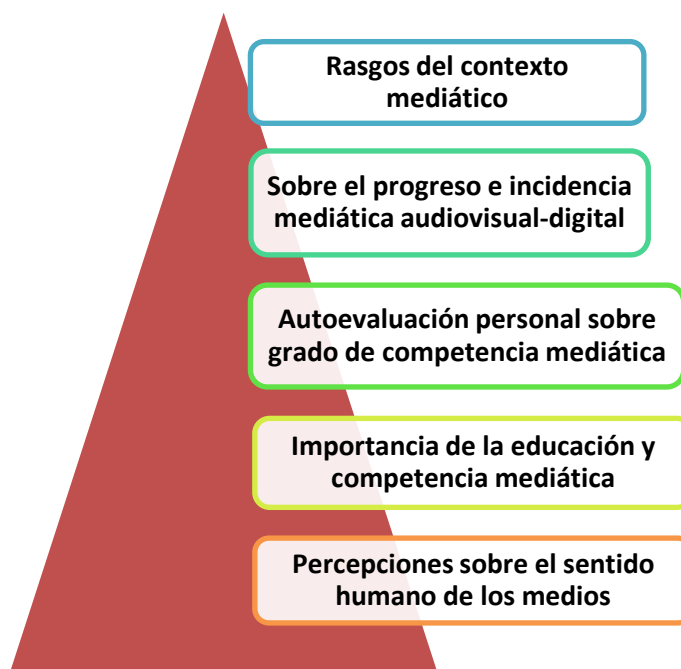
La alfabetización mediática en última instancia contribuye a que la población pueda desenvolverse de manera más activa y participativa en la vida pública de la sociedad, lo que enriquece la vida democrática y la cultura de paz.

3.6.2.10. Otras posibles dimensiones en la competencia mediática

Para propósito específico de la investigación, se ha visto por oportuno incluir algunas otras posibles dimensiones dentro de la competencia mediática,

que quizá pueden ser consideradas para otras reflexiones e investigaciones. Las mismas son las siguientes cinco.

GRÁFICO 10 OTRAS POSIBLES DIMENSIONES DE LA COMPETENCIA MEDIÁTICA



- **La primera**, “Rasgos del contexto mediático en Bolivia”, se refiere al conocimiento de las personas sobre el entorno institucional, legal y de datos comunicacionales que les rodea en su sitio geográfico de vida, en este caso la ciudad de La Paz y Bolivia como país, en general. Se ve fundamental este conocimiento debido a que con el mismo se podría desarrollar una comprensión crítica más amplia sobre la conformación y el desempeño de los medios de comunicación; por ejemplo, si se supieran las disposiciones de la Constitución Política del Estado sobre comunicación e información, las leyes referidas a los medios o los códigos de ética periodística, indudablemente ese análisis crítico se profundizaría todavía más porque su punto de partida rebasaría a solamente los contenidos de los medios, alcanzando un sentido de integralidad con otros factores que incluso tienen influencia en estos mensajes públicos. En el ejemplo citado, una persona podría determinar si lo que muestran los medios corresponde o no a la normativa legal o moral en el campo

informativo y comunicacional. De este modo, igualmente encontraría encontrar determinadas razones o motivos de lo que los contenidos de los medios le dicen habitualmente a la gente.

- **La segunda**, “Sobre el progreso e incidencia mediática audiovisual-digital”. Es contar con un saber teórico sobre los adelantos e innovaciones mediáticas. El mismo haría posible que la población entienda mejor lo que sucede en el desarrollo continuo que se da en el campo mediático, pero también le posibilitaría entender e interpretar más profundamente los cambios, el funcionamiento y los contenidos difundidos por los medios, porque se apreciaría su fundamento técnico y los factores tecnológicos que definen sus características de forma y fondo. Por ejemplo, con base en estos criterios, se alcanzaría a detectar los efectos audiovisuales en imagen y sonido que habitualmente se usan y hacen que se creen “ambientes” mediáticos artificiales, gracias a los recursos digitales audiovisuales.

- **La tercera**, “Autoevaluación personal sobre el grado de competencia mediática”. Su sentido valora la importancia de que cada persona pueda autoevaluarse en torno a sus capacidades mediáticas. Esta autoevaluación tendría que constituir parte de una competencia mediática. Habría que promover criterios para que la gente por sí misma sepa evaluar y evalúe sus potencialidades. Incluso esto sería útil para la definición de los niveles de educación mediática en proyectos de este tipo. Por ejemplo, si alguien considera y demuestra que realiza un trabajo muy crítico ante espacios periodísticos o, por el contrario, dice que no tiene los elementos para ello, sería un dato muy oportuno para dimensionar el grado de su competencia mediática; incluso serviría de base para fijar los alcances de su posible formación en este ámbito.

- **La cuarta** es “Importancia de la educación y la competencia mediática”. Ella es la actitud que los sujetos tienen en torno a la trascendencia social y educativa que asignan a la educación y la competencia mediática en la actualidad. Si se diese una valoración positiva seguramente se podría tender a que procesos educativos de índole mediático puedan efectuarse con mayor aceptación y ponderación de la gente; si

la situación fuera la contraria, es más probable hallar dificultades. En el caso de Bolivia, esta referencia podría ser de utilidad en ese sentido.

- Finalmente, **la quinta** es “Percepciones sobre el sentido humano de los medios”. Constituye también una actitud, esta vez acerca del rol público que las personas consideran deben cumplir los medios de comunicación. Establecer esta como dimensión es una opción ideológica sobre el sentido social de los medios de comunicación. En esta perspectiva sería potencialmente más competente quien afirme que los medios deben tomar como prioridad el contribuir a mejorar las condiciones de vida de la sociedad, porque también desde esta posición los analizarían y les demandarían una labor en esa perspectiva social, exigencia razonable y pertinente, debido a que pediría a los medios promocionar y ejercer valores trascendentales como los derechos humanos, la lucha contra la pobreza, la democracia y la convivencia pacífica, dentro de la constantemente necesaria humanización de la comunicación.

4. La autonomía mediática

Junto a la competencia mediática se encuentra la “autonomía mediática”. Gozávez y Aragón (2011: 1) entienden por autonomía mediática a “la competencia para usar de un modo personal, crítico, instruido y libre los medios de comunicación”. No es suficiente contar con capacidades sino que las mismas sean utilizadas de manera autónoma por las personas en su convivencia con el mundo mediático. Para los investigadores, “El concepto de autonomía mediática recoge por una parte la pretensión ilustrada de fomentar la autonomía, unida al pensamiento crítico, y por otra parte su aplicación al ámbito de los medios y las nuevas tecnologías de la comunicación. El objetivo último es contar con un referente teórico válido más para definir o perfilar las competencias mediáticas en las que educar en sociedades plurales y radicalmente democráticas”.

En la búsqueda de comprender lo que es la “autonomía mediática”, Gozávez y Aguaded (2012: 2) indican: “Podemos apuntar una definición provisoria, identificándola con la capacidad para desarrollar y funcionar según criterios

propios en el ámbito de la comunicación mediática. Sería esa aptitud según la cual la persona ejerce su señorío y su libertad -su mayoría de edad- en cuestiones comunicativas, pensando por sí mismo de manera crítica, con sensibilidad moral, consciente y responsablemente en un entorno mediático y audiovisual, contribuyendo de este modo a una opinión pública deliberativa, racional y democrática”. Acotan que “Considerando que nuestras sociedades pueden tildarse de ‘mediáticas’ dado el impacto que en las mismas tiene la tecnología comunicativa, parece igualmente obvio que en su seno el cultivo de la ‘autonomía mediática’ es una elemento fundamental para el desarrollo de la condición ciudadana, democrática, de sus miembros”.

Entienden por entorno mediático y audiovisual “todo lo que atañe a los medios de comunicación tradicionales (prensa escrita y radio), los audiovisuales (televisión) y los digitales interactivos (Internet)” y aclaran que hoy lo mediático engloba a lo audiovisual; es más, hoy la comunicación en general está más vinculada a la “pantalla”. Por lo mismo, dicen, “a nuestro juicio, podemos hablar indistintamente tanto de autonomía mediática como de autonomía audiovisual. Sea como fuere, lo importante es comprender que la autonomía mediática (audiovisual) se dibuja como un componente esencial de la ciudadanía en sociedades tecnocomunicadas, sociedades-red o sociedades de pantalla global” (Gozálvez y Aguaded, 2012: 2).

Complementando su aproximación a la naturaleza de la autonomía mediática, acotan que esta puede ser vista como “la capacidad para construir interpretaciones lúcidas a partir de perspectivas diversas, pero que en última instancia remiten a un concepto universal y cordial de justicia. Las interpretaciones y producciones mediáticas valiosas son las destinadas a la comprensión crítica y a la creación humanamente estimulante: las destinadas a pensar por sí mismo, a la conquista de la mayoría de edad mental, al comprender y crear para actuar y transformar emancipatoriamente. Educar en los medios consiste en favorecer la ciudadanía activa y autonomía moral de los educandos, en ese proceso de acercamiento a una sociedad democrática y posconvencional en virtud del poder transformador de la tecnología comunicativa” (Gozálvez y Aguaded, 2012: 2). Para llegar al concepto de autonomía mediática, se remiten a la Ilustración y a la filosofía de Immanuel Kant, quien postulaba el valor del

pensamiento propio de la persona, frente a los factores externos que en ella influyen. Para esta autonomía es requisito la libertad humana para atreverse a pensar. A esta condición debe sumarse una segunda: el “uso público de la razón”, con una participación ciudadana pública, activa e informada, que vence a un razonamiento mecánico y a prejuicios sociales que carecen de pensamiento. Debe existir una revolución del pensamiento, afirmaba Kant. Su defensa es por hacer público o publicar el pensamiento, no caer en el silencio y usar la razón para el progreso humano.

Gozálvez y Aragón (2011: 4) afirman que la autonomía mediática comienza por comprender de manera crítica y cívica a los medios de comunicación, lo que de hecho ya constituye una orientación para entablar procesos de educación. Los investigadores sostienen que la comprensión crítica es el “resorte para la autonomía mediática”. Esta posee cuatro componentes: un lado técnico, que es la “instrucción, la producción y el buen manejo en cuestiones técnicas”; un lado estético, que tiene relación con el gusto y “el pensar por sí mismo el aspecto ‘poiético’ y creativo de los medios”; un lado intelectual, que implica razonar ‘afinadamente’ en diversos procesos cognitivos los mensajes de los medios o “en el proceso de producción de mensaje”; y el lado relacionado con la capacidad crítica “sobre todo en materia ciudadana y en el terreno de la discusión ético política”. Preguntan: “¿Qué podemos decir de la autonomía mediática en su dimensión crítica? ¿Qué significa empoderar a los educandos mediante el cultivo de su comprensión crítica y cívica? La reflexión gira en torno a que el análisis crítico de los medios puede ser clave para ‘empoderar’ a los estudiantes con el fin de liberarlos de los valores e ideología que los medios imponían”. El propósito es que ya no requieran orientaciones de referentes externos sino que actúen por sí mismos.

Los autores señalan tres rasgos de la comprensión crítica en su proceso de construcción. El primero se basa en aceptar la pluralidad de los medios y los criterios diversos al de uno. El cruce de ideas ayuda a la autonomía mediática, pero dentro de un intercambio intersubjetivo que avance a “puntos de vista más ponderados, argumentados e inclusivos”. “En última instancia, la discusión en el aula de productos mediáticos (artículos de prensa, entrevistas de

radio, webs, blogs, redes sociales...) es una oportunidad para contribuir a una opinión pública razonante” (Gozálvez y Aragón, 2011: 5).

El segundo significa la necesidad de la autocrítica respecto al resultado de escuchar “otras ‘verdades’ percibidas en los medios”. Para ello hay que asumir una actitud dialógica, que pasa de una posición subjetiva a una “construcción intersubjetiva de la verdad, mediante una disposición auténtica a reconocer la fuerza del mejor argumento o perspectiva” González y Aragón (2011: 5) señalan que en democracia “no todas las perspectivas valen exactamente lo mismo, ni todo son juegos de lenguaje al mismo nivel. No está al mismo nivel, por ejemplo, la defensa de la igual dignidad de las personas que los discursos a favor de la intolerancia y la opresión de personas o colectivos”.

El tercero apunta a que fomentar la comprensión crítica pasa por analizar el “origen social de los diferentes puntos de vista subjetivos: se trata de no quedarse en el texto, sino en analizar el contexto, las fuentes, el entorno social en que se producen los contenidos mediáticos para entender mejor por qué pienso y opino, cómo opino, basándome en ciertos medios” (Gozálvez y Aragón, 2011: 5). “Se trata de averiguar quién produce ciertas creaciones mediáticas, con qué intención, cuáles son los valores (éticos, políticos, estéticos, religiosos...) que explican su producción y que configuran de algún modo mi recepción. O fijándonos ahora en el lado productivo, es interesante descubrir de un modo explícito con qué criterios y valores voy a crear o producir como lo hago o tengo proyectado hacer”. En todo caso, es importante aclarar que promover una comprensión o producción crítica no puede darse fuera de una ideología, pero una ideología “en sentido extenso, como un conjunto de ideas y valores esenciales para comprender lo real o actuar en la realidad”; es una “ideología democrática” amplia y no aquella más entendida como política. Agregan que la autonomía es intelectual, técnica y moral. La primera es toda la reflexión personal con las condiciones descritas anteriormente; la técnica se vincula a la calidad de la producción o recepción mediática y a si los productos comunicacionales o el sumergirse en el ciberespacio ayuda a ver la realidad o solo reafirma prejuicios; la moral contempla si se posee una creatividad moral, imaginación ética, reflexión, goce de la inteligencia y visión humana de la reali-

dad. Entre ambas hay un constante proceso dialéctico, precedido por la “libertad comunicativa”.

Por su lado, Gozávez y Aguaded (2012: 3) señalan que vivimos en sociedades con una alta presencia mediática. Agregan: “En sociedades así, al menos en las que gozan de un Estado de derecho y una democracia liberal, ha desaparecido, afortunadamente, el miedo a publicar, a hacer públicas informaciones e imágenes que las empresas de comunicación, los profesionales y los ciudadanos consideran oportuno difundir, aunque no totalmente (...) Superado al menos parcialmente el miedo a expresar y escuchar libremente, lo que el ciudadano, contrariamente, ha de desarrollar son mecanismos para un buen filtrado y una buena interpretación del marasmo mediático, del mar de informaciones y mensajes ante el cual puede naufragar por hastío y desencanto. Y en ese proceso de selección y filtrado, en ese cambio hacia una hermenéutica autónoma, sentida, activa y crítica de los medios, la acción educativa es decisiva. No en vano, uno de los temas estrella en los últimos años por parte de la UNESCO es precisamente la educación mediática”.

Gozávez y Aragón (2011: 6) afirman que actualmente “la idea de dignidad es el principio regulador de los actuales estados democráticos de derecho”. A partir de reflexiones previas de otros autores, concluyen que el concepto de dignidad tiene que ver con la profundización de la libertad, esto es no doblegarse al poder cuando es abusivo, arbitrario y tiene prácticas contrarias a los derechos cívicos, lo que significa, a partir de Otte (2010), “empoderar o capacitar a la ciudadanía, algo que de modo paulatino se ha de perseguir hoy educando en la autonomía crítica y con el concurso de la tecnología mediática: educando contra las nuevas formas de ignorancia, contra el fanatismo de cualquier índole, contra la subinformación (información defectuosa por falsa o errónea) o la desinformación (provocada por el exceso o la baja calidad)”. Acontan que “Educar para la autonomía mediática y el sentido crítico puede asociarse al cultivo educativo de una opinión pública razonante, sensible y abierta a otros puntos de vista, y por su puesto deliberativa, es decir, capaz de valorar las informaciones -de interpretarlas- de acuerdo con criterios de justicia y solidaridad, criterios éstos que nos acercan a la idea del bien público y de ciudadanía activa. Educar en la autonomía mediática desde la comprensión y pro-

ducción crítica ha de ir estrechamente asociado al fomento de una ciudadanía genuinamente democrática, cuyo referente o criterio último son los principios y valores primordiales de la participación democrática”.

En concordancia con estas ideas, Gozávez y Aguaded (2012: 1) argumentan que “Uno de los objetivos fundamentales de la educación formal en las actuales democracias es fomentar la autonomía del alumnado. Sin embargo, parece cada vez más patente que este propósito se ha de desarrollar en sociedades mediáticas, es decir, sociedades en las cuales los medios de comunicación tradicionales y los interactivos (Internet) configuran los modos de pensar, sentir y actuar de nuestro alumnado y de la ciudadanía en general. En este nuevo entorno mediático, educar para la autonomía es primeramente educar en la competencia crítica con respecto de los medios”. Recuerdan las 12 Recomendaciones de la Agenda de París de 2007 auspiciada por la UNESCO (<http://goo.gl/ZOKYWa>) respecto a la educación mediática audiovisual. De acuerdo a la Recomendación 2 de dicho documento, “la autonomía, en su vertiente humanística y crítica, se construye a base de fortalecer los vínculos entre la educación mediática, la diversidad cultural y el respeto a los derechos humanos”. La Recomendación 3 “insta a que el sistema educativo y los diferentes centros educativos vayan perfilando las competencias básicas de la educación mediática, como resorte para la ciudadanía -es decir, la autonomía- en sociedades globalizadas de la información y la comunicación” (Gozávez y Aguaded 2012: 5). Enfatizan en que la educación mediática es requisito para una ciudadanía plena y activa. Los investigadores detallan los “componentes clave de la autonomía mediática” vinculada a la educación formal:

- En la autonomía técnica, “la educación mediática se ha de encargar de garantizar el acceso a la tecnología comunicativa, en referencia a las habilidades para operar y manejar convenientemente los instrumentos técnicos sin tener que depender constantemente de los conocimientos o la pericia de otras personas”, situación más factible con los alcances que permite la tecnología digital. “En este nivel el criterio último es conseguir la eficacia, una eficacia mínima a la hora de moverse en el intrincado mundo de la tecnología comunicativa y el ciberespacio, tratando de usar la técnica para aprovechar las enormes posibilidades que

nos ofrece, por su puesto también para producir mensajes o imágenes de un modo eficaz”, sin caer en un instrumentalismo y más bien asumiendo un sentido humano en la aplicación de estas capacidades.

- En la autonomía cognitiva o intelectual, “El referente aquí es el de la actividad mental, es decir, la predisposición para comparar, contrastar e interpretar informaciones y mensajes (símbolos, imágenes, creencias...) procedentes de los medios. Una buena educación mediática ha de combatir, por tanto, las actitudes dogmáticas, las nuevas formas de fanatismo, mediante la invitación a asumir un escepticismo razonable”. Se busca una “comprensión amplia y significativa de los medios”, y un “razonamiento coherente”. Un desafío de esta autonomía es el “desarrollo del juicio y el razonamiento sensible de los educandos, de su capacidad abstractiva pero con una dimensión netamente humana, es decir, no computacional, ni fría ni distante de las realidades sociales vividas”.

- Para la autonomía moral es necesaria la autonomía cognitiva, con “el pensamiento abstracto, la competencia para el razonamiento coherente, para la comparación de opiniones y perspectivas, para la reflexión serena y la argumentación ponderada...vayan tomando cuerpo en el ámbito de las relaciones interpersonales, y para ello es de enorme utilidad el análisis en el aula de la inmensidad de relatos e historias de vida ofrecidas por los medios y las redes sociales. Dicho de otro modo, es menester, para el cultivo del pensamiento crítico, enriquecer la capacidad argumentativa con el recurso a la sensibilidad moral, abriendo la inteligencia a la perspectiva, los derechos y los intereses legítimos de los demás. En este punto, la tecnología comunicativa nos pone en contacto con los relatos e imágenes que son de gran ayuda para educar en este sensibilidad moral, contribuyendo a humanizar el pensamiento, por así decirlo, para que finalmente éste vaya asumiendo aquellas responsabilidades personales para una ciudadanía activa”, en el marco de la promoción de la libertad y de una ciudadanía empoderada. La libertad debe servir para utilizar los medios y las tecnologías de la comunicación en el sentido cívico y en pos del desarrollo humano. “La escuela, en un contexto hipercomunicado, también ha de contribuir a las libertades y al desarrollo humano fomentando la participación en la vida social,

económica y política de la comunidad, participación que sin duda se ha de ejercer desde la buena formación, desde el acceso a la información y desde la comprensión crítica del inmenso flujo comunicativo que caracteriza a nuestras sociedades”.

- La autonomía crítica es alcanzar una conciencia crítica frente a los medios. “El análisis crítico de los medios ha sido visto como un elemento clave a la hora de empoderar al alumnado, para liberar a los educandos de los valores e ideología que los medios imponían a la sociedad”. Gozávez y Aguaded (2012) recuperan a Buckingham (2003), y sostienen que primero está la autonomía crítica antes que la comprensión o conciencia crítica. Se trata de una autonomía crítica no en un sentido de enfrentamiento al manejo de un esquema o modelo preestablecido. Lo crítico es una apertura a la pluralidad de los medios, al contraste de ellos; por otro lado es la autocrítica, que sería “la capacidad para revisar la propia perspectiva fruto de escuchar otras ‘verdades’ percibidas en los medios. Lo cual comporta un cambio de actitud, una actitud plenamente dialógica: actitud consistente en pasar de la subjetividad a la construcción intersubjetiva de la verdad, mediante una disposición auténtica a reconocer la fuerza del mejor argumento o perspectiva”, en consideración de que en democracia hay perspectivas de diverso valor, por ejemplo, en temas de dignidad, desigualdades socioeconómicas y otros. Acotan que es importante considerar que la comprensión crítica se da con ideología y no se puede desideologizar. “Tomando el concepto ideología en sentido amplio, como conjunto de principios, ideas y valores fundamentales para evaluar la realidad, entendemos que no hay comprensión/producción crítica de los medios sin ideología”, pero una ideología desde los principios democráticos.

“Con ello, hablar de comprensión crítica supone cuidar en el aula los criterios para la selección adecuada -ajustada- interpretación del torrente comunicacional, con la mirada puesta en la participación libre de una ciudadanía democrática, éticamente sensible y responsable. La educación mediática es, en consecuencia, una educación para la libertad mediática, libertad que supone completar el derecho a la información con el deber cívico, radicalmente democrático, de estar bien informado y usar de la mejor manera la riqueza co-

municativa a nuestro alcance”. “Educar para la autonomía mediática y el sentido crítico supone, por todo lo anterior, educar para una opinión pública razonante, ponderada, deliberativa, es decir, capaz de calibrar las informaciones -de interpretarlas- de acuerdo con criterios de justicia y de solidaridad, con criterios que nos acercan a la idea del bien público y de una ciudadanía cosmopolita, retomando así el viejo ideal ético de la Ilustración”; una ciudadanía con principios democráticos (González y Aguaded, 2012: 8).

Se trata de que “el estado, los profesionales y las empresas asuman las responsabilidades que les corresponden, es que la ciudadanía vaya adquiriendo la capacidad para detectar y evitar carencias informativas (desinformaciones, subinformaciones e incluso manipulaciones), y en este cometido la escuela desempeña un papel ineludible. De modo complementario, la educación mediática agranda la capacidad para usar, comprender, generar y compartir información, en un intento de crecer como sujetos comunicativos, como personas y como ciudadanos. Esta competencia de la autonomía mediática apunta a la aptitud para evaluar los medios desde buenos criterios” (González y Aguaded, 2012: 9).

González y Aguaded (2012: 11) afirman: “Quizá sea el nuestro el tiempo de la autonomía mediática revestida de nuevo humanismo, de actividad creativa y de hermenéutica crítica, que une el interés por el mejor conocimiento al interés por la mejor transformación social (...) Una educación mediática o audiovisual íntegra supone, además del entrenamiento o instrucción técnica, una renovación pedagógica y conlleva una reflexión acerca de las fuerzas políticas y económicas que están en la base de los mensajes mediáticos, reflexión que muy a menudo es soslayada en la enseñanza”. Concluyen que “Para la educación mediática ha de preguntarse continuamente acerca de los fines que la presiden y justifican. En este proceso entra inmediatamente en escena el criterio de la autonomía, tanto intelectual y técnica como moral. Los mensajes, los discursos y secuencias filmicas, mis interacciones en la Red, mi modo de actuar en el ciberespacio... ¿amplían o reducen mi visión del mundo?, ¿matizan y profundizan mi campo de experiencia, mi percepción de la realidad, o sólo sirven para reforzar prejuicios o preconcepciones de la vida?, ¿alimentan la

imaginación ética, la creatividad reflexiva, el goce inteligente, la visión humanizadora de la realidad?”.

5. Componentes del contexto comunicacional de Bolivia

5.1. Algunos rasgos de Bolivia

Bolivia es un país situado al centro de América del Sur. Su población registrada en el Censo Nacional de Población y Vivienda de 2012 es 10.027,254 habitantes (<http://goo.gl/X5FSm4>), en un territorio cuya extensión es de 1.098,581 km², lo que revela la presencia de amplísimas extensiones de terreno deshabitadas.

El país posee una gran diversidad geográfica y cultural. Su topografía tiene regiones con altitudes habitadas de hasta los 4 mil metros sobre el nivel del mar y llanos tropicales que son parte de la Amazonía sudamericana. Culturalmente, es uno de los países más variados del continente, con un reconocimiento oficial de la presencia de 36 grupos étnicos.

Al Censo Nacional de Población y Vivienda de 2012, otros datos son:

- La proporción de personas inscritas en el Registro Civil es del 97,35% de la población.
- La cantidad de personas con cédula de identidad es del 79,28%.
- El 62,86% de la gente está en el rango de los 10 a los 64 años, mientras que el 31,02%, corresponde a la edad de 0 a 14 años. Esto significa que casi una tercera parte es menor de 14 años.
- En el ámbito de salud, el 67,30% de las personas que dijeron haber dado a luz señalaron que lo hicieron en centros de salud; el 28,02%, en domicilios particulares.
- En educación, el 94,98% de los ciudadanos está alfabetizado. Es poca la cantidad de gente analfabeta. Esto se debe en buena parte a la política implementada por el actual gobierno en este rubro.
- La tasa de personas de 6 a 19 años que asiste a escuelas y colegios es del 83,54%, es decir, no todas las personas de esa edad están en proce-

sos educativos formales. La cantidad es similar entre hombres y mujeres.

- La mayor parte de las personas en Bolivia, casi un 95%, vive en viviendas particulares; mucho menor número lo hace en infraestructuras colectivas. Son más de tres millones de “casas” particulares las existentes.
- De las viviendas identificadas, el 66,09% posee servicio de agua por cañería; el resto debe abastecerse de otros modos.
- En 78,18% de ellas posee servicio eléctrico. Esto significa que como un 20% de las mismas no tiene esta energía aún.
- Un 69,92% de las “casas” cuenta con servicio sanitario. Ello implica que una tercera parte no tiene este importante elemento humano.
- Respecto a la energía para cocinar, el 61,34% de las viviendas usa el gas de garrafa o butano. Llama la atención que el 24,01% de otras use la leña para esta tarea, es decir que prende fuego a madera para cocer los alimentos.
- Sobre la emigración, un 11% de las viviendas ocupadas al momento del Censo indicaba que tenían familiares que habían emigrado a otros países.
- En torno a aspectos de discapacidad, algo más de 250 mil personas fueron identificadas con algún tipo de impedimento.

Como otra referencia económica, el PIB por persona del 2014 superó los tres mil dólares americanos. El 2005 era inferior, vale decir algo más de mil dólares (<http://goo.gl/HWRnmu>).

A 2013, la población considerada pobre era de algo más de cuatro millones, de los diez millones de habitantes, mientras que la que se encuentra en extrema pobreza es de un poco más de los dos millones y medio de personas. En los últimos diez años se ha reducido el índice de pobreza en el país, producto de las políticas implementadas por el gobierno (<http://goo.gl/u9Ffmp>).

5.2. Características generales del acceso a medios de comunicación

El 74,73% de las viviendas, que al momento del Censo de 2012 tenía personas que la habitaban, posee aparato para escuchar radio. El 67,24%, cuenta con equipo receptor de televisión o televisor. Ello significa que algo más de una cuarta parte de las “casas” donde viven los ciudadanos no recibe radio ni televisión, por lo tanto está desconectado de diferentes contenidos informativos y comunicacionales. Es seguro que esta carencia debe darse notoriamente en sitios rurales del país, en algunos de los cuales aún no hay energía eléctrica. Esta realidad incluso llega a vulnerar los derechos a la información y la comunicación, establecidas en la Constitución Política del Estado.

Respeto a equipos de informática, solamente el 23,36% de las viviendas posee computadora. Este dato revela una gran limitación en el equipamiento de este tipo. Ni siquiera una cuarta parte de los hogares tiene este soporte tecnológico, que es actualmente muy necesario para diversas actividades cotidianas de personas de distintas edades.

El 71,59% de las viviendas tiene telefonía fija o móvil. Ello implica que aún falta trabajar mucho en el país por dotar de este servicio a la población. Casi una tercera parte de la gente no dispone del mismo en el lugar donde vive. Este dato también trasluce un impedimento para las personas en torno a ejercer su derecho a la comunicación, ya que la telefonía es fundamental para ejercerla en la vida diaria.

El Censo de 2012 igualmente detectó que únicamente el 9,45% de las viviendas posee Internet. Esta referencia es relevante, viendo que la Red es actualmente otro de los recursos necesarios para variadas tareas de los ciudadanos. Aunque a esa fecha no se conocía la cantidad de personas con Internet móvil, puede decirse que a diciembre 2014, el 46,3% de la población alcanza a contar con acceso fijo o móvil a la Red, principalmente por el abaratamiento de los precios de los teléfonos celulares (<http://goo.gl/w8f7mA>). A pesar de este importante nivel, es tarea pública implementar políticas para que especialmente poblaciones rurales también alcancen la oportunidad de integrarse plenamente a la Red y beneficiarse de sus contenidos y opciones comunicacionales e informativas; lo contrario sería mantener índices de inequidad también

en el campo de las comunicaciones, como los hay en la salud, educación y en los servicios básicos.

5.3. El marco legal de la comunicación: algunos componentes

5.3.1. La Constitución Política y sus postulados sobre comunicación e información

La nueva Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia se promulgó el año 2009. Es necesario mencionar de modo particular algunos de sus contenidos referidos a derechos ciudadanos vinculados a la información y la comunicación. Indicar estos apartados de la Constitución es plenamente justificable por incluir derechos y responsabilidades de los comunicadores, de los medios y de los propios ciudadanos. Todos ellos podrían constituirse en elementos importante dentro de posibles propuestas de educación mediática para la sociedad boliviana.

El Capítulo Séptimo del Título II, de los Derechos Fundamentales y Garantías de la Constitución está dedicado a la “Comunicación Social”. De manera concreta, su Artículo 106 manifiesta:

“Artículo 106.

I.- El Estado garantiza el derecho a la comunicación y el derecho a la información.

II.- El Estado garantiza a las bolivianas y los bolivianos el derecho a la libertad de expresión, de opinión y de la información, a la rectificación y a la réplica, y el derecho a emitir libremente las ideas por cualquier medio de difusión, sin censura previa.

III.- El Estado garantiza a las trabajadoras y los trabajadores de la prensa, la libertad de expresión, el derecho a la comunicación y a la información.

IV.- Se reconoce la cláusula de conciencia de los trabajadores de la información” (<http://goo.gl/EjSY3W>).

Por lo establecido en el Inciso I de este Artículo, los derechos a la información y la comunicación ya están constitucionalizados para beneficio de los ciudadanos bolivianos, aunque estos no son desglosados como se lo hace con otros dentro del mismo texto constitucional. El incorporar ambos derechos es un avance importante y muestra un reconocimiento de que la información y la comunicación son componentes básicos y centrales en la vida de los habitantes del país. Con esta inclusión también se es coherente con la propia Declaración Universal de los Derechos Humanos, de 1948, y con la Convención Americana sobre Derechos Humanos o “Pacto de Costa Rica”, de 1969, que delinear con más proximidad para Latinoamérica y El Caribe los postulados de los derechos humanos, dentro de los cuales claramente precisan la importancia de que la gente debe poder recibir, procesar y difundir información. La inserción de este inciso en la Constitución ha reforzado el valor que poseen la información y la comunicación para toda persona y para los propios medios de comunicación que deben acceder a ella para compartirla públicamente. En algunas controversias políticas nacionales sobre los medios de comunicación han surgido manifestaciones en defensa de estos derechos y en distintos espacios profesionales y universitarios se está hablando con mucha más insistencia de los mismos.

Vinculado directamente con el mencionado Inciso, el punto 6 del Artículo 21 de la Constitución, referido a los Derechos Civiles, indica que los bolivianos poseen el derecho “A acceder a la información, interpretarla, analizarla y comunicarla libremente, de manera individual y colectiva”. Esta referencia tiene dos componentes: la primera está relacionada con la información y la facultad de acceder a ella y procesarla, y la segunda con la comunicación en sentido de poder comunicar esa información.

Con referencia a la primera, el tener el derecho a obtener y procesar información trae consigo la responsabilidad de medios de comunicación e instituciones privadas y públicas de proveer a la ciudadanía una adecuada información, así como abrirle los canales para conseguirla sin mayores impedimentos, más todavía cuando la misma afecte su vida, su toma de decisiones, sus acciones y su participación en la vida pública. En este contexto significaría una obligación del Estado tener políticas dirigidas al cumplimiento de este derecho.

Sin embargo, esta noción no debería quedar en una posición pasiva de la población; es la propia gente la que debe buscar estar informada y tener la conciencia de que consiguiéndolo puede desempeñarse de una manera más calificada en su vida. De ahí que este derecho se convierte en un deber individual y colectivo.

Con relación a la segunda, de comunicación, queda claro que los ciudadanos también pueden comunicar con libertad en forma personal, pero también grupal, comprendiendo este comunicar como una necesidad humana central, aunque no sea considerada habitualmente de esta manera. En este propósito son fundamentales los medios de comunicación porque ellos deben dar cabida en sus espacios a los diversos sectores de la sociedad para que se expresen, para que comuniquen y se comuniquen entre sí y con las instancias de poder. Los medios de comunicación tendrían que ejercer plenamente su nombre y generar “comunicación”.

Lo expuesto en este apartado de los Derechos Civiles hace en algo más sólida la inclusión de los derechos a la información y la comunicación en la Constitución.

El Inciso II del Artículo 106 de la Constitución, antes mencionado, plantea centralmente la libertad de “expresión, de opinión y de la información”, vale decir derechos importantes para toda la población. En particular, el derecho a la expresión es el más frecuentemente señalado en documentos internacionales y el más defendido en distintas movilizaciones públicas en el país cuando se trata de defender el trabajo de los medios de comunicación. Cabe recordar que Bolivia vivió décadas de dictaduras militares y ahora en democracia, el derecho a la expresión es fundamental para la plenitud de este sistema de convivencia. Este mismo Inciso menciona “a la rectificación y a la réplica” como derechos trascendentales. Estos implican que los medios deben corregir la información equivocada que puedan difundir y tienen la obligación de dar la palabra a quienes se sientan afectados por determinadas noticias u opiniones. Además, este Inciso habla de que no debe existir censura previa y que las ideas tienen que manifestarse por cualquier medio. El tema de la censura es clave cuando se trata de la libertad en el trabajo periodístico, más todavía en situaciones en que se denuncia acciones de censura interna y externa respecto

a los medios de comunicación, acusando de modo especial a sectores de jerarquía económica y política.

Al igual que el anterior Inciso, el numero II, también encuentra un apartado específico en los Derechos Civiles; es el punto 5, que señala como derecho de la gente el “expresar y difundir libremente pensamientos u opiniones por cualquier medio de comunicación, de forma oral, escrita o visual, individual o colectiva”. Este texto refuerza igualmente a la libertad de expresión como derecho sustancial de la vida humana.

Por su parte, el Inciso III del Artículo 106 tiene mayor relación con los periodistas del país, a quienes también reconoce los derechos a la expresión, la comunicación y la información. Es trascendental que los mismos sean contemplados para este sector social porque es evidente que los periodistas y su labor desde los medios son quienes precisan como sustento estos derechos, sino no podrían desenvolverse con estas libertades en democracia y no conseguirían servir de buena manera a la ciudadanía. Ya depende de los periodistas que ejerzan apropiadamente estos derechos.

El Artículo 107 de este mismo Capítulo Séptimo del Título II de la Constitución, destinado a la “Comunicación Social”, hace hincapié en los medios de comunicación, y vale destacarlo porque continúa teniendo relación con la población. Su Inciso I dice que “Los medios de comunicación social deberán contribuir a la promoción de los valores éticos, morales y cívicos de las diferentes culturas del país, con la producción y difusión de programas educativos pluri-lingües y en lenguaje alternativo para discapacitados”. Este artículo también va en beneficio de la sociedad y de la población, y exige a los medios de comunicación una labor de fortalecimiento de los valores sociales y cívicos, como una tarea central. Al mismo tiempo, les demanda desarrollar espacios educativos y adecuarse a la variedad cultural, mediante la incorporación de los idiomas oficiales originarios, más allá del Castellano. Es probable que como otros, la población desconozca lo que dicen estos Artículos e Incisos de la Constitución.

El Inciso II del Artículo 107 señala que la información y opinión que se dé por los medios deben ser veraces y responsables. Se completa el mismo al de-

cir: “Estos principios se ejercerán mediante las normas de ética y de autorregulación de las organizaciones de periodistas y medios de comunicación y su ley”. Cuando alude a las normas de ética se refiere a los textos con principios morales vigentes que deberían ser la base del trabajo de los periodistas en el país. Al hablar de autorregulación se alude a estos códigos pero también a organizaciones de periodistas que deberían precautelar un desempeño ético del gremio. De manera paralela, incluye a “su ley”, es decir, a la también vigente Ley de Imprenta. Es probable que algunos sectores de periodistas desconozcan el contenido de estos documentos y es más probable aún que la población sea quien ignore los mismos, cuando sería ideal que los sepa para tener una interacción más crítica respecto al trabajo informativo que percibe diariamente en los medios de comunicación.

Este mismo Artículo 107, menciona la prohibición de que los medios puedan conformar “monopolios u oligopolios” y que el Estado debe apoyar “la creación de medios de comunicación comunitarios en igualdad de condiciones y oportunidades”. Esto ha sucedido con la promulgación de la Ley de Telecomunicaciones, que prevé la asignación de frecuencias en radio y televisión a diversos sectores, como son la empresa privada, el Estado, las organizaciones indígenas y otras de la sociedad civil.

Otros sitios del documento constitucional también tienen que ver con aspectos de comunicación e información vinculados a la ciudadanía. Se podría indicar los siguientes:

- El Artículo 5.I reconoce oficialmente a 35 idiomas al interior del país. Uno es el Castellano y los otros son los identificados como indígenas o propios originarios de esta región de América. El Castellano era el idioma oficial hasta antes de la vigencia de la actual Constitución; los demás eran considerados dialectos. El identificar a todos como oficiales significa en el fondo reconocer parte de la gran diversidad cultural existente en Bolivia y aceptar formalmente que la comunicación en el territorio nacional puede y debe darse con distintos idiomas.
- En términos prácticos, el Artículo 5.II obliga al gobierno nacional y los gobiernos locales a utilizar obligadamente dos idiomas en su desempeño institucional, vale decir el Castellano y otro, acorde con el

contexto geográfico y cultural donde desarrollan su trabajo. Esto está llevando a la capacitación, por ejemplo, de funcionarios públicos para el manejo de algún idioma originario. Este mismo hecho se está dando en la formación del profesorado de escuelas y colegios, porque también la educación debe utilizar más de un idioma.

- El Artículo 70, relacionado con las personas con discapacidad, sostiene que las mismas tienen derecho a que se use el lenguaje alternativo en la comunicación social y masiva para permitirles la comprensión de los mensajes, y por lo mismo plasmar su derecho a la información y la comunicación.
- Sobre las personas privadas de libertad, el Artículo 73.I. señala que ellas “tienen derecho a comunicarse libremente con su defensor, intérprete, familiares y personas allegadas. Se prohíbe la incomunicación. Toda limitación a la comunicación sólo podrá tener lugar en el marco de investigaciones por comisión de delitos, y durará el tiempo máximo de veinticuatro horas”.
- En la Sección sobre Ciencia, Tecnología e Investigación, el Artículo 103.II agrega que “El Estado asumirá como política la implementación de nuevas tecnologías de información y comunicación”. Este acápite es muy importante porque delata un importante deber del Estado respecto a la información y la comunicación. Muestra una adecuación a tiempos actuales en que las tecnologías son imprescindibles para el propio desarrollo humano.
- En el Título de Garantías Jurisdiccionales, especialmente vinculado a procesos legales, su Artículo 120.II. estipula que “Toda persona sometida a proceso debe ser juzgada en su idioma; excepcionalmente, de manera obligatoria, deberá ser asistida por traductora, traductor o intérprete”. Esta determinación es muy particular porque significa que el proceso legal debe ser llevado en el idioma del sujeto afectado, lo que no siempre podría ser posible porque no siempre quienes participan de procesos legales manejan los idiomas nativos. También esta circunstancia obliga al aprendizaje de los mismos, esta vez en el área jurídica.

- El Artículo 130.I, que hace referencia a la Protección de la Privacidad. Es muy importante y actual porque se vincula a las tecnologías. Dice: “Toda persona individual o colectiva que crea estar indebida o ilegalmente impedida de conocer, objetar u obtener la eliminación o rectificación de los datos registrados por cualquier medio físico, electrónico, magnético o informático, en archivos o bancos de datos públicos o privados, o que afecten a su derecho fundamental a la intimidad y privacidad personal o familiar, o su propia imagen, honra o reputación, podrá interponer la Acción de Protección de Privacidad”.
- El Inciso II del mismo Artículo indica algo importante: “La Acción de Protección de Privacidad no procederá para levantar el secreto en materia de prensa”.
- Para la presidencia y vicepresidencia del país, en el Inciso 11 del Artículo 172, se establecen atribuciones como la que manifiesta: “El informe de los gastos públicos conforme al presupuesto se presentará anualmente”. Esta determinación tiene relación con el Presupuesto General del Estado, que es definido anualmente. Este va acompañado por el Inciso 12, que añade que las mencionadas autoridades deben presentar también anualmente a la Asamblea Legislativa Plurinacional un informe de la Administración Pública y memorias ministeriales. En el fondo, de modo indirecto, estos deberes presidenciales tienen que ver con informar a la población, vale decir con cumplir con el derecho a la información de esta.
- El Capítulo Segundo, en su Sección I, está dedicado a la Defensoría del Pueblo. En el Inciso 4 del Artículo 222 se indica también algo referido a la información. Se dice: “Solicitar a las autoridades y servidores públicos información respecto a las investigaciones que realice la Defensoría del Pueblo, sin que pueda oponer reserva alguna”. Es importante mencionar este apartado constitucional porque la Defensoría del Pueblo es una entidad representante de la población ante el Estado y en tal sentido, la información que solicita debe ser considerada para beneficio de la misma. Esta mención se reafirma en el Artículo 223 que expone: “Las autoridades y los servidores públicos tienen la obligación de proporcionar a la Defensoría del Pueblo la in-

formación que solicite en relación con el ejercicio de sus funciones. En caso de no ser debidamente atendida su solicitud, la Defensoría interpondrá las acciones correspondientes contra la autoridad, que podrá ser procesada y destituida si se demuestra el incumplimiento”.

- En concordancia con estos acápites, dentro de las obligaciones de los funcionarios públicos se establece, en el Artículo 237, su responsabilidad de custodiar la documentación referida a la administración pública, así como guardar en secreto la información que sea establecida como reservada, “incluso después de haber cesado en las funciones”.
- Sobre la Distribución de Competencias de los gobiernos nacional, departamental y municipal, la Constitución, en sus Artículos 297, 298 y 299, les otorga una competencia común, que es conformar “Centros de información y documentación, archivos, bibliotecas, museos, hemerotecas y otros de interés”, así como la administración de las frecuencias electromagnéticas, en lo nacional, regional o local. Brinda a la administración nacional la tutela sobre el “Régimen general de las comunicaciones y de las telecomunicaciones”, además del “Servicio postal”.
- La Constitución Política reconoce en su Título VI que la sociedad civil puede organizarse para efectuar un control social del Estado. El mismo implica, entre otras cosas, el “Generar un manejo transparente de la información y del uso de los recursos en todos los espacios de la gestión pública. La información solicitada por el control social no podrá denegarse, y será entregada de manera completa, veraz, adecuada y oportuna”. Por otro lado, cuando haya revocatoria de mandato de autoridades, el Control Social debe efectuar informes justificativos de estas demandas políticas.
- Dentro de los derechos de grupos colectivos se ubica los referidos a los pueblos indígenas, sector de la sociedad históricamente y habitualmente postergado y discriminado de las atenciones fundamentales. Uno de los derechos asignados a este gran colectivo, en el Artículo 30.I.8 es el “crear y administrar sistemas, medios y redes de comunicación propios”. Este es un gran avance para los pueblos indí-

genas pues les abre el camino a dotarse de medios de comunicación que les permita su comunicación e información.

- Finalmente, es apropiado referirse a la Sección X de los derechos constitucionales, en este caso vinculada a los de los consumidores. Entre ellos se anota que la sociedad en general, posee uno respecto a recibir “información fidedigna sobre las características y contenidos de los productos que consuman y servicios que utilicen”. Esta determinación es muy importante en un contexto como Bolivia, en el que existe mucho descontrol en la importación y comercialización de diversos productos.

Como se expuso en el inicio de esta explicación sobre la Constitución, es importante conocer estos aspectos porque tienen estrecha relación con derechos ciudadanos, que podrían evidentemente formar parte de un cuerpo de contenidos relacionados con la educación mediática.

5.3.2. Leyes nacionales sobre periodismo y comunicación

En Bolivia hay dos leyes directamente vinculadas a la comunicación y al periodismo. Propiamente no existe una ley de medios como sucede en otros países; tampoco una norma legal referida al acceso a la información pública, como también hay en otros Estados.

Las dos leyes relacionadas a la comunicación y periodismo son la Ley de Imprenta y la Ley de Telecomunicaciones, Tecnologías de la Información y Comunicación.

5.3.2.1. La Ley de Imprenta

La Ley de Imprenta data del año 1925. Es una ley con bastante antigüedad dentro del contexto nacional de Bolivia y hace referencia al trabajo periodístico en el país. Desde su promulgación, ninguna otra normativa legal ha sustituido su vigencia, a pesar de ciertas intenciones políticas en distintos momentos de la historia, particularmente cuando la tarea del periodismo incomodaba al poder.

La resistencia a derogar o cambiar esta Ley ha sido permanente, en particular a través de los gremios periodísticos; la causa central: el riesgo de que otra norma de este alcance vulnere derechos fundamentales relacionados con la información y el periodismo. Ante la inexistencia de otras disposiciones legales sobre los medios de comunicación, la Ley de Imprenta asume gran importancia en la descripción del contexto mediático boliviano.

La Ley de Imprenta, dada su larga data, pone énfasis en la publicación informativa en medios impresos y no menciona a los audiovisuales, peor aún a los digitales. De todos modos, sus principios centrales son considerados a la hora de ver la tarea periodística de estos medios.

La Ley de Imprenta parte del derecho de los ciudadanos a “publicar sus pensamientos por la prensa, sin previa censura, salvo las restricciones establecidas por la presente ley” (STPLP, s.f.: 45). Desde esta referencia, una primera parte busca aclarar los delitos en la “prensa” a quienes tienen responsabilidades en las publicaciones periodísticas. Así, establece que estas personas son las que firmen alguna publicación, los directores de medios y los editores, en ese orden. Igualmente expresa la importancia de identificar a los responsables y propietarios de publicaciones, no permitiendo la denominada clandestinidad.

Algo fundamental en la Ley es la identificación que hace del delito de imprenta. Su Artículo 7 señala que “No hay delito de imprenta sin publicación. Se entiende realizada la publicación, cuando se distribuyen tres o más ejemplares del impreso, o ha sido leído por cinco o más individuos, o se pone en venta, se fija en un paraje, se deja en un establecimiento, se remite por correo y otros casos semejantes” (STPLP, s.f.: 47). Aquí se revela la antigüedad del contenido de la norma, pero está clara su intención. Si se aplicara la Ley en la actualidad se podría interpretar que la publicación es casi inmediata en los medios audiovisuales y digitales porque en corto tiempo superan los estándares establecidos en el mencionado Artículo cuando difunden sus mensajes públicos.

Los Artículos 8 y 9 son importantes y agregan: “El secreto en materia de imprenta es inviolable (...) El editor o impresor que revela a una autoridad

política o a un particular el secreto de anónimo, sin requerimiento del juez competente, es responsable como delincuente, contra la fe pública, conforme al Código Penal” (STPLP, s.f.: 47). Este postulado es importante cuando se trata, por ejemplo, de la formación de periodistas y comunicadores, y también podría ser interesante para los ciudadanos conocer estos detalles del manejo periodístico.

La Ley prescribe tres tipos de delitos: aquellos contra la Constitución Política, contra la sociedad y contra las personas o grupos sociales. De modo general, se observa que se va contra la Constitución cuando ello no se justifique; contra la sociedad al promoverse una situación de riesgo, o generar intranquilidad, desorden o actos inmorales, y, contra los individuos y grupos, cuando se les injurie o calumnie. Solamente estos últimos delitos pueden ser derivados a procesos ordinarios. La Ley dice: “Los delitos de calumnia e injuria contra particulares, quedan sujetos a la penalidad del Código, y su juzgamiento pertenece a los tribunales ordinarios, a no ser que el ofendido quiera hacer valer su acción ante el jurado” (STPLP, s.f.: 50). Sin embargo, la acción penal establecida para este delito prescribe cuatro meses después de que haya salido la publicación observada. Otro modo de superar un proceso de este tipo es que el autor de la injuria o calumnia brinde satisfacción pública a la o las personas afectadas y esta o estas la acepten así.

Al decir “jurado” se hace referencia al Jurado de Imprenta, que establece la Ley, entidad que debe juzgar cualquier otro delito, salvo el mencionado anteriormente. Este Jurado debe estar constituido por 40 personas en las ciudades capitales de Departamento y 20 en las provincias. Sus integrantes serán elegidos por los Concejos y Juntas municipales; deberán tener como oficio ser abogados, miembros de universidades y propietarios con residencia en el lugar. El jurado que conozca determinado caso podrá dictaminar como máximo sanciones pecuniarias y solamente detención en caso de la no cancelación monetaria.

Como a veces se manifiestan públicamente criterios de funcionarios públicos de distinto nivel respecto a los medios de comunicación, la Ley indica que “Los funcionarios públicos que fuesen atacados por la prensa en calidad de tales, solo podrán quejarse ante el jurado. Más, si a título de combatir actos de

los funcionarios públicos, se les injuriase, difamase o calumniase personalmente, podrán estos querrellarse ante los tribunales ordinarios” (STPLP, s.f.: 50).

Es fundamental para la presente investigación insertar la referencia a la Ley de Imprenta de Bolivia por su alto significado en el contexto legal y el desempeño de los medios de comunicación y de los periodistas en el país. A pesar de las décadas transcurridas y de lo “desactualizado” que puedan ser algunos de sus contenidos, su vigencia es plena y a veces incómoda especialmente para algunos políticos que seguramente desearían tener otra norma con la que puedan procesar de otro modo a los periodistas cuando se sientan afectados por su trabajo.

5.3.2.2. Ley de Telecomunicaciones, Tecnologías de Información y Comunicación

La Ley General de Telecomunicaciones, Tecnologías de Información y Comunicación, de 2011, contempla como su objeto central “establecer el régimen general de telecomunicaciones y tecnologías de información y comunicación, del servicio postal y el sistema de regulación, en procura del vivir bien garantizando el derecho humano individual y colectivo a la comunicación, con respeto a la pluralidad económica, social, jurídica, política y cultural de la totalidad de las bolivianas y los bolivianos, las naciones y pueblos indígena originario campesinos, y las comunidades interculturales y afrobolivianas del Estado Plurinacional de Bolivia” (<http://goo.gl/c9OZL4>). Como lo expresa, la Ley busca garantizar de manera equitativa y, como parte del mejoramiento de las condiciones de vida, los derechos a la “comunicación, la educación, el acceso al conocimiento, la ciencia, la tecnología y la cultura” de los ciudadanos habitantes del país, estableciendo un régimen legal particularmente respecto a las nuevas tecnologías de la comunicación y la información. La Ley manifiesta, por ello, la importancia del “acceso universal” de la población a las telecomunicaciones y nuevas tecnologías, además de precios asequibles, calidad, continuidad, privacidad y modernidad en los servicios. Se destaca a la “solidaridad”, principio,

comprendido como la implementación de medidas para que las personas con menores ingresos económicos puedan tener los servicios precisados.

Como ha quedado establecido en la Constitución Política, el gobierno central tiene como atribución fijar las políticas nacionales en los temas de telecomunicaciones y tecnologías de información y comunicación, a las que se deben someter los gobiernos departamentales y municipales del país.

El aspecto central de la Ley que tiene una relación directa con los medios de comunicación masiva es la distribución de frecuencias del espectro radioeléctrico para radiodifusión en frecuencia modula y televisión de modalidad analógica. Esta asignación indica que al Estado le corresponde el 33% de las frecuencias; al ámbito comercial, otro 33%; al sector social comunitario, un 17%; y a los pueblos “indígena originario campesinos, y las comunidades interculturales y afrobolivianas”, el 17%. Las que van al Estado serán definidas por este; las comerciales, mediante licitación pública, y las demás a través de un concurso de proyectos. Como facilidades se establece que quedan exentas de pago por uso de frecuencias las iniciativas indígenas, campesinas y comunidades interculturales, en tanto que las sociales comunitarias urbanas deben cancelar la tasa de regulación y derecho de asignación, pero tampoco por el uso de frecuencia. Esta distribución porcentual de frecuencias ha constituido en el país un cambio trascendental en lo referente a la normativa para acceder a la propiedad y uso de medios de comunicación masiva como son la radiodifusión y la televisión.

Para el cumplimiento de lo establecido en la Ley, especialmente como responsabilidad del gobierno central, se ha creado la Autoridad de Regulación y Fiscalización de Telecomunicaciones y Transporte (ATT) (<http://att.gob.bo/>). Dos de sus responsabilidades son el tema de las licencias, desde su otorgamiento a su posible retiro, y la fijación de tarifas de la variedad de servicios. La ATT tiene la obligación de publicar las mismas y lo mismo deben hacer, por Ley, las empresas operadoras, por ejemplo, de telefonía móvil o Internet.

La denominada Ley de Telecomunicaciones prevé 22 derechos de los usuarios o ciudadanos respecto a los servicios de telecomunicaciones y tecnologías de la información y comunicación (<http://goo.gl/c90ZL4>). Algunos destacados

son: acceso universal, cambio de operador, tener la información apropiada sobre los servicios de telecomunicaciones y tecnologías de la información y comunicación, lograr y exigir privacidad en sus comunicaciones, realizar contratos con operadores con condiciones claras, recibir alertas cuando cambien los precios, obtener reintegros por cobros indebidos, ser alertados si se cortan los servicios, poder plantear reclamos y contactarse con autoridades en caso de violación de los derechos, conseguir facilidades de acceso para personas con discapacidad, tener protección a la niñez, adolescencia y juventud durante la prestación de los servicios, y que estos protejan la salud y el medio ambiente.

Como hay derechos, también se anotan algunas obligaciones para los ciudadanos, como son el hacer los pagos respectivos, no dañar las instalaciones ni causar interferencias, y cumplir con instructivos oficiales en casos de emergencia.

El Artículo 56 de la Ley prescribe con claridad el derecho a la inviolabilidad y secreto de las comunicaciones e indica: “En el marco de lo establecido en la Constitución Política del Estado, los operadores de redes públicas y proveedores de servicios de telecomunicaciones y tecnologías de información y comunicación, deben garantizar la inviolabilidad y secreto de las comunicaciones, al igual que la protección de los datos personales y la intimidad de usuarias o usuarios, salvo los contemplados en guías telefónicas, facturas y otros establecidos por norma”.

Sobre la relación y atención a la ciudadanía, mediante la Ley de Telecomunicaciones se crea el Programa Nacional de Telecomunicaciones de Inclusión Social (PRONTIS) “destinado al financiamiento de programas y proyectos de telecomunicaciones y tecnologías de información y comunicación, que permitan la expansión de redes de telecomunicaciones y desarrollo de contenidos y aplicaciones, para el logro del acceso universal en áreas rurales y de interés social”. Estos proyectos serán financiados con base en recursos obtenidos por la ATT y con un aporte de las empresas operadoras.

El Artículo 71 de la Ley declara como “prioridad nacional la promoción del uso de las tecnologías de información y comunicación para procurar el vivir

bien de todas las bolivianas y bolivianos”. Habla de la democratización de oportunidades para toda la sociedad, como del desarrollo de contenidos y aplicaciones particularmente “En la educación, como medio para la creación y difusión de los saberes de las bolivianas y los bolivianos en forma universal y equitativa”. Mencionar esta propuesta es importante en la presente investigación porque contiene la vinculación entre las nuevas tecnologías de la comunicación e información y la educación.

También se advierte la trascendencia de las tecnologías en la salud y en la gestión del gobierno, en la que debe servir para la relación “entre las ciudadanas y ciudadanos con las entidades gubernamentales”. Igualmente se anota el valor de ellas en la parte productiva y económica, mientras que en otro importante rubro de interés investigativo de la Tesis, cual es la comunicación, agrega que el Estado debe promover contenidos y aplicaciones en “comunicación e información, como mecanismo que permita garantizar los derechos a la libre expresión, a la diversidad de la palabra y a la participación activa, plural e informada de las bolivianas y los bolivianos”. De esta declaración, cabe interpretar que las nuevas tecnologías deben coadyuvar a la libertad de expresión y a tener una sociedad informada.

El Decreto gubernamental 1391, que contiene el Reglamento de la Ley de Telecomunicaciones, especifica con mayor detalle algunos aspectos vinculados a los ciudadanos o población. Uno de ellos hace referencia a que los proveedores de servicios siempre deberán “poner a disposición de usuarias y usuarios la información referida a la facturación, cobranza y corte de los servicios que presta” (<http://goo.gl/ifsG90>).

Un ámbito muy importante para toda la población en la Constitución Política y en la Ley de Telecomunicaciones es el referido a la inviolabilidad y secreto de las comunicaciones. El Reglamento cabalmente sostiene en su Artículo 174 que los proveedores deben garantizar esta privacidad y secreto “salvo orden judicial”, caso en el que estas empresas tendrán que proveer la información pedida, sin que ello sea una “vulneración a la inviolabilidad y secreto”. Agrega que “Ni autoridad pública ni persona u organismo alguno podrá interceptar conversaciones o comunicaciones privadas mediante instalaciones que las controle o centralice”. El texto añade que “Se atenta contra la inviolabilidad y

secreto de las comunicaciones, cuando deliberadamente una persona que no es quien origina o recibe la comunicación, sustrae, intercepta, interfiere, obstruye, cambia o altera su contenido, desvía su curso, publica, divulga, disemina, utiliza, trata de conocer o facilita que él mismo u otra persona conozca la existencia o el contenido de cualquier comunicación (...) cuando las personas que en razón de su función, tienen conocimiento o acceso al contenido de una comunicación cursada a través de los servicios públicos o divulgan el contenido de la misma”.

Junto con esta protección social a las comunicaciones está el cuidado que deben tener los operadores con los datos personales de los usuarios y el contenido de sus comunicaciones. Estos datos deben ser confidenciales. También en este caso solamente una orden judicial o una solicitud del titular del servicio pueden permitir que se brinde la información. Por lo dicho, está prohibido divulgar los registros de usuarios de las empresas proveedoras.

Respecto al PRONTIS, el Reglamento resalta la importancia de la inclusión social en el campo de las telecomunicaciones. Expresa la necesidad de reducir las desigualdades en el acceso a los servicios de telecomunicaciones y tecnologías de la información y la comunicación, en particular con relación a las zonas rurales, en las que se quiere proveer de conectividad a las “instituciones, unidades educativas públicas y centros de salud”. Se comprende el dotar de estas posibilidades comunicacionales como una manera de “Contribuir al desarrollo humano integral, económico y cultural (...) y a la apropiación y difusión del saber comunitario”.

Los usuarios de telecomunicaciones y nuevas tecnologías pueden presentar sus quejas directamente a los operadores; además, gracias a la normativa existente, la ATT posee un Registro de Reclamo, en el Sistema de Protección al Usuario (<http://goo.gl/wEacd2>). En él, los usuarios pueden plantear los reclamos respecto a las empresas que brindan los servicios de transporte, telecomunicaciones, TIC Internet y postal. En el ámbito de las telecomunicaciones se contemplan especialmente cuatro tipos de reclamos: los de servicio deficiente, servicio no disponible, mala atención y problema de facturación. En el caso de TIC Internet, también el servicio deficiente, el servicio no disponible, la mala atención y el problema de facturación.

En el sitio web de los reclamos figura el estado de los mismos respecto a Internet (<http://goo.gl/6YFG9d>). Se denota que la ATT desarrolla una labor sistemática sobre las quejas porque se muestra en línea la situación o etapa en la que se encuentra cada una, identificando con claridad al operador causante de la misma.

5.3.3. Leyes que afectan a la comunicación y a los medios

Uno de los aspectos novedosos de los últimos años en Bolivia ha sido la incorporación de aspectos puntuales de comunicación en leyes y códigos nacionales. Esto podría ser considerado como secundario y poco importante para la presente tesis, pero lo cierto es que reviste gran validez ante la no existencia de una ley de medios y porque estos articulados marcan lo que deberían hacer los medios de comunicación y los ciudadanos en diferentes ámbitos de la vida nacional. Además, conocer estas disposiciones podría ser clave en una competencia mediática y sus contenidos constituirían componentes necesarios en currículos de posibles proyectos de educación mediática en el país. Si la población supiera el contenido de estas normas con seguridad desarrollaría un mayor sentido crítico frente a los medios de comunicación y las autoridades.

5.3.3.1. La Ley del Órgano Electoral

En la Ley del Órgano Electoral, de 2010, se precisa que el Tribunal Supremo Electoral (TSE), identificada como la máxima institución nacional referida a los procesos electorales en el país, debe tener, como algunas de sus Atribuciones para el Fortalecimiento Democrático (SIDFE), el “Definir políticas y estrategias interculturales de comunicación e información pública del Órgano Electoral Plurinacional” y “Ejecutar y coordinar campañas de comunicación e información pública en procesos electorales, referendos y revocatorias de mandato” (<http://goo.gl/CZFfvY>).

Otros de sus mandatos relacionados con la comunicación son: “Definir sistemas y ejecutar el monitoreo de la información (...) de la propaganda electoral

difundida en medios de comunicación de alcance nacional en procesos electorales, referendos y revocatorias de mandato”.

En el caso de los Tribunales Electorales Departamentales, una de sus obligaciones constituye “Proporcionar información electoral, estadística y general a las organizaciones políticas, organizaciones de la sociedad civil, organizaciones de las naciones y pueblos indígena originario campesinos y a las misiones de acompañamiento electoral, cuando lo soliciten”, así como “Publicar en medios de comunicación de alcance departamental, los resultados desagregados de los procesos electorales, referendos y revocatorias de mandato de alcance departamental, regional o municipal”. Se le exige, además, publicar en su sitio de Internet toda la información de interés público que corresponda. Al igual que el Tribunal nacional, los Departamentales también tienen la obligación de desarrollar planes de educación ciudadana, “socialización de conocimientos” y campañas comunicacionales e informativas sobre temas y procesos electorales, así como la información institucional apropiada por medios de comunicación. También controlar la difusión de propagandas electorales y de encuestas que tengan efecto electoral.

Dentro de la Ley del Órgano Electoral se crea el Servicio de Registro Cívico (SERECI), que tiene la función de establecer un registro y documentación de identificación de las personas bolivianas habitantes del país, al igual que el Padrón Electoral de los mayores de 18 años. Esta información debe manejarse con privacidad, excepto a solicitud legal. Cuando los partidos políticos lo requieran, el SERECI debe proporcionar los datos del Padrón Electoral.

Del mismo modo, la Ley crea el Servicio Intercultural de Fortalecimiento Democrático (SIFDE), que tiene los propósitos, entre otros, de desarrollar proyectos de educación ciudadana entorno a la cultura democrática para la población e incluso para los propios medios de comunicación.

5.3.3.2. Ley del Régimen Electoral

Otra ley vinculada con la vida electoral del país, es la Ley de Régimen Electoral (<http://goo.gl/ND8h1Z>). La misma tiene diferentes artículos relacionados

con la información y la comunicación. A continuación se enumeran algunos. En su Artículo 80, relacionado con la difusión de los méritos de los candidatos al Órgano Judicial y al Tribunal Constitucional Plurinacional, se define que solamente el TSE es la instancia que debe difundir los méritos de los candidatos con alcance nacional por los distintos medios de comunicación masiva. En esta tarea, los medios estatales están obligados a brindar espacios y los candidatos, autoridades u otros ciudadanos están prohibidos de realizar una campaña para los mismos. De ocurrir lo contrario, el TSE sancionará a los medios de comunicación. En todo proceso electoral, el TSE está obligado a difundir las convocatorias de forma pública por medios escritos.

La Sección V de la Ley comprende a la propaganda electoral de distintos procesos de votación. Agrega: “El acceso a la propaganda electoral constituye un derecho de la ciudadanía en el marco de sus derechos fundamentales a la comunicación y a la información, para la participación en los procesos electorales, referendos y revocatorias de mandato”. Esta mención es importante porque enfatiza en que la propaganda electoral es un derecho ciudadano a la información y la comunicación, antes que un deber de quienes son protagonistas de contiendas electorales.

Para la Ley, la propaganda electoral debe “cumplir los preceptos de participación informada, equidad de género, énfasis programático y responsabilidad social”. Además, su difusión debe tener “los preceptos fundamentales de pluralismo, acceso equitativo, participación informada y responsabilidad social”. En elecciones, son únicamente los partidos políticos los que deben efectuar propaganda; en referendos o revocatorias de mandatos, los autorizados para ello. “En caso de propaganda electoral pagada en los medios de comunicación, debe identificarse previamente como ‘Espacio solicitado’.”.

En la norma se indica los períodos de tiempo en que debe hacerse propaganda. Salirse de los mismos implicará sanciones para las organizaciones políticas, pero también para los medios de comunicación, a los que incluso se los inhabilitará para un siguiente proceso electoral. En este mismo ámbito temporal, los medios de comunicación que vayan a difundir propaganda deberán inscribirse 45 días antes de los días de votación, con la información que se solicita para el efecto, como, por ejemplo, de sus tarifas. Si los medios difun-

dieran propaganda fuera de los parámetros acordados o para organizaciones políticas no habilitadas serán pasibles de sanciones.

El Artículo 119 se refiere a la Prohibiciones respecto a la propaganda. Las mismas abarcan a medios masivos, pero también se incluye a Internet y a telefonía celular. Establece que la propaganda no debe ser anónima, “provocar abstención electoral”, atentar contra la “sensibilidad pública”, ir contra la dignidad y privacidad de candidaturas y ciudadanos, promover la violencia y la prebenda o use símbolos religiosos, patrios, “de mandatarios de otros países”, íconos de otros grupos políticos, de niños, niñas o adolescentes, entrega de obras públicas, “resultados, datos de estudio de opinión con fines electorales”, o símbolos del Estado. Están habilitadas las organizaciones políticas, pero también los ciudadanos para hacer denuncias sobre la propaganda electoral que vulnere los principios señalados. Se agrega, además, que “Ningún candidato, desde el momento de su inscripción en el Órgano Electoral Plurinacional, podrá dirigir programas o difundir columnas de opinión en medios de comunicación, bajo pena de inhabilitación”. 48 horas antes del día de sufragar está prohibido difundir propaganda o programas de opiniones y análisis que busquen influir en el voto.

En el caso de acciones de campaña en sitios públicos, el municipio debe definir disposiciones que precautelen “la estética e higiene urbana”.

Dentro de procesos electorales, también es considerado como parte de los derechos a la información y la comunicación el “acceso a estudios de opinión en materia electoral”, para los que pueden habilitarse los propios medios de comunicación, entidades académicas y empresas. Entre estas investigaciones se encuentran las encuestas preelectorales, boca de urna y conteo rápido. Igualmente para estos estudios existe delimitación de tiempos y períodos en los actos de votación. La norma prevé sanciones para las entidades que realicen estas indagaciones cuando vulnere sus postulados. Para los medios de comunicación también hay castigos si difunden estudios no autorizados por el Órgano Electoral, si lo realizan fuera de plazo, si hacen público trabajos que no cumplan las condiciones y si no usan la expresión “Resultados oficiales”. Cuando se trate de la culminación de los procesos electorales, las entidades electorales nacional o departamentales deben publicar estos datos finales “en

su portal electrónico en internet y en los medios escritos de comunicación necesarios para garantizar la difusión en todo el territorio del Estado Plurinacional”.

5.3.3.3. Ley Marco de Autonomías y Descentralización “Andrés Ibáñez”

Otra ley que acompaña las transformaciones estructurales de Bolivia en su camino a la creación de regiones autónomas departamentales y municipales es la Ley Marco de Autonomías y Descentralización “Andrés Ibáñez” (<http://goo.gl/1WpwLAconsulta>). Ella establece en su Artículo 135 que de manera obligatoria estas “entidades territoriales autónomas crearán una gaceta oficial de publicaciones de normas”. Estos órganos autónomos deberán informar a las instancias ejecutivas, legislativas y judiciales pertinentes de acuerdo a lo requerido. Cuando así se lo pida, las autoridades de gobiernos autónomos darán informes personales a la Asamblea Legislativa Plurinacional.

En este marco de manejo de información pública, el Artículo 140 dice que estos organismos deben “publicar de manera regular y crear canales de permanente exposición ante la ciudadanía de sus planes, programas y proyectos, las contrataciones y reportes de ejecución concernientes a éstos, los informes físicos y financieros, resultados, evaluaciones, balances, así como toda información relacionada a la gestión pública de su cargo. Asimismo, tiene la obligación de responder a los requerimientos de información específica formulados por cualquier ciudadana o ciudadano, organización social u organismo colegiado, y permitir el acceso efectivo a la información de cualquier entidad pública”.

Por otra parte, el Artículo 141 de la Ley también prescribe que “Las máximas autoridades ejecutivas deben hacer una rendición pública de cuentas por lo menos dos veces al año, que cubra todas las áreas en las que el gobierno autónomo haya tenido responsabilidad, y que deberá realizarse luego de la amplia difusión, de manera previa y oportuna, de su informe por escrito. (...) No se podrá negar la participación de las ciudadanas y ciudadanos y organizaciones de la sociedad civil en los actos de rendición de cuentas”.

Establecer estas responsabilidades para los gobiernos autónomos complementa, en el tema de la comunicación e información, lo manifestado en la Constitución Política del Estado respecto a que son las instancias del gobierno central, departamental y municipal responsables de conformar “Centros de información y documentación, archivos, bibliotecas, museos, hemerotecas y otros de interés” y tener la responsabilidad sobre el “Régimen general de las comunicaciones y de las telecomunicaciones”. Esto está establecido en los Artículos 297, 298 y 299 de la Constitución.

5.3.3.4. Ley Contra el Racismo y Toda Forma de Discriminación

Una de las leyes nacionales que tuvo mucha controversia en el proceso de su aprobación fue la Ley Contra el Racismo y Toda Forma de Discriminación, promulgada, el año 2010 (<http://goo.gl/GIJp8X>). En un país con tantos grupos culturales y étnicos, y un contexto histórico con amenazas de usar el tema racial con distintos fines, esta Ley fue tramitada el año 2010; considerada positiva por la generalidad de la sociedad, pero observada por algunas de sus determinaciones respecto a los medios de comunicación.

Entre las medidas de “prevención y educación” que la norma establece están en el ámbito educativo implementar políticas formativas en todos los niveles de la educación formal y no formal, que incluya la enseñanza “en derechos humanos y en valores”. En los mismos se busca “modificar actitudes y comportamientos fundados en el racismo y la discriminación; promover el respeto a la diversidad; y contrarrestar el sexismo, prejuicios, estereotipos y toda práctica de racismo y/o discriminación”.

La Ley igualmente dispone en su Inciso I del Capítulo II “Diseñar y poner en marcha políticas educativas, culturales, comunicacionales y de diálogo intercultural, que ataquen las causas estructurales del racismo y toda forma de discriminación; que reconozcan y respeten los beneficios de la diversidad y la plurinacionalidad y que incluyan en sus contenidos la historia y los derechos de las naciones y pueblos indígena originario campesinos y el pueblo afroboliviano”. Estos planteamientos muestran la necesidad de abordar el tema con

un enfoque principalmente educativo desde tempranas edades de las personas.

En el Inciso III del mismo Capítulo, referido a la “comunicación, información y difusión”, complementa que el Estado debe producir y difundir datos estadísticos e investigaciones sobre racismo y discriminación, y que los medios de comunicación en su interior también tendrán que eliminar estos comportamientos y apoyar las medidas para su erradicación.

En este apartado, la Ley indica que los medios de comunicación deben difundir la normativa nacional e internacional relacionada con el tema y que se debe “Disponer que los medios de comunicación radiales, televisivos, escritos y nuevas tecnologías de la información y comunicación, como internet, eliminen de sus programaciones, lenguajes, expresiones y manifestaciones racistas, xenóforas y otros de contenido discriminatorio”.

El indicador a del Artículo 13 de la Ley sostiene que una de las expresiones de racismo y discriminación son las “Agresiones verbales”. Hay que destacar esta parte de la norma porque tiene una relación directa con la comunicación.

Y, como se anotaba anteriormente, uno de los aspectos más polémicos de la Ley fue la vinculada con los medios de comunicación. Más propiamente es el Artículo 16 que expresa que “El medio de comunicación que autorizare y publicare ideas racistas y discriminatorias será pasible de sanciones económicas y de suspensión de licencia de funcionamiento, sujeto a reglamentación”.

Mediante Decreto Supremo Nro. 0762, de enero de 2011, el gobierno central dispuso el Reglamento de la Ley Contra el Racismo. Su Capítulo IV está dirigido a la “Comunicación, información y difusión” (<http://goo.gl/nIT22A>). En él señala que son el Ministerio de Obras Pública, Servicios y Vivienda, y la ATT quienes deben implementar políticas preventivas en estas tres áreas.

En el Artículo 13, se anota que los medios de comunicación deben incorporar en sus reglamentos los principios postulados en la Ley, junto con “Promover las acciones de prevención y educación destinadas a precautelar el respeto a la dignidad e igualdad de todas las personas, mediante la elaboración de productos comunicacionales propios, en idiomas oficiales y alternativos de

acuerdo a la región y la audiencia”. Sobre esta base, se establece la duración y horarios que deben dedicar mensualmente los medios de comunicación a la difusión de estos productos; se habla de radios, canales de televisión, diarios, semanarios y revistas impresas, y periódicos digitales. En televisión, 20 minutos al mes en horarios de preferencia; en radios, 40 minutos, en igual condición; en diarios, una página al mes; en revistas, media página; y en diarios de Internet un espacio al mes.

En el Artículo 16 se incorporan las contempladas como Faltas de los medios, las que son: “1. Expresiones deliberadas y sistemáticas, consistentes en manifestaciones verbales o escritas, con el propósito de dañar la dignidad de determinada persona o grupo por motivos racistas o discriminatorios, 2. Difusión sistemática de mensajes con contenidos racistas o discriminatorios, en propagandas, espacios pagados, avisos solicitados y publicidad, que inciten al odio, desprecio, violencia o persecución de una determinada persona o grupos de personas, y 3. Defensa o elogio de los actos de racismo o discriminación con el fin de justificar el odio, la violencia o la persecución de determinada persona o grupo”.

Las Sanciones, incorporadas en el Artículo 17, afirman que cuando los medios incurran en los incisos indicados en el Artículo 16 serán sancionados con 10 a 300 días de multa en su funcionamiento. Si se infringen los mismos por tercera vez, se realizará la inhabilitación temporal incluso hasta 360 días. Si se dan más violaciones a la normativa, será directa una sanción extrema como la última registrada. Además de estas Sanciones, los medios deberán cubrir los daños y perjuicios ocasionados y durante su sanción cumplir con las obligaciones laborales con sus trabajadores.

El Artículo 21 califica ciertos casos en que los medios de comunicación no son directamente culpables de la vulneración normativa. Son los casos de cuando se difundan mensajes “como parte de cobertura informativa o de las tareas propias de la comunicación, sin que constituyan defensa o elogio de acciones de racismo y discriminación”, “Cuando sean expresiones de terceras personas difundidas en programas en directo o con participación de la audiencia. En este caso, de conformidad a las normas de ética periodística, el medio de comunicación deberá advertir al público de abstenerse de expresio-

nes de naturaleza racista o discriminatorio e interrumpir la declaración”; si no procede de este modo, el medio será sancionado. Si se trata de espacios de producción independiente en determinado medio de comunicación, será el responsable del mismo el involucrado, aunque el medio debe advertir del cuidado y no permitir la infracción.

6.3.3.5. El Código Penal

En octubre de 2010 se promulgó el nuevo Código Penal de Bolivia. Su renovación era muy necesaria por la serie de leyes anteriormente aprobadas, que dejaban a esta norma incompleta. De este modo, se hizo un análisis de la nueva legislación y sobre esa base se introdujeron los cambios al Código hasta su promulgación.

A continuación, se describirán algunos apartados del Código relacionados con temas de comunicación, que también en este caso probablemente no son de conocimiento de la población (<https://goo.gl/K6JLny>).

El Artículo 214 del Código, al referirse a atentados contra seguridad, indica que cualquier persona que atente contra el funcionamiento de instalaciones de servicio eléctrico y de vías de públicas “incurrirá en privación de libertad de dos (2) a seis (6) años”. Lo llamativo del mismo, con relación a la comunicación, es que tendrá la misma sanción quien “atentare contra la seguridad y normalidad de los servicios telefónicos, telegráficos, radiales u otros”.

El Artículo 281 Quater, referido a la “Pornografía y espectáculos obscenos con niños, niñas y adolescentes” establece que una persona que “por cualquier medio, promueva, produzca, exhiba, comercialice o distribuya material pornográfico, o promocióne espectáculos obscenos en los que se involucren a niños, niñas o adolescentes será sancionado con una pena privativa de libertad de tres (3) a seis (6) años”. Si es participe una persona responsable del menor, la pena se agravará.

En el Capítulo VI, relacionado con los Delitos Contra la Dignidad del Ser Humano, se afirma, en el Artículo 281 Septies, que “La persona que por cual-

quier medio difunda ideas basadas en la superioridad o en el odio racial, o que promuevan y/o justifiquen el racismo o toda forma de discriminación (...) o incite a la violencia, o a la persecución, de personas o grupos de personas, fundados en motivos racistas o discriminatorios, será sancionado con la pena privativa de libertad de uno (1) a cinco (5) años. En el Inciso II del indicado Artículo se aclara que “Cuando el hecho sea cometido por una trabajadora o un trabajador de un medio de comunicación social, o propietario del mismo, no podrá alegarse inmunidad ni fuero alguno”.

El mismo Artículo 281 Nonies, relacionado con los insultos o agresiones verbales de carácter racista o discriminatorio, dice que cualquier persona que incurra en este procedimiento deberá cumplir “prestación de trabajo por cuarenta días a dieciocho (18) meses y multa de cuarenta (40) a ciento cincuenta días. Si el delito es por medio “impreso, manuscrito o a través de medios de comunicación, la pena será agravada un tercio en mínimo y en un medio el máximo”. Si la persona se retracta del acto antes o a tiempo de la imputación formal, por el mismo medio y en iguales condiciones de la agresión que se produjo, el proceso penal que se le sigue ha de extinguirse.

Otro Capítulo del Código se refiere a los Delitos Contra de Inviolabilidad del Secreto. En el mismo se menciona que quienes accedan indebidamente a comunicación de una carta, pliego cerrado o alguna comunicación por medio técnico como el teléfono, será sancionado con reclusión o multas. Igualmente sufrirá castigo quien destruya una comunicación o la desvíe, y más aún quien divulgue el contenido de estas comunicaciones. El Artículo 301 sobre “Violación de secretos en correspondencia no destinada a la publicidad” manifiesta que “El que grabare las palabras de otro no destinadas al público, sin su consentimiento, o el que mediante procedimientos técnicos escuchare manifestaciones privadas que no le estén dirigidas, o el que hiciere lo mismo con papeles privados (...) siempre que el hecho pueda ocasionar perjuicio, será sancionado con privación de libertad de tres (3) meses a un (1) año”. Igualmente si alguien revelara información secreta proveniente de su función laboral o la usara para su beneficio, tendrá condena de privación de libertad o multas.

El Capítulo IV sobre “Ultrajes al pudor público”, habla en el Artículo 323 de la pornografía de la niñez, adolescencia y “personas jurídicamente incapaces”.

En este marco, se comete delito cuando “se procure, obligue, facilite o induzca, por cualquier medio, a una o varias de estas personas a realizar actos sexuales o de exhibicionismo corporal con fines lascivos o sexuales, reales o simulados, con el objeto de video grabarlos, fotografiarlos, filmarlos, exhibirlos o descubrirlos a través de anuncios impresos, transmisión de archivos de datos en red pública o privada de telecomunicaciones, sistemas de cómputo, electrónicos o sucedáneos. Al autor se le impondrá pena de cinco (5) a diez (10) años de presidio”. Igual pena se dará a la persona que “reproduzca, almacene, distribuya, venda, compre, arriende, exponga, publicite, envíe archivos, importe o exporte el material a que se refieren los párrafos anteriores”. Y si quienes cometan estos delitos son los padres, tutores o encargados de los menores se procederá a eliminar esta condición de los adultos.

El Capítulo X del Código contempla los Delitos Contra el Derecho de Autor. El Artículo 362 expone que “Quien con ánimo de lucro, en perjuicio ajeno, reproduzca, plagie, distribuya, publique en pantalla o en televisión, en todo o en parte, una obra literaria, artística, musical, científica, televisiva o cinematográfica, o su transformación, interpretación, ejecución artística a través de cualquier medio, sin la autorización de los titulares de los derechos de propiedad intelectual o de sus concesionarios o importe, exporte o almacene ejemplares de dichas obras, sin la referida autorización será sancionado con la pena de reclusión de tres (3) meses a dos (2) años y multa de sesenta (60) días”.

La última parte del Código, dedicada a aspectos comunicacionales, es el Capítulo XI, destinado a los delitos informáticos. Entre los mismos están la Manipulación Informática, que es obtener beneficios al manipular o transferir datos informáticos “que conduzca a un resultado incorrecto o evite un proceso tal cuyo resultado habría sido correcto, ocasionando de esta manera una transferencia patrimonial en perjuicio de tercero, será sancionado con reclusión de uno (1) a cinco (5) años y con una multa de sesenta (60) a doscientos (200) días”. Vinculado con este se sitúan los delitos de Alteración, Acceso y Uso Indebido de Datos Informáticos, que en el mismo Artículo 363 dice que quien “sin estar autorizado se apodere, acceda, utilice, modifique, suprima o inutilice, datos almacenados en una computadora o en cualquier soporte informático, ocasionando perjuicio al titular de la información, será sancionado

con prestación de trabajo hasta un (1) año o multa hasta doscientos (200) días”.

5.3.3.6. Ley de Transporte

La Ley de Transporte de 2011 inserta a la comunicación en aspectos puntuales de cumplimiento informativo para la población (<http://goo.gl/3GkZNu>). Su Artículo 50 indica que las autoridades “deberán elaborar mecanismos, procedimientos para la socialización y aprobación tarifaria”, al hacer mención a los precios de los servicios de transporte. Sobre este mismo tema, el mismo Artículo en su inciso II sostiene que “El régimen tarifario deberá ser de conocimiento público, a este efecto las autoridades competentes deberán utilizar los medios de difusión más adecuados para transmitir de forma clara y oportuna la información a la población”.

El Artículo 101 de la Ley está dedicado exclusivamente a los medios de comunicación masiva. Indica que “Los medios masivos de comunicación audiovisual o impresa, locales y nacionales deberán asignar espacios gratuitos para la difusión de mensajes, spots, cuñas radiales u otros, sobre aspectos de educación vial y prestación de servicios de transporte público, a solicitud del nivel central del estado, gobiernos autónomos departamentales y municipales de acuerdo a normativa específica”. Esta es otra responsabilidad de los medios de comunicación que probablemente no todos los ciudadanos la conozcan y es muy importante porque consiste en un servicio muy necesario, por el alto uso de transporte que realiza la población.

5.3.3.7. Ley General para Personas con Discapacidad

Una ley que ha sido muy necesaria y demandada en Bolivia es la referente a las personas con discapacidad. El 2012 se promulgó la Ley General para Personas con Discapacidad.

Entre sus derechos, se anota en el Artículo 11 el Derecho a la Comunicación en Sistemas y Lenguas Alternativas, que más específicamente agrega que

“El Estado Plurinacional de Bolivia promueve la comunicación en sistemas y lenguas alternativas para la inclusión y el acceso a la información y al ejercicio de las personas con discapacidad”. Este planteamiento es reforzado con el Artículo 36, “Ámbito de la Comunicación”; en él se sostiene que entidades públicas, de servicios privados y Unidades Educativas -de formación primaria y secundaria- deben contar con intérpretes en “Lengua de Señas Boliviana (LSB), para la respectiva traducción a las personas con discapacidad auditiva, en actos de relevancia nacional, departamental, regional, municipal e indígena originario campesino”. Para las personas con esta limitación y con discapacidad visual, estas mismas instituciones deberán tener personal que maneje el lenguaje de señas y tener señalización interna y externa.

Para los medios de comunicación, el indicador II del mencionado Artículo expresa que “Las empresas de televisión pública y privada, deben incluir la interpretación a la Lengua de Señas Boliviana, en programas de interés general, cultural, recreativo, político, educativo y social, así como la utilización tecnológica apropiada que permita sustituir la información sonora de los programas”.

Con posterioridad, el Artículo 39, vinculado con la Concientización Social, complementa el tema comunicacional relacionado con los medios de comunicación y afirma: “Todos los medios de comunicación adoptarán medidas para que la sociedad tome mayor conciencia sobre la situación y condición de las niñas y niños, adolescentes, mujeres y hombres con discapacidad, sus derechos, sus necesidades, sus posibilidades y su contribución a la sociedad, eliminando lenguaje discriminatorio en sus programas o producción de materiales”.

El Decreto 1893 reglamenta a la Ley mencionada. En su Artículo 26, inserta las obligaciones de los medios de comunicación con relación a las personas con discapacidad. El inciso a. indica que “Los canales de televisión abierta y los proveedores de televisión por cable deberán aplicar mecanismos de comunicación audiovisual que posibiliten a las personas con discapacidad auditiva el acceso a su programación sustituyendo la información sonora de sus programas, haciéndolas más accesibles a través de modalidades de Closed Caption o texto escondido y/o subtitulación” (<http://goo.gl/3GkZNu>).

La complementación de este deber hace mención a los medios audiovisuales, quienes deben insertar la interpretación en Lengua de Señas Boliviana en sus programas: “1. Informativos diarios de producción nacional; 2. Propaganda electoral; 3. Debates de interés general, mensajes presidenciales; 4. Cadenas nacionales; 5. Campañas o mensajes con contenidos educativos y recreativos; 6. Programas culturales; 7. Programas educativos; 8. Programas deportivos; y 9. Otros que sean de interés y relevancia para las personas con discapacidad”.

El Reglamento señala que las personas que hagan de intérpretes en los medios de comunicación deberán contar con el aval del Ministerio de Educación.

Para todos los medios de comunicación públicos y privados, el Reglamento manifiesta que estos deben otorgar espacios para informar la situación de personas con discapacidad y los contenidos de la Ley y del Reglamento. Las radios deben dar al mes espacios gratuitos de no menos de 20 minutos para abordar el tema; los medios audiovisuales, no menos de diez minutos; “Los medios de comunicación escritos de publicación diaria, una vez al mes de manera gratuita otorgarán la mitad de una página, destinada a publicar mensajes de concientización sobre la situación, condición, necesidades y derechos de las personas con discapacidad”, así como de la Ley y Reglamento. Y los medios que posean sitio web deberán insertar durante diez días al mes mensajes con este mismo enfoque. El Reglamento concluye esta parte señalando que “Todos los medios de comunicación tienen la obligación de eliminar el lenguaje discriminatorio en todos sus programas o producción de materiales. En tal sentido, cuando se refieran a niñas, niños, adolescentes, mujeres y hombres con discapacidad, deberán utilizar el término de personas con discapacidad”.

5.3.3.8. Ley de Control al Expendio y Consumo de Bebidas Alcohólicas

El año 2012 también se promulgó en Bolivia la Ley de Control al Expendio y Consumo de Bebidas Alcohólicas (<http://goo.gl/TOjkjm>). En él se plantea en su Capítulo III el “Control de la Publicidad Bebidas Alcohólicas”. El Artículo 8 de este apartado precisa las restricciones que debe poseer la publicidad de

bebidas alcohólicas. De modo textual dice: “1. No incluir a personas menores de 18 años de edad; 2. No incitar a inducir al consumo de bebidas alcohólicas, sugiriendo que su consumo promueva el éxito intelectual, social, deportivo o sexual; 3. No utilizar personajes de dibujos animados; y 4. No emitir publicidad de bebidas alcohólicas en horario de 06.00 a 21.00 horas”. Está claro que estas restricciones son para los medios de comunicación que tienen la posibilidad de controlar la difusión de contenidos en determinados horarios.

Las bebidas y la publicidad de ellas deben inscribir las siguientes expresiones: “El consumo excesivo de alcohol es dañino para la salud” y “Venta prohibida a menores de 18 años de edad”. Los sitios que expendan bebidas alcohólicas tienen que exhibir las mismas. El Decreto 1347, que reglamenta la Ley, señala que los medios impresos, radiales y audiovisuales deben incluir estos mensajes al final de los anuncios publicitarios (<http://goo.gl/SpN1Mx>). Igualmente, pueden insertar otros con carácter preventivo. Las sanciones contempladas para los infractores son de tipo económico y varían de acuerdo a la cantidad de veces del incumplimiento de la norma. El Artículo 24 de este Decreto inserta ciertas obligaciones adicionales: “I. Es obligación de todos los medios de comunicación remitir al Ministerio de Comunicación reportes del pauteo publicitario de bebidas alcohólicas en forma mensual, y II. El Ministerio de Comunicación podrá requerir a los medios de comunicación grabaciones en audio, video o escrito de las emisiones de publicidad que considere pertinente”. Las sanciones son impuestas por el propio Ministerio de Comunicación. En caso de que no se acepte la sanción impuesta, podrá presentarse un “Recurso de Revocatoria” ante la misma entidad gubernamental, pero si no prosperara una solución “queda expedita la vía judicial a través del Proceso Contencioso Administrativo”.

5.3.3.9. Ley Integral contra la Trata y Tráfico de Personas

Un tema muy sensible en Bolivia es la trata y tráfico de personas. Debido a ello es que el año 2013 se promulgó en el país la Ley Integral contra la Trata y Tráfico de Personas (<http://goo.gl/YUQTqU>).

En la Sección II, relacionada con el “Ámbito Comunicacional”, el Artículo 22 sostiene que el Ministerio de Comunicación elaborará una estrategia comunicacional “intercultural, en todo el territorio boliviano, con el fin de informar, sensibilizar y concientizar sobre los riesgos, causas, consecuencias y modalidades de la Trata y Tráfico de Personas, y delitos conexos”. En lo regional y local dentro del país, los gobiernos autónomos deberán implementar estrategias comunicacionales en el mismo sentido. También las empresas proveedoras “de servicios de telecomunicaciones y tecnologías de información y comunicación, públicos y privados, deben promover y difundir información preventiva contra la Trata y Tráfico de Personas, y delitos conexos”. Esto es, considerando la Ley de Telecomunicaciones mencionado anteriormente, las empresas de telefonía, de internet y de telecomunicaciones.

Por su parte, el Artículo 23, en este caso relacionado de manera más específica a los medios de comunicación masiva, indica que los mismos deben ayudar en el tema a través de las siguientes acciones: “1. Campañas de prevención contra la Trata y Tráfico de personas, y delitos conexos; 2. La prohibición de difundir mensajes o contenidos que promuevan la Trata y Tráfico de Personas, y delitos conexos; 3. La incorporación de franjas horarias obligatorias de prevención y difusión de la presente Ley, informando a la sociedad sobre medidas de protección y atención, sin discriminación, con equidad de género, generacional e interculturalidad; y Difusión gratuita de espacios informativos en aquellos casos de desaparición de personas”. La norma pide que los medios respeten la confidencialidad, privacidad e intimidad de las personas afectadas por estos delitos.

En la línea preventiva, la Ley complementa indicando que “todos los avisos de oferta sexual, deberán ser reguladas precautelando la dignidad de las personas, prohibiendo el uso de imágenes de desnudos parciales o totales de mujeres u hombres, con la utilización de mensajes que den referencia del origen regional, local o nacional de las personas, y garantizando que en ningún caso se trate de niños, niñas y adolescentes”.

Es el Ministerio de Comunicación la entidad encargada de hacer cumplir la Ley y administrar las sanciones a los medios en los casos necesarios.

El Decreto 1456 reglamenta la Ley. En él se crea el Consejo Plurinacional Contra la Trata y el Tráfico de Personas, integrado por ministerios y reparticiones del Estado. El Decreto, en su Artículo 8, sostiene que los Consejos Departamentales deberán coordinar estrategias de comunicación con los gobiernos autónomos en las diferentes regiones del país, a partir de la diseñada por el gobierno central del país.

Este documento agrega, en su Artículo 9, que las radios deben poseer al mes 40 minutos dedicados a mensajes preventivos en el tema, en las mañanas de 7:30 a 9:30 y en las noches de 20:00 a 22:00. Los medios audiovisuales, en esos mismos horarios, tendrán que difundir mensajes 20 minutos al mes. “Los medios de comunicación escritos de publicación diaria, difundirán publicidad con contenido educativo contra la trata y tráfico de personas y delitos anexos, destinando toda la mitad de la contratapa cuerpo A, una vez a la semana”, indica la norma. Complementa afirmando que los medios de comunicación que tengan servicio en Internet deben insertar en sus sitios, de forma permanente, un lugar a la prevención de la Trata y Tráfico.

El Artículo 10 menciona que “Ningún medio de comunicación público o privado, publicará, ni transmitirá por ningún medio, ninguna imagen de personas que hayan sido víctimas de trata y tráfico, o cualquier medida que haya sido adoptada, en relación con la víctima, antes, durante o después de la actuación judicial; tampoco podrán divulgar el nombre, la dirección, ni cualquier otra información que tenga la intención de identificar a la víctima o al testigo”. El Decreto remarca que los mensajes mediáticos deba tener un contenido acorde con la Ley.

Algo muy importante de destacar en el Decreto es que “El Ministerio de Comunicación podrá remitir a los medios de comunicación, campañas publicitarias y mensajes con contenido educativo con énfasis en medidas de prevención contra la trata y tráfico de personas y delitos conexos, para que sean difundidas por éstos”. Se da también a este Ministerio la posibilidad de que pida a los medios de comunicación copias de los mensajes emitidos.

En casos de incumplimiento, los medios de de comunicación serán sancionados económicamente. Lo recaudado por este concepto irá a una cuenta

bancaria que servirá para la producción y difusión de mensaje sobre Trata y Tráfico. Finalmente, en el ámbito de la comunicación e información, el Decreto indica que los datos estadísticos sobre trata y tráfico de personas deberán corresponder al Observatorio Nacional de Seguridad Ciudadana.

5.3.3.10. Ley del Sistema Nacional de Seguridad Ciudadana “Para una vida segura”

En julio de 2012, se promulgo la Ley del Sistema Nacional de Seguridad Ciudadana “Para una vida segura”, destinada a “garantizar la seguridad ciudadana” (<http://goo.gl/bMmSOH>).

El Capítulo IV de la Ley, en su Artículo 47, se refiere a uso de tecnologías con carácter preventivo. En él, expresa que los distintos gobiernos deben dotar a la Policía Boliviana de “sistemas de monitoreo y vigilancia electrónica”.

El Artículo 48 señala que el gobierno central debe implementar mecanismos para impedir la comunicación entre personas internas en recintos penitenciarios y externas relacionadas con delitos. Sin embargo, es su responsabilidad habilitar cabinas telefónicas en las cárceles para facilitar la comunicación con sus familias y con su defensa legal.

La Ley complementa esta idea de las tecnologías agregando que las empresas públicas y financieras bancarias deben obligadamente instalar en sus oficinas cámaras de seguridad. La Policía tendrá derecho a acceder a las imágenes grabadas con fines de investigación.

El Artículo 51 manifiesta que el Ministerio de Gobierno y la Policía Boliviana acordarán con las empresas telefónicas el uso de sus redes para la incorporación de cámaras de seguridad y demás tecnologías. Se incluye que para la seguridad ciudadana, se asignará una frecuencia electromagnética exclusiva.

El Capítulo III, referido a Comunicación, dice, en su Artículo 69, que “Los medios de comunicación radial, audiovisual y escritos, públicos y privados, que se encuentren prestando este servicio dentro del Estado Plurinacional de Bolivia, dispondrán en forma obligatoria de espacios publicitarios con carácter

gratuito, para dar a conocer e informar a la población, mensajes educativos y preventivos sobre seguridad ciudadana y seguridad vial”.

Los medios, dice el Inciso II de este Artículo, audiovisuales, radiales y otras tecnologías de información y comunicación “deberán difundir los mensajes educativos y preventivos sobre seguridad ciudadana”.

El Decreto 1436, que reglamenta la Ley, precisa que las radioemisoras deben difundir estos contenidos gratuitos sobre seguridad ciudadana y vial 40 minutos al mes en horarios de la mañana, mediodía y noche; los medios audiovisuales, 20 minutos, en los mismos horarios; y los medios escritos una vez al mes en toda la contratapa del cuerpo A. Como en una norma referida a otra Ley, este decreto también exige a los medios digitales tener de manera permanente un lugar dedicado a la educación y prevención sobre esta problemática. De toda esta producción mediática, los medios deberán informar al Ministerio de Comunicación de manera mensual. Los contenidos de estos mensajes deben tener correspondencia con los que incorpora la Ley.

El Artículo 45 alerta que “Se establece el horario de protección al menor comprendido de horas: 07:00 a 22:00; horario en el que los medios de comunicación radial y audiovisual no podrán: Difundir publicidad de programas, productos o servicios con contenido de violencia explícita, lenguaje obsceno, escenas sexuales o violencia gráfica; Difundir publicidad de programas, productos o servicios con contenido de violencia explícita, lenguaje obsceno, escenas sexuales, violencia gráfica o sexo implícito”. Esta determinación es muy importante para la tarea de los medios de comunicación.

El Ministerio de Comunicación podrá exigir a cualquier medio de comunicación la entrega de copias de los mensajes difundidos. Del mismo modo que otras normas, las sanciones son económicas para los medios de comunicación; su destino será la producción y difusión de estos mensajes por parte del Ministerio de Comunicación.

En esta normativa, llama la atención que cualquier persona puede hacer denuncias. El Artículo 51, en su inciso I, especifica que “Cualquier ciudadana o ciudadano podrá presentar denuncia por incumplimiento a la Ley Nro. 264

en las oficinas regionales o ante el personal encargado de la Oficina de Atención al Consumidor – ODECO de la ATT”. Una vez superada esta etapa, la ATT deberá remitir la denuncia al Ministerio de Comunicación, en su Viceministerio de Políticas Comunicacionales. El inciso III, como prosecución del procesos indica que “En el marco de lo establecido por la Ley Nro. 264, el Ministerio de Comunicación, a través del Viceministerio de Políticas Comunicacionales, de oficio, a denuncia o sobre la base de los reportes de información requeridos a los medios de comunicación, iniciará Proceso Administrativo Sancionador por presuntas infracciones administrativas que vulneren lo establecido en los Artículos 44, 45 y 46 del presente Decreto Supremo”. Estos Artículos se vinculan con las obligaciones y horarios que los medios deben considerar para difundir los mensajes, los horarios prohibidos para emitir mensajes con contenido violento y que el contenido de estos productos comunicacionales corresponda a la Ley. El medio de comunicación tendrá diez días para presentar sus descargos, cinco días después de los cuales el Ministerio emitirá una Resolución Administrativa, que deberá ser notificada al medio de comunicación involucrado. Si se diese una sanción, el medio podrá recurrir a un Recurso de Revocatoria y luego a otro Jerárquico. Si se agota el procedimiento administrativo, el caso puede derivar en un Proceso Contencioso Administrativo en el ámbito judicial.

El Proceso Contencioso Administrativo está explicado en la Ley de Procedimiento Administrativo, de 23 de abril de 2002 (<http://goo.gl/3eW8Og>) y en su Reglamento normativo, a través del Decreto Supremo Nro. 27113, de 23 de julio de 2003 (<http://goo.gl/ZMFwqA>).

5.3.3.11. Ley General de Derechos y Políticas Lingüísticas

En un país con gran número de lenguas reconocidas oficialmente y con una notoria diversidad cultural, el 2 de agosto de 2012 se promulgó la Ley General de Derechos y Políticas Lingüísticas, cuyo objeto central es “Reconocer, proteger, promover, difundir, desarrollar y regular los derechos lingüísticos individuales y colectivos de los habitantes del Estado Plurinacional de Bolivia”, generar políticas sobre el tema y “Recuperar, vitalizar, revitalizar y desarrollar los idiomas oficiales en riesgo de extinción” (<http://goo.gl/C4kYWs>).

La Ley comprende como derechos lingüísticos a aquellos “destinados a corregir los desequilibrios lingüísticos, de manera que asegure el pleno desarrollo de los idiomas del Estado Plurinacional de Bolivia, con el fin de lograr una paz lingüística, justa y equitativa”.

El Capítulo Quinto de la Ley se refiere al Uso de los Idiomas en la Comunicación. En su Artículo 16 indica que “El Estado garantiza la libre difusión de la realidad pluricultural y plurilingüe del país en los idiomas oficiales y lenguaje alternativo especial, Lengua de Señas Boliviana – LSB, en los medios de comunicación oral, escrita, audiovisual y en las Tecnologías de Información y Comunicación – TIC, de orden público y privado”. Por otro lado, también el Estado se compromete a garantizar la “libre producción, publicación y difusión de materiales escritos y audiovisuales en los idiomas oficiales relacionados a la cultura, ciencia y tecnología de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, en los diversos medios de comunicación masivos”.

Los Artículos siguientes afectan directamente a los medios de comunicación. El 17 expresa que “Las naciones y pueblos indígena originario campesinos tienen derecho a acceder a espacios de difusión en los medios de comunicación social que les permitan hacer conocer, enriquecer, desarrollar y fortalecer su propia lengua, cultura y cosmovisión”. El 18 complementa indicando que los medios “deberán incorporar espacios de difusión sobre la diversidad lingüística”.

Esta Ley, en términos globales, aborda el tema de la comunicación porque hablar de idiomas y de su manejo es comunicación. La norma refuerza lo ya explicado en la Constitución Política del Estado, que expone el reconocimiento como oficiales no solo del Castellano sino de todos los denominados idiomas nativos de los pueblos indígenas originarios. Además, especifica lo ya expuesto en sentido de que los funcionarios públicos de diversas instancias deben incorporar en su labor y relación con las personas de la sociedad estos idiomas; para ello deben capacitarse en estos temas. De manera similar, cuando una persona afectada jurídicamente pida ser enjuiciada en su idioma nativo, esto debe ocurrir, para lo cual puede recurrirse a traductores.

5.3.3.12. Ley General de Turismo

Especialmente para definir políticas, características y formas de apoyo al área, en septiembre de 2012 se promulgó la Ley General de Turismo “Bolivia te espera” (<http://goo.gl/Q3tmpC>). Al igual que otros marcos legales del mismo rango, esta presenta un apartado vinculado con la comunicación y los medios de comunicación.

De manera más concreta, el inciso I del Artículo 29 destaca que “Los medios de comunicación nacionales, deberán promover acciones de fomento y difusión orientados a consolidar las identidades plurinacionales a partir de un turismo de inclusión social, a través del posicionamiento de la Marca País y la oferta turística nacional integral, con el fin de crear una cultura turística que procure la preservación, protección y difusión de la diversidad natural y cultural, que a su vez permita posicionar los atractivos turísticos del país y la sensibilización ciudadana respecto a nuestro patrimonio turístico”.

5.3.3.13. Ley de Participación y Control Social

Quizá la ley que está más vinculada con el derecho a la información es la Ley de Participación y Control Social, de 2013 (<http://goo.gl/krPd8m>). Esta Ley plantea como fines “Fortalecer la democracia participativa, representativa y comunitaria, basada en el principio de soberanía popular, en el marco del ejercicio activo de los derechos establecidos en la Constitución Política del Estado”, así como “Consolidar la Participación y Control Social en (...) la planificación, seguimiento a la ejecución y evaluación de las políticas públicas y las acciones del Estado Plurinacional, en todos sus ámbitos y niveles territoriales”, “Transparentar la gestión pública y el apropiado manejo de los recursos públicos del Estado”, garantizar esta labor para viabilizar los servicios básicos, todo sobre la base de la participación de la variedad de sectores de la sociedad desde su identidad.

Dentro de los derechos de las organizaciones sociales de control social, insertos en el Artículo 8, está “acceder a información documentada sobre la calidad de los servicios básicos que prestan las empresas públicas, privadas, in-

cluyendo las cooperativas u otro tipo de entidades”, “Ser informados sobre los convenios que se suscriban con las instituciones y agencias de cooperación externa, que desarrollen actividades en el territorio del Estado Plurinacional”, y “Acceder a información documentada y estadística, de todas las entidades públicas y de las privadas que administren recursos fiscales y/o recursos naturales”. Es también un derecho obtener información del financiamiento de la cooperación internacional.

En la tarea de obtener información se establece la importancia de que los funcionarios públicos apoyen esta tarea, lo mismo que quienes trabajan en empresas privadas que administren recursos fiscales o naturales.

Por su lado, algunas de las obligaciones de quienes representan el Control Social insertas en el Artículo 10 son informar a las personas que les eligieron, por lo menos dos veces al año, además usar “la información obtenida con transparencia, honestidad y responsabilidad únicamente para fines de Participación y Control Social”.

El Capítulo II de la Ley expresa las Restricciones y Prohibiciones. Entre ellas está no poder acceder a información de “carácter secreto, reservado y/o confidencial definidos por Ley”.

Los Órganos del Estado deberán promover la Participación Social y Control Social. Hablamos del Legislativo, Ejecutivo, Judicial y Electoral. En todos casos, estas facilidades implicarán principalmente el “acceso a la información” correspondiente a las tareas asignadas a cada Órgano.

La Ley, en su Artículo 21, también hace mención a las fuerzas Armadas. Advierte: “Las Fuerzas Armadas garantizarán la Participación y Control Social a través de la rendición pública de cuentas, la verificación del cumplimiento de los derechos humanos en el servicio militar y pre-militar, y el acceso a la información, siempre que la misma no sea considerada secreta, reservada y/o confidencial de acuerdo a Ley”. El Artículo 22 trata de la Policía Boliviana en el mismo tono al decir que esta debe garantizar “la Participación y Control Social a través de la rendición pública de cuentas, la evaluación de las políticas y acciones desarrolladas en seguridad ciudadana, la verificación del cumpli-

miento de los derechos humanos y el acceso a la información, siempre que la misma no sea considerada secreta, reservada y/o confidencial de acuerdo a Ley”.

Entre las Obligaciones del Estado se inscribe en el Capítulo I el “Acceso a la Información”, destinado de manera particular a la información otorgada en la rendición de cuentas institucionales. El Artículo 33 señala como obligación estatal “Realizar periódicamente procesos de rendición pública de cuentas económicas, políticas, técnicas, administrativas y evaluación abierta de resultados de gestión en el marco del plan estratégico institucional y la planificación operativa anual”. Para estos actos públicos se efectuarán convocatorias y quince días calendario antes de los mismos “La difusión del informe deberá realizarse por escrito y en la página web de la entidad”. También las empresas privadas que dan servicios a la población y administran recursos fiscales darán informes públicos.

El Artículo 38 aclara también que los sectores interesados pueden pedir informes de proyectos específicos en cualquier momento de su desarrollo. Estos tendrían que darse en el lugar de vida de ellos y en los sitios de implementación del proyecto. De estas acciones son responsables las “Máximas Autoridades” de las instituciones.

En cualquiera de los casos, “los actores sociales podrán verificar los resultados y en su defecto pronunciarse sobre los mismos, debiendo quedar refrendada en un acta”.

El Artículo 34 explicita que “El Estado en sus diferentes niveles y ámbitos territoriales, a través de todas sus entidades pondrá a disposición y facilitará de manera efectiva y oportuna a todos los actores de la Participación y Control Social, la información de acuerdo a lo establecido en la Ley”. Junto a ello, deberá crear “centros de documentación, redes de información, gobierno electrónico, telecentros y otros instrumentos similares, que facilitarán el acceso y comprensión de la documentación e información pública”.

Finalmente, el Artículo 40 hace referencia a los denominados “medios de difusión”, que podrían comprenderse como los medios de comunicación. Más

concretamente señala: “El Estado Plurinacional garantizará espacios democráticos en medios de difusión, para que los actores de la Participación y Control Social del nivel nacional presenten informes y rindan cuentas sobre el ejercicio de sus funciones”. Esto es que las organizaciones de la sociedad que conforman instancias de Participación y Control Social hagan de manera pública informes con carácter masivo a la población. Similar responsabilidad les toca a los gobiernos regionales e indígena originario campesinos en sus áreas geográficas que abarcan.

5.3.3.14. Ley de la Juventud

En correspondencia con la Constitución Política, a inicios del año 2013 se promulgó oficialmente la Ley de la Juventud (<http://goo.gl/MfRbL1>). Su naturaleza está expresada en el Artículo 1, que indica que la Ley “tiene por objeto garantizar a las jóvenes y a los jóvenes el ejercicio pleno de sus derechos y deberes, el diseño del marco institucional, las instancias de representación y deliberación de la juventud, y el establecimiento de políticas públicas”. Evidentemente, la Ley establece los derechos civiles, políticos y socioeconómicos y culturales de la juventud, así como sus deberes ciudadanos.

Cabalmente dentro de los derechos civiles se sitúa en el Artículo 9 el de “Acceso a la información veraz, fidedigna, oportuna, de buena fe y responsable, y difundir información a través de los medios masivos de comunicación con responsabilidad social inherente a sus intereses”. Este inciso del Artículo va acompañado de otro que textualmente argumenta que tienen derechos “A la libertad de conciencia, expresión de ideas, pensamientos y opiniones en el marco del respeto y sin discriminación”.

Entre los derechos económicos, sociales y culturales está, en el Artículo 11, “A solicitar y recibir información y formación, en todos los ámbitos de la salud, derechos sexuales y derechos reproductivos”.

Específicamente sobre la Información de Servicios de Salud, el Artículo 40 entiende que el Estado debe proporcionar a los jóvenes “la información oportuna y veraz para el acceso a servicios de salud y otros recursos necesarios

para al desarrollo de programas de prevención, curación y rehabilitación, destinados a combatir enfermedades por transmisión sexual y otras de alto costo y riesgo”.

Es imprescindible destacar el Artículo 41 relacionado con la educación. En tal sentido se exige al Estado, en lo nacional y regional, garantizar a los jóvenes, entre otras cosas, “La difusión de mensajes educativos relacionados a derechos y deberes de la juventud en los medios de comunicación”. De plasmarse este propósito sería altamente importante para la vida de los jóvenes porque se haría público y se reforzaría la presencia social de este importante sector de la población.

En ese mismo Artículo, en su inciso 5, se destaca que también el Estado debe garantizar a los jóvenes “El acceso y uso de tecnologías de información y comunicación”, y en el 6 “El acceso a internet de forma gratuita en todas las universidades, y en forma progresiva en los establecimientos educativos del país”.

Específicamente sobre el ámbito de información y comunicación, el Artículo 50 dice que “Las entidades territoriales autónomas, en el marco de sus competencia, crearán centros comunitarios de tecnologías de información y comunicación, priorizando el acceso y uso para las jóvenes y los jóvenes”. Complementa indicando que “El Ministerio de Comunicación, garantizará la producción de programas y/o espacios en todos los medios de comunicación orientados a la promoción y protección de los derechos y deberes de la juventud”.

La información de la situación de los jóvenes es muy necesaria para encarar acciones y políticas. Así lo comprende la Ley cuando indica que el Instituto Nacional de Estadística debe poseer estos datos de la juventud “en lo social, político, cultural, económico, educativo y otros”.

En septiembre de 2014 se promulga el Reglamento oficial en el marco de la Ley (<http://goo.gl/nWhfzv>). El mismo no entra en detalles más específicos concernientes a los derechos o deberes de los jóvenes sino visualiza más claramente la parte organizativa institucional del Estado para implementar organizadamente la Ley.

5.3.3.15. Ley Integral para Garantizar a las Mujeres una vida Libre de Violencia

En respuesta a una de las muestras más deplorables de violencia histórica dentro de la sociedad, como es la sufrida por las mujeres, en 2013 se promulgó la Ley Integral para Garantizar a las Mujeres una vida Libre de Violencia (<http://goo.gl/3YfrkC>). Aunque como otras leyes no garantiza de hecho una seguridad ciudadana, establece parámetros para combatirla. Su parte introductoria justamente indica que la Ley se basa en la normativa internacional y nacional respecto a la defensa de la mujer contra la violencia. El Artículo 2 incluye su “Objeto y Finalidad”, que indican: “La presente Ley tiene por objeto establecer mecanismos, medidas y políticas integrales de prevención, atención, protección y reparación a las mujeres en situación de violencia, así como la persecución y sanción a los agresores, con el fin de garantizar a las mujeres una vida digna y en ejercicio pleno de sus derechos para Vivir Bien”.

La Ley tiene como una virtud incluir conceptos, definiciones y procedimientos comunicacionales. En el punto 3 del Artículo 6 se dice, por ejemplo, que el lenguaje sexista “Es el uso de palabras y mensajes escritos, visuales, simbólicos y verbales no discriminatorios por razón de sexo”.

El siguiente Artículo, relacionado con las formas de violencia, expone en su numeral 4: “Violencia Mediática. Es aquella producida por los medios masivos de comunicación a través de publicaciones, difusión de mensajes e imágenes estereotipadas que promueven la sumisión y/o explotación de mujeres, que la injurian, difaman, discriminan, deshonran, humillan o que atentan contra su dignidad, su nombre y su imagen”. El 5 complementa: “Violencia Simbólica y/o Encubierta. Son los mensajes, valores, símbolos, íconos, signos e imposiciones sociales, económicas, políticas, culturales y de creencias religiosas que transmiten, reproducen y consolidan relaciones de dominación, exclusión, desigualdad y discriminación, naturalizando la subordinación de las mujeres”. Estas expresiones revelan la preocupación por la presencia de la comunicación en la problemática de violencia contra la mujer.

La Ley crea el Sistema Integral Plurinacional de Prevención, Atención, Sanción y Erradicación de la Violencia en razón de Género (SIPPASE), responsable

de la atención integral de la mujer. Una de sus tareas es contar con un registro de información sobre la violencia en razón de género. La misma será derivada al Instituto Nacional de Estadística para ser procesada y difundida.

El Estado, en sus distintas instancias nacionales y regionales, deberá implementar algunos programas como la “orientación e información a las mujeres para su revalorización como sujetos de derechos y acceso a instancias de atención y protección” y, respecto a los medios, una propuesta “De comunicación para de construir los estereotipos sexistas y los roles asignados socialmente a las mujeres, promoviendo la autorregulación de los medios de comunicación en cuanto a la publicidad que emiten, el uso irrespetuoso y comercial de la imagen de las mujeres”. Así lo prescribe el Artículo 14.

En el ámbito de la prevención, se anota a la comunicación como uno de sus ejes. Entre las tareas comunicacionales están que el Ministerio de Comunicación debe diseñar e implementar una estrategia nacional de comunicación, con campañas para sensibilizar en torno a “las causas, formas y consecuencias de la violencia contra las mujeres, así como desestructurar estereotipos patriarcales de subordinación y desvalorización de las mujeres, considerando la diversidad cultural”. Para ello debe destinar la misma cantidad de recursos que la publicidad referida a “temas estratégicos para el desarrollo nacional”.

La Ley inserta tres obligaciones para los medios de comunicación. Están en su Artículo 23. Disponen para ellos “Adoptar los Códigos de Ética y otras medidas de autorregulación, en relación a la difusión de contenidos discriminatorios vinculados a la violencia hacia las mujeres o que refuerzan o justifican la tolerancia, o que atenten contra los derechos de las mujeres”. Los medios deben otorgar espacios gratuitos para mensajes que promuevan valores acordes a la Ley. Asimismo “Difundir informaciones relativas a la violencia contra las mujeres de forma objetiva, precautelando la defensa de su autonomía, libertad, dignidad, privacidad y derechos, de sus hijas e hijos, restringiendo toda exposición gráfica que constituya humillación, exposición pública y/o degradante”.

El Decreto 2145 reglamenta la Ley (<http://goo.gl/186t5d>). En su Artículo 3 reafirma las acciones violentas contra la mujer que deberían ser sancionadas.

Entre ellas, inserta en su apartado: “a) La publicación y difusión de mensajes e imágenes estereotipadas que promuevan la sumisión de las mujeres o hagan uso sexista de su imagen como parte de la violencia mediática, simbólica y/o encubierta”; en el b) señala como otra falta “Las agresiones verbales” en distintos contextos de la vida social e institucional.

El Artículo 19 del Decreto especifica más los aspectos registrados en la Ley. Respecto a los Códigos de Ética de los medios, dice que la publicidad y programación deben “prevenir y erradicar toda forma de discriminación, generación o perpetuación de estereotipos, o violencia contra las mujeres en cualquiera de sus formas”. El inciso c) del indicado Artículo complementa al decir que los medios deben “Difundir información relativa a la violencia contra las mujeres sin sensacionalismo, con objetividad ética”.

En esta reglamentación se aclara que los medios de comunicación tienen que brindar tiempos obligados a la difusión gratuita de mensajes preventivos sobre la violencia contra la mujer: en la televisión, al mes, 10 minutos en horas preferenciales y en estos mismos momentos 20 minutos en las radios. Igualmente en sitios de preferencia, diarios y semanarios dedicarán al tema una página al mes y las revistas media página. Un espacio en ese mismo período tendrán que disponer los diarios digitales.

La Ley define la creación de Casas de Acogida y Refugio Temporal para mujeres afectadas por la violencia. El Artículo 25 en su punto 6 afirma que estas Casas deben proporcionar a las mujeres la información sobre las instituciones y los procedimientos legales que brindan servicios a las mujeres. Cuando ellas estén sufriendo violencia también tendrán derecho a acceder a información “clara completa, veraz y oportuna sobre las actuaciones judiciales, policiales y otras que se realicen con relación a su caso, así como sobre los mecanismos y procedimientos contemplados en la presente Ley y otras normas concordantes”. El Artículo 25 del Decreto complementa con claridad esta disposición al agregar que la entidades que reciban denuncias tienen el “Deber de Informar” a las mujeres afectadas de “a) Sus derechos; b) Las acciones a seguirse dentro de los procesos administrativos y judiciales pertinentes; c) Los servicios, mecanismos de apoyo y medidas de protección disponibles; d) Las oportunidades

de obtener restitución y compensación a través del sistema judicial; y e) Otros relativos a la situación”.

Igualmente en casos de afectación, los gobiernos municipales deben “Elaborar informes médicos, psicológicos, sociales y legales de oficio o a requerimiento de la interesada, del Ministerio Público o de la autoridad judicial que conozca el hecho de violencia”; lo dice el numeral 13 del inciso II del Artículo 50.

5.3.3.16. Ley del Libro y la Lectura “Oscar Alfaro”

La Ley del Libro y la Lectura “Oscar Alfaro”, de 2013, tiene el objeto de “promover el ejercicio del derecho a la lectura y escritura en condiciones de libertad, equidad social y respeto a la diversidad de expresiones culturales, generando políticas públicas, planes y acciones de fomento a la escritura, lectura y acceso al libro, la creación cultural, literaria, académica y científica”. Entre sus objetivos específicos está el “Fomentar el uso de nuevas herramientas tecnológicas de la información y la comunicación” (<http://goo.gl/xhA0A8>).

Dentro de las conceptualizaciones correspondientes se identifica a la “Biblioteca Virtual” como aquella que en parte tiene información en “formato digital (pdf, doc, microforma, etc.), accesible por medio de las computadoras, a través de la Internet y otros accesos”. De la misma manera, al “Libro Electrónico”, que puede leerse y/o escucharse en algún dispositivo electrónico. Entre las medidas de fomento, el número 10 establece que deben concretarse “Campañas educativas e informativas de promoción, difusión y otras medidas de fomento”. La Ley y su Reglamento no ingresan en mayor detalle a aspectos de comunicación y de lectura o escritura digital, que podrían ser de más interés de la presente investigación. Enfocan sus contenidos ante todo a aspectos de generación y organización del fomento institucional a la lectura, objeto de la Ley.

5.3.3.17. Ley General de las Personas Adultas Mayores

La Ley 369 del país busca “regular los derechos, garantías y deberes de las personas adultas mayores, así como la institucionalidad para su protección”. Es la Ley General de las Personas Adultas Mayores, de 2013.

Entre los derechos para una vejez digna, la norma explicita en su inciso j., del Artículo 5, “La implementación de programas especiales de información sobre los derechos de las personas adultas mayores”. En este marco, el Artículo 10, referido a la “Asistencia Jurídica” de estas personas, manifiesta que una de las maneras es brindarles “1. Información y orientación legal”. El Artículo 17 está destinado exclusivamente a la “Información” de las personas adultas mayores. Sus numerales I y II establecen que el Estado, en lo central y regional, “deberán al menos una vez al año, publicar la información referida a la situación de las personas adultas mayores” y entre sí, intercambiar esta información.

El Reglamento de la Ley (<http://goo.gl/EylLy8>) se refiere a algo muy importante en el tema de comunicación. De manera textual decide: “VI. El Ministerio de Comunicación, diseñará e implementará una estrategia comunicacional intercultural e intergeneracional en todo el territorio boliviano, con el fin de informar, sensibilizar y concientizar sobre los derechos de las personas adultas mayores”. Esta responsabilidad institucional del Estado es muy importante para ayudar a mejorar las condiciones de vida de las personas adultas mayores. El Decreto 1807, de noviembre de 2013, que reglamenta la Ley, no ingresa en mayores detalles en el campo comunicacional.

5.3.3.18. La Ley de Migración

Un grupo social importante en Bolivia, por su ubicación geográfica al centro de Sudamérica, es de los migrantes. En el país, la presencia más notoria es de ciudadanos peruanos. La Ley de Migración vela por los derechos de las personas extranjeras que deciden vivir en Bolivia (<http://goo.gl/zKlqcq>). Entre otros, el Artículo 12 destaca su libertad para “expresar y difundir libremente pensamientos u opiniones” y “A acceder a la información conforme a Ley”. En

el primer caso, este mismo Artículo indica que a ciertas libertades habrá limitaciones por aspectos “de seguridad personal y orden público”, si se trata de propaganda política o “injerencia interna a favor o en contra de conflictos armados internos o internacionales” y “Cuando se ejerza toda apología del odio nacional, racial o religioso que constituya incitación a la discriminación, la hostilidad o la violencia”.

5.3.3.19. Ley de Servicios Financieros

La Ley de Servicios Financieros integra un conjunto de definiciones sobre el manejo de la información en el campo de los trámites y gestiones financieras de los ciudadanos (<https://goo.gl/d11gQL>).

El Capítulo IV está dedicado a la “Protección del Consumidor de Servicios Financieros”. En él se indica que el Código de Conducta que la Autoridad de Supervisión del Sistema Financiero (ASFI) deberá ser cumplido a favor de los “consumidores financieros”. De hecho, la ASFI contará con una “Defensoría del Consumidor Financiero”, que servirá para tratar reclamos de los ciudadanos cuando no sean atendidos debidamente por las entidades bancarias. Uno de los derechos insertados en el Artículo 74 es “A recibir información fidedigna, amplia, integra, clara, comprensible, oportuna y accesible de las entidades financieras, sobre las características y condiciones de los productos y servicios financieros que ofrecen”.

Todo el Capítulo VII está dirigido al “Registro y Reserva de Información” de los usuarios en sus operaciones bancarias, excepto en situaciones plenamente establecidas por la Ley. Sobre ello, el Artículo 477 indica que “Toda persona individual o colectiva que considere estar indebidamente o ilegalmente impedida de conocer, objetar u obtener la eliminación o rectificación de los datos registrados por las entidades financieras, por cualquier medio físico, electrónico, magnético o informático, en archivos o bancos de datos públicos o privados, o que afecten a su derecho fundamental a la intimidad o privacidad personal o familiar, o a su propia imagen, honra y reputación, podrá interponer la Acción de Protección de la Privacidad prevista en el Artículo 131 de las Consti-

tución Política del Estado”. Para todo el manejo de información, la ASFI creará la “Central de Información Sectorial”.

El Artículo 80 de la Ley aclara los rasgos de la publicidad sobre los servicios bancarios a cargo de las empresas financieras. Se instruye que las mismas sean con “información clara, comprensible, exacta y veraz, evitando cualquier circunstancia que pudiera inducir a confusión o error a consumidores financieros”. Los precios de las “operaciones, productos y servicios” de estas instituciones tendrán que ser transparentes y estar por lo menos en sus sitios web.

El “Reglamento de Protección de Derechos del Consumo Financiero” de la ASFI (<http://goo.gl/Indnsn>), en su Sección 2 define como dos atribuciones de los usuarios financieros el recibir información general sobre sus derechos en el rubro y específica respecto a las empresas financieras que brindan servicios en el campo.

Finalmente, el Artículo 1 de las “Obligaciones de las Empresas Financieras”, comparten que una de sus responsabilidades es “Suministrar información y/o publicidad veraz, exacta, precisa, íntegra, oportuna y verificable, que permita a los consumidores realizar la comparación de los servicios ofrecidos”.

5.3.3.20. Ley General de los Derechos de las Usuarias y Usuarios y de las Consumidoras y los Consumidores

También el año 2013 se emite otra ley que posee mucha relación con la información, comunicación y los derechos de la población. Se trata de la Ley General de los Derechos de las Usuarias y Usuarios y de las Consumidoras y los Consumidores, que tiene como objeto “regular los derechos y garantías de las usuarias y usuarios, las consumidoras y los consumidores”, dice su Artículo 1 (<http://goo.gl/pZsfMa>).

En Las definiciones conceptuales que determina la Ley están los de “Publicidad Engañosa. Es cualquier modalidad de publicidad, información o comunicación total o parcialmente falsa que induzca a error respecto a las características, modo de empleo u otro dato del producto o servicio”, y “Publicidad

Abusiva. Es la publicidad o información discriminatoria, que instiga o induce a la violencia o al miedo, aprovechándose de la falta de discernimiento e infringiendo valores ambientales, morales y éticos, que es capaz de inducir a las usuarias y los usuarios, las consumidoras y consumidores a comportarse de forma perjudicial o peligrosa para su salud o integridad física”.

Esta Ley dedica toda su Sección III al “Derecho a la Información”. En esta, expresa con claridad que todas las personas tienen derecho a la información “fidedigna, veraz, completa, adecuada, gratuita y oportuna sobre las características y contenidos de los productos que consuman y servicios que utilicen”.

Entre las obligaciones que indica la normativa en su Artículo 14 para las empresas proveedoras de servicios y productos están: “a. Proporcionar información sobre las características, composición nutricional, forma de uso o conservación de los productos o servicios ofertados, de manera accesible para las usuarias y los usuarios, las consumidoras y los consumidores” y “b. Proporcionar información sobre los posibles riesgos que puedan afectar la salud e integridad física, que provengan del consumo o uso del producto o servicio”. Estos deberes son importantes para precautelar sobre todo la salud de la población nacional.

Se complementa estas responsabilidades al indicar que las empresas deben facilitar el acceso a información sobre la calidad del producto o servicio y sus características; incluir el precio que se cobra -si hay más de uno, prevalece el menor dice el Reglamento de la Ley-; los ajustes de precio y los rangos del mismo; las ofertas o rebajas de precios que puedan darse; utilizar en las indicaciones el idioma Castellano; aclarar los pesos y volumen si los productos no usan las medidas nacionales; si ofrecen productos o servicios parecidos, informar de las condiciones de esta variedad; dar datos sobre los derechos y deberes de los usuarios en las facturas que emitan, advertir sobre posibles suspensiones en los servicios, guardar confidencialidad respecto a los consumidores, habilitar mecanismos de reclamos y “En caso de medicamentos con el mismo principio activo o denominación genérica, ofertar sus alternativas”.

Es muy importante resaltar el Artículo 15 sobre “Información para las Personas Vulnerables”. Entre ellas están las mujeres gestantes, las personas adultas mayores, los recién nacidos, los discapacitados y los niños, niñas y adolescentes. Para estos casos, la información de alimentos que causen daños y los beneficios de la leche materna debe estar clara. Toda información que se pegue o adhiera al producto u otro soporte usado para ello “adquiere calidad de documento público (...) quien use, altere o elabore de manera ilegal estos documentos públicos, será sancionado conforme al Código Penal”, así lo indica el Artículo 16.

En esta Ley se refuerza lo expuesto en la Ley de Servicios Financieros. El Artículo 34 indica que las empresas financieras deben “Facilitar en cualquier momento y de manera gratuita, el acceso a toda información relativa a los movimientos bancarios, financieros o de crédito, como los estados de cuenta y comprobantes de pago, que la usuaria o cliente haya efectuado durante la vigencia de su relación comercial”, asimismo tienen que guardar la reserva correspondiente de información sobre los usuarios, salvo a solicitud de los mismos o de instancias legales establecidas.

El Artículo 38 de la Ley hace hincapié en la “Participación de los Medios de Comunicación”. A ellos se les asigna obligaciones como: “Informar o difundir programas de educación en consumo responsable y sustentable, y promover el respeto de los derechos de las usuarias y los usuarios, las consumidoras y los consumidores”, divulgar los planes y proyectos para la mejora de la alimentación y nutrición, apoyar a personas con discapacidad sobre “consumo responsable y sustentable, usar la diversidad de idiomas oficiales, proteger a niñas, niños y adolescentes “adoptando medidas adecuadas contra los contenidos inapropiados en sus programación o difusión de información”, y evitar que en “publicaciones, mensajes e imágenes se promuevan la sumisión o explotación de las mujeres, o que deshonren o atenten contra su dignidad e imagen”.

En correspondencia con estas advertencias, se llama a los ciudadanos a informarse sobre “el consumo responsable y sustentable” y respecto a las alertas publicadas sobre el tema. Tendrán, por otro lado, que apoyar las campañas de concientización y sensibilización “para el ejercicio pleno de los derechos de las usuarias y los usuarios, las consumidoras y los consumidores”.

El Reglamento de la Ley, en su Artículo 7, dedicado a la “Educación y difusión”, precisa que la diversidad de instituciones del Estado deben promover acciones de educación ciudadana sobre consumo responsable y sustentable; difundir por vía audiovisual, oral o escrita los derechos y deberes de los consumidores; e incentivar la participación de organizaciones de los consumidores y de ellos mismos en estas acciones educativas y comunicacionales.

5.3.3.21. Código Niña, Niño y Adolescente

Una de las normas legales más trabajadas y esperadas en el contexto boliviano es el Código Niña, Niño y Adolescente (<http://goo.gl/JHwATv>), destinado a promover y proteger a través de sus derechos a las personas menores de edad.

El Artículo 119 del Código está dedicado al “Derecho a la Información” de estas personas. El inciso I prescribe que “La niña, niño o adolescente tiene derecho a recibir, buscar y utilizar todo tipo de información que sea acorde con su desarrollo”. El Estado y quienes estén en su tutela “tienen la obligación de asegurar que las niñas, niños y adolescentes reciban información veraz, plural y adecuada a su desarrollo”. Junto con el logro de información, el Estado debe garantizar el derecho a “emisión de opiniones por parte de las niñas, niños o adolescentes, mediante cualquier medio tecnológico y la debida protección legal, para asegurar el respeto a sus derechos”, dice el inciso II.

El inciso III está destinado explícitamente a los medios de comunicación, quienes “están obligados a contribuir a la formación de la niña, niño o adolescente, brindando información de interés social y cultural, dando cobertura a las necesidades informativas y educativas de esta población, promoviendo la difusión de los derechos, deberes y garantías establecidos en el presente Código, a través de espacios gratuitos, de forma obligatoria”. Los medios deben difundir contenidos “culturales, artísticos, informativos y educativos plurilingües y en lenguaje alternativo” para este sector de la sociedad.

Este Artículo tiene plena relación con el 122 del Capítulo V, que atiende al “Derecho a Opinar”. De manera textual alude a: “I. La niña, niño o adolescen-

te, de acuerdo a su edad y características de las etapa de su desarrollo, tiene derecho a expresar libremente su opinión en asuntos de su interés y a que las opiniones que emitan sean tomadas en cuenta” y “II. Las opiniones pueden ser vertidas a título personal o en representación de su organización, según corresponda”.

El Artículo 141 contiene el “Derecho a la Libertad”. Este contempla, entre otras cosas, la “Libertad de pensamiento, conciencia, opinión y expresión” y la “Libertad para expresar libremente su opinión y difundir ideas, imágenes e información de todo tipo, ya sea oralmente, por escrito o por cualquier otro medio”.

En esta misma línea de consideración de los derechos relacionados a la comunicación, el Artículo 144 tiene que ver con la “Protección de la imagen y de la confidencialidad”. Argumenta que los menores tienen derecho “al respeto de su propia imagen”. El Reglamento de la Ley dice que es el Ministerio de Comunicación quien debe definir los formatos de difusión para esta protección de imagen. Por otro lado, las autoridades y personal de instituciones privadas deben tener en reserva “la identidad de la niña, niño y adolescente, que se vea involucrado en cualquier tipo de proceso y de restringir el acceso a la documentación sobre los mismos, salvo autorización expresa de autoridad competente”.

El inciso III de este mismo Artículo de la Ley afecta también a los medios de comunicación: “Cuando se difundan o se transmitan noticias que involucren a niñas, niños o adolescentes, los medios de comunicación están obligados a preservar su identificación, así como la de su entorno familiar, en los casos que afectare su imagen o integridad”.

Los aspectos puntuales de “Difusión y Comunicación” están integrados en el Reglamento del Código (<http://goo.gl/JHwATv>). Más específicamente en la Sección Segunda, referida al “Derecho a la Información”. Entre ellos está que los Ministerios de Comunicación y Justicia elaborarán los contenidos mínimos para la difusión de contenidos sobre derechos y deberes de los menores de edad “para que sean emitidos de manera gratuita por los medios de comunicación públicos y privados”.

En el Artículo 33 se define que los medios de comunicación audiovisuales deben difundir 10 minutos al mes de manera gratuita esos mensajes, en horarios estelares. Las radios, 20 minutos. Los semanarios y diarios impresos, por lo menos una página al mes, y las revistas media página en ese tiempo. Los medios informativos digitales, un espacio en Internet en sitios preferencial y legible.

En numeral III del Artículo expresa que la “emisión y publicación de programas y secciones culturales, artísticos, informativos y educativos plurilingües, así como en lenguaje alternativo dirigidos a la niña, niño o adolescente deberán ser difundidos: 1. En medios de televisión y radio por lo menos dos (2) veces a la semana; 2. En periódicos impresos y digitales de circulación diaria por lo menos una (1) vez a la semana”.

El incumplimiento a lo definido para los medios de comunicación en la Ley y el Decreto será visto como infracción, por lo tanto será pasible a sanción económica dentro de un proceso administrativo a cargo del Ministerio de Comunicación.

5.3.3.22. Ley de Gestión de Riesgos

La Ley de Gestión de Riesgos fue promulgada en noviembre de 2014 (<http://goo.gl/OBSjCX>). Su propósito es organizar el sistema institucional y social para la prevención, mitigación y recuperación posterior de situaciones de riesgo y desastres. El inciso 6 del Artículo 5 de la Ley sostiene que “Las personas tienen derecho a informarse y las entidades públicas la obligación de informar a la población sobre posibilidades de riesgos y ocurrencia de desastres y/o emergencias, así como de las acciones que se ejecutarán”. Este apartado es reforzado por el Artículo 19, de “Derechos y Obligaciones” de los ciudadanos en el que se afirma que ellos deben “Recibir información oportuna y efectiva sobre la probabilidad de ocurrencia de desastres de origen natural, socio natural, antrópico y tecnológico, y sobre los medios adecuados de prevención, mitigación, preparación, alerta, respuesta, rehabilitación y recuperación”.

En el Título V, la Ley crea el Sistema Integrado de Información y Alerta para la Gestión del Riesgo de Desastres (SINAGER-SAT) y el Sistema Nacional de Alerta Temprana para Desastres (SNATD). Estas entidades deben almacenar información sobre lugares propensos a ser afectados por desastres, además de alertar sobre la posibilidad de su concreción. El Observatorio Nacional de Desastres obtendrá la información de situaciones difíciles, daños y necesidades en el tema. La BIVAPAD, Biblioteca Virtual de Prevención y Atención de Desastres, debe sistematizar y almacenar información para servicio a los usuarios interesados.

En el reglamento de la Ley (<http://goo.gl/n6019V>), el Artículo 47 de este documento recuerda que las empresas de servicios de telecomunicaciones y tecnologías de información y comunicación deben cumplir con su presencia en la alerta y en situaciones de emergencia.

El Consejo Nacional para la Reducción de Riesgos Atención de Desastres y/o Emergencias (CONARADE) tiene como una de sus funciones coordinar con los medios de comunicación en aspectos de la gestión de riesgos para ver cómo difundir conocimientos respecto a la “vulnerabilidad, amenazas y riesgos”, “Contribuir a fomentar una cultura de prevención, mediante la divulgación de experiencias exitosas en gestión de riesgos” y, en momentos de riesgos o desastres, “socializar los planes y protocolos de respuesta definidos por las autoridades correspondientes”. Esto se describe en el Artículo 48 del Reglamento.

5.3.3.23. Ley para la Defensa de los Animales contra actos de Crueldad y Maltrato

En junio de 2015 se oficializa la “Ley para la Defensa de los Animales contra actos de Crueldad y Maltrato”. Su primer Artículo señala como objeto de esta norma “establecer el marco normativo para la defensa de los animales, contra actos de violencia, crueldad y maltrato, cometidos por personas naturales o jurídicas” (<http://goo.gl/6y24Oz>).

Esta Ley plantea entre los deberes de las entidades del Estado que “El Ministerio de Comunicación propondrá políticas de comunicación, sensibiliza-

ción, difusión de programas y acciones gubernamentales, referentes a la defensa de animales, en coordinación con el Ministerio de Medio Ambiente y Agua, y el Ministerio de Autonomías”.

El Artículo 8 hace mención exclusiva a los “Medios de Comunicación”. De modo textual plantea que “Los medios de comunicación oral, escrito y televisivo, en el marco de responsabilidad social, deberán difundir información educativa dirigida a la población en general, sobre el respeto a la defensa de los animales”.

5.4. Los códigos de ética periodística: normas relevantes

5.4.1. Código Nacional de Ética Periodística

Junto con las normativas legales dirigidas a los medios de comunicación, un ámbito necesario de mencionar y explicar son los códigos de ética periodística que hay en el país. Estos documentos son quizá los centrales que deberían guiar el trabajo informativo de los integrantes de los medios de comunicación.

Para profundizar un sentido crítico de los ciudadanos ante la tarea periodística de los medios, sería importante que ellos conozcan estos principios morales, que podrían ser incluso componente del currículum de un proyecto de educación mediática.

El texto principal, consensuado por varias organizaciones periodísticas del país y que desde hace algunos años orienta el desempeño informativo de los medios de comunicación y de sus integrantes, con alcance nacional en Bolivia, es el Código Nacional de Ética Periodística, aprobado el año 2009. El Código de Ética indica enmarcar sus principios en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Convención Americana de Derechos Humanos y la Constitución Política del Estado (CNÉP, 2012). Algo novedoso que expresa y que merece relevancia es que está dirigido a “las y los propietarios de los medios públicos y privados, directores, editores, periodistas, trabajadores que tengan que ver con las tareas informativas o se involucren en ellas, así como quienes

expresen opiniones a través de los medios” (CNÉP, 2012: 3). Esto significa que sus mandatos éticos no son solamente para los periodistas, como habitualmente ocurría en estos documentos.

A partir de la noción de que la información periodística es un “bien público”, el Código plantea entre sus primeros principios: “Fortalecer el ejercicio de un periodismo crítico y autocrítico que contribuya a consolidar y perfeccionar la democracia, a promover la tolerancia y a construir una cultura de paz, igualdad, equidad de género y respeto a la diversidad étnica y cultural de nuestro país” (CNÉP, 2012: 3). Distingue que el periodismo debe buscar la construcción o el fortalecimiento de un tipo de sociedad y convivencia a favor de buenas condiciones de vida en el país.

Dos de los siguientes lineamientos señalan el respeto por el derecho a la información y la comunicación, la libertad de expresión y la libertad de prensa, reconociéndolas como sustento de una “sociedad democrática”. Asimismo se destaca la urgencia de impedir “todo tipo de censura” y “violaciones a la libertad de expresión” que vengan de “autoridades y otras entidades y que disminuyan, restrinjan, dificulten o anulen el ejercicio de la libertad de prensa, de información y de opinión”.

El Código anota, ya de manera puntual, que los integrantes de los medios deben “Informar con exactitud, equilibrio, veracidad, oportunidad, pluralismo y contextualizando los contenidos” (CNÉP, 2012: 4). A ello se suma la importancia de atender a la diversidad de fuentes; diferenciar con claridad la información de los comentarios u opiniones; impedir que la publicidad comercial, la propaganda o cualquier presión condicionen la información y opinión; usar fuentes idóneas y verificadas, protegiéndolas cuando son confidenciales, así como citarlas adecuadamente cuando no lo son; precautelar el “off de record”; respetar y promover el respeto de la legislación referida a los derechos ciudadanos; defender la naturaleza y el medio ambiente; precautelar la integridad e identidad de personas públicas y privadas; y “Respetar la dignidad, el honor, la intimidad y la vida privada de todas las personas públicas y privadas (grupos humanos específicos de mujeres, hombres, niños, niñas y adolescentes personas con discapacidades diferentes, personas con opción sexual diferentes, etc.). Solo deben referirse a sucesos o circunstancias de carácter privado

cuando estos involucren un interés público justificado y demostrable” (CNÉP, 2012: 5).

El mismo documento incorpora afirmaciones de lo que no deben hacer los trabajadores de la información de los medios de comunicación. Las principales son no difundir informaciones tendenciosas; no guardar silencio respecto a hechos noticiosos; no caer en el sensacionalismo como el mostrar imágenes de cadáveres o personas en situaciones extremas; no realizar algún acto inapropiado contra las fuentes; no usar medios inadecuados para obtener información; no vulnerar la intimidad de las personas cuando así les hayan pedido; no hacer apología del delito; no emitir anticipadamente juicios sobre personas acusadas; usar la condición de periodistas para conseguir ventajas y que afecten la calidad informativa; no usar información lograda para perjudicar a otras personas; y no recibir dinero u obsequios de instituciones de donde obtienen datos periodísticos.

Tres postulados debidamente remarcados son que estos funcionarios de los medios e informadores deben respetar el derecho a réplica de personas o entidades con el mismo espacio del otorgado a la otra parte; manifestar disculpas cuando se considere oportuno; y sobre la cláusula de conciencia se dice: “Ningún periodista está obligado a expresarse en contra de su conciencia y sus convicciones. En caso de renuncia por este motivo, tendrá derecho a una indemnización justa, no inferior a la que establecen las leyes para los casos de despido” (CNÉP, 2012: 6).

5.4.2. Código de Ética de la Federación de Trabajadores de la Prensa

Un Código de Ética que ha sido trascendental es el que pertenece a la Federación de Trabajadores de la Prensa de Bolivia (FTPB), entidad que, como indica su nombre, agrupa a los trabajadores dedicados al periodismo en todo el país. El Código data de 1991. Su primera orientación señala que “Los periodistas están siempre al servicio de la verdad, la justicia, el bien común, los derechos humanos, los ideales de perfeccionamiento humano y la paz entre los hombres” (STPB, s.f.: 41). Este inciso expresa una misión de los trabajadores

de la prensa con su país y sociedad, antes que una responsabilidad técnica o específica en términos de manejo de la información.

El Código dispone que los periodistas deben defender la libertad de expresión e información, no emitir juicios o acusaciones sin justificación, respetar la privacidad, respetar su propia conciencia, obtener datos de manera legítima, no mostrar discriminación en la información que presentan, respetar la autoría de la misma, no sacar ventaja por su profesión, rectificar la información errónea, identificar los rumores como tales, ser leales con la empresa donde trabajan, no recibir pagos de entidades donde hace cobertura, tampoco hacer para estas relaciones públicas o asesorías y ser solidarios con sus colegas profesionales.

El Código indica que sus postulados son de obligatorio cumplimiento y que deben ser hechos públicos en las redacciones de prensa de los propios medios de comunicación.

5.4.3. El Código de Ética de la Asociación Nacional de la Prensa (ANP)

La Asociación Nacional de la Prensa (ANP) es la principal organización de medios de comunicación privados del país. Agrupa a los medios impresos del país, en particular a los diarios y revistas. La ANP también ha elaborado un código de ética para el desempeño de su labor. El mismo parte de la defensa de las libertades de prensa y de expresión (<http://goo.gl/64YQzi>).

La ANP considera que los medios impresos deben “mantener una práctica honesta del periodismo serio, responsable y de alta confiabilidad”, para preservar su “credibilidad y prestigio”. El Código, de cumplimiento obligatorio, está destinado a los “propietarios, directores, editores, reporteros y todos los empleados de los medios afiliados a la Asociación Nacional de la Prensa”.

Los ejes que marcan el Código son la búsqueda de la veracidad, la exactitud en la información de los hechos, la imparcialidad respecto a distintos factores que rodean la tarea periodística, el respeto por la “equidad y equilibrio” con la cobertura a la parte y contraparte, el rechazo a cualquier condicionamiento

que arriesgue la independencia del periodista y del medio cuando instituciones pretendan otorgar regalos o invitaciones pagadas, la erradicación de cualquier forma de discriminación en la sociedad, el respeto a la vida privada de las personas, el cuidado en la no publicación de nombre y fotografías de menores de edad y la no agresividad con los entrevistados,

Para la ANP, “Los periodistas deberían siempre ser respetados y no temidos por la sociedad y las fuentes”. Una tarea que deben efectuar cuando se precise es rectificar los errores o equivocaciones con el menor tiempo posible. Al recabar la información es apropiado usar métodos lícitos y solo con carácter excepcional “encubiertos”. El Código añade que “Los trabajadores de los medios no deberían utilizar su popularidad o influencia en beneficio personal o de familiares y amigos y deberían evitar prestar o alquilar su imagen para publicidades o propagandas, porque pueden poner en riesgo su credibilidad”.

El Código indica que los medios deben evitar el sensacionalismo y la apología del delito, “ni difundir comportamientos delictivos que induzcan a la imitación”. Las fuentes elegidas deben ser idóneas y habrá que mantener confidencialidad cuando así se acuerde; “La búsqueda de la verdad permitirá saber si alguna fuente intenta usar al medio para fines deshonestos”. Los medios deben promover la cláusula de conciencia y el respeto al embargo de la información brindada por autoridades o cualquier otra fuente.

Respecto a los titulares, el Código exige que los mismos correspondan al contenido de los textos publicados. Finalmente está el pedido de que se nombre a las personas que son presuntos delincuentes como tales, vale decir como acusados y no como culpables, pues solo la justicia puede determinar esto.

Es bueno agregar que el Código de la ANP incorpora principios específicos acerca del uso gráfico. En torno a la precisión informativa, indica, por ejemplo, que “Las fotografías e imágenes gráficas no deberán ser retocadas ni manipuladas. La distorsión intencional de la información, la manipulación de imágenes y fotografías por cualquier medio, constituirán una falta grave”.

5.4.4. El Código de Ética de la Asociación de Periodistas de La Paz

El Código de Ética de la Asociación de Periodistas de La Paz establece también principios centrales para la tarea periodística, en este caso en La Paz. Su origen data de cuando estaba vigente la Constitución Política de 1967; por ello en su preámbulo menciona un inciso del Artículo 7 de este texto relacionado con el derecho a la libertad que deben tener las personas respecto a la posibilidad de libremente ideas, opiniones y criterios por cualquier medio público de difusión (<http://www.slideshare.net/AsPeriodistasLp/etica-aplp>).

El texto presenta los deberes para el “ejercicio del periodismo”. Los primeros dos sostienen que el periodista debe “Estar al servicio de la verdad, la justicia, el bien común, los derechos humanos, la paz, la democracia, la libertad y los intereses nacionales” y “Contribuir permanentemente a la vigencia y fortalecimiento del sistema democrático”. Al igual que el Código Nacional, el de La Paz inicia su desarrollo planteando que el periodismo debe contribuir a una forma de vida y tipo de convivencia dentro de la sociedad.

El Código continúa indicando que desde el periodismo se debe combatir aquello que atente los “derechos y libertades” incluidos en la Constitución y en la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Hace énfasis en la defensa de la libertad de expresión.

Desde el periodismo se debe defender que la población esté informada de manera oportuna y veraz; rechazar el mellar la dignidad de personas e instituciones; anteponer el interés nacional al particular; respetar la opinión ajena; ejercitar al derecho a réplica; verificar la veracidad de la información antes de publicarla; respetar el origen y autor de la información; defender el ejercicio de periodismo en personas profesionales; promover la Cláusula de Conciencia; y rechazar toda cesura e intentos que desvirtúen la información.

5.5. Instituciones donde los ciudadanos pueden presentar reclamos sobre los medios de comunicación

Para fines de la investigación, con el propósito de enriquecer el contexto mediático del país y en coherencia con lo que podría ser el currículo de un proyecto de educación mediática, se ve necesario insertar en el estudio una reflexión sobre las instituciones a las cuales los ciudadanos e instituciones pueden acudir para hacer conocer sus observaciones y quejas sobre distintos temas vinculados a los medios de comunicación y las nuevas tecnologías de información y comunicación.

En este acápite se insertarán en la primera parte a cuatro entidades que pueden procesar estos reclamos de manera autónoma. Estas son: el Tribunal Nacional de Ética Periodística (TNÉP), el Ministerio de Culturas, en su Viceministerio de Descolonización, el Ministerio de Comunicación y la Autoridad de Regulación y Fiscalización de Telecomunicaciones y Transportes (ATT).

Después de analizar la tarea de las mismas, se hará mención a otros dos organismos que podrían recibir las denuncias respectivas por su naturaleza y objeto de existencia, pero que de manera explícita no tienen en sus manos la posibilidad de procesar las mismas y tampoco se ha conocido de casos concretos de atención de estos trámites; a pesar de ello, se las toma en cuenta porque estas opciones están abiertas para su tratamiento, de acuerdo a sus principios y mecanismos de funcionamiento. Estas organizaciones son la Defensoría del Pueblo y la Asamblea Permanente de Derechos Humanos de Bolivia (APDHB).

5.5.1. El Tribunal Nacional de Ética Periodística

Con el amparo del Consejo Nacional de Ética Periodística (CNÉP) y sobre la base del Código Nacional de Ética Periodística, el año 2010 se creó el Tribunal Nacional de Ética Periodística (TNÉP). El mismo “someterá sus determinaciones al marco jurídico establecido en dicho Código, así como en la Constitución Política del Estado (CEP), las disposiciones nacionales e internacionales vincu-

ladas con la libertad de expresión y la libertad de prensa que resulten aplicables” (CNÉP, 2010: 9).

El Artículo 2 de su Reglamento dice que “El ámbito de competencia del TNÉP comprende el conocimiento de los casos presentados por representantes del Estado, la sociedad civil y población en general respecto a la actividad periodística de los medios públicos y privados de prensa, sus propietarios, directores, editores, periodistas, trabajadores que tengan que ver con tareas informativas, así como quienes expresen opiniones a través de los medios” (CNÉP, 2010: 9).

Esto significa que son sus atribuciones “Examinar y resolver las quejas o denuncias presentadas por los ciudadanos, autoridades públicas, dirigentes sindicales, instituciones públicas o privadas, personas que presten servicios en los medios de comunicación que consideren afectados sus derechos humanos o garantías constitucionales a consecuencia de la publicación de una noticia, comentario periodístico o artículo en cualquier medio de difusión instalado dentro del territorio nacional” (CNÉP, 2010: 10). Otras son: atender denuncias o quejas de los propios periodistas o trabajadores de los medios que consideren vulnerados sus derechos de “pensamiento, expresión, libre emisión de ideas y de información” por parte de propietarios de los medios, sus representantes o quienes tengan cargos jerárquicos; tener esta misma atención cuando estos mismos funcionarios denuncien presiones para evitar difundir determinada información o para no respetar el secreto de la fuente; y procesar quejas de ejecutivos de medios de comunicación cuando su labor sea afectada “por actitudes que considere inapropiadas y carentes de ética profesional de alguno de los periodistas u otros trabajadores de ese medio”.

Dada esta responsabilidad es que los integrantes del Tribunal deben gozar de idoneidad; por ello mismo su labor es Ad-honorem. Los principios que deben guiar la tarea del Tribunal son: “imparcialidad, honestidad, transparencia, celeridad, equidad, justicia, vocación democrática, respeto de los derechos humanos, a la vida privada de las personas, presunción de inocencia, eficiencia, eficacia, gratuidad y respeto al Estado de derecho” (CNÉP, 2010: 10).

Fuera de estas responsabilidades específicas, el Tribunal posee otras de manera general. Son muy importantes en el contexto mediático nacional. Están los casos de pronunciarse cuando “se presenten situaciones manifiestas que vulneren las libertades de prensa y expresión, emergentes de determinadas actuaciones de instancias estatales o entidades privadas que afecten a la sociedad en su conjunto, efectuando las recomendaciones pertinentes a efecto de que se subsane la observación”. Por otro lado, está el manifestarse cuando se observe que los propios medios de comunicación tengan “acciones u omisiones” que “afecten intereses y derechos de la sociedad en su conjunto, particularmente de la niñez, efectuando las recomendaciones pertinentes al medio observado, a efecto de que subsane la irregularidad”. De manera parecida, puede expresarse en torno a “actuaciones contrarias a la ética periodística” de medios y sus dependientes “formulando las recomendaciones respectivas para que se corrijan las conductas observadas” (CNÉP, 2010: 12).

Dos otros roles son importantes para el Tribunal: el promover la investigación y reflexión sobre la “ética y transparencia de las actividades de los medios de difusión”, para mejorar el trabajo periodístico; y para llegar a la población realizar actividades “educativas y de difusión en el ámbito nacional sobre los principios que deben regir la labor de los medios de comunicación, el contenido del Código Nacional de Ética Periodística, los derechos de la libertad de expresión y la libertad de prensa, el derecho a la información, el derecho de acceso a la información pública, la Ley de Imprenta, el secreto de la fuente, así como también las funciones y atribuciones de TNÉP” (CNÉP, 2010: 2010).

Para su labor, el Tribunal podrá solicitar información a entidades pública y privadas, formulará providencias y decretos, pero lo más importante son sus resoluciones, que deberán estar firmadas por todos sus integrantes, a no ser disidencias, que deben ser constadas. Las resoluciones contarán con la firma de la mayoría, vale decir por lo menos tres personas, pero “no tienen un carácter vinculante”. “El tribunal no dará a publicidad a los casos que involucren a menores o a quienes la ley sustantiva protege la difusión de su identidad”.

5.5.1.1. Procedimiento de sustanciación de causas

Las personas que se sientan afectadas por algún contenido de los medios de comunicación deben presentar su denuncia de manera escrita ante el Tribunal, llenando el formulario respectivo diseñado para ello. Este documento pide que se introduzcan los datos de la persona o institución denunciante, pero igualmente tiene que ponerse la información del denunciado, sea medio de comunicación o persona; si fuese de algún escrito impreso, el nombre del medio específico, título, fecha y página. Si se tratara de radio o audiovisual también se debe especificar al medio, programa, fecha y lugar de emisión. Posteriormente se solicita una descripción del hecho. Para facilitar esta explicación se ha creado un cuadro en el que se enumeran los deberes y restricciones para los funcionarios de los medios de comunicación incluido en el Código Nacional de Ética Periodística. El mismo puede ser revisado por el denunciante y marcar donde crea oportuno. Enseguida, se le pregunta al demandante que elija lo que desea que produzca el proceso, dándoles tres opciones: “la rectificación de la información, el acceso al derecho a réplica en condiciones equivalentes y la satisfacción pública del medio o persona denunciada.

Las denuncias se presentarán hasta 120 días después del hecho denunciado. “A la denuncia podrán acompañar pruebas preconstituidas, documentos, publicaciones, textos, videos, cintas, grabaciones o cualquier otro material que respalden sus afirmaciones. Asimismo, señalarán un domicilio legal o un correo electrónico donde debe notificársele con las actuaciones del Tribunal” (CNÉP, 2010: 15). Una vez recibido el pedido, el Tribunal analizará si lo admite o no. Si procede, dará diez días a ambas partes para la presentación de la documentación que vean apropiada. Cuando el Tribunal crea que existen los elementos suficientes, habilitará diez días para su Resolución.

El Tribunal podrá definir dos tipos de Resoluciones: “1. Recomendatoria en caso de que se compruebe la veracidad de la denuncia. La recomendación tiene el objeto de lograr que el medio de comunicación o persona denunciada rectifique el error cometido mediante el derecho a réplica, la aclaración pertinente o formulando las disculpas del caso. 2. Desestimando la denuncia por no haberse establecido su veracidad luego de la información recibida, caso en el que el TNÉP podrá disponer su publicidad y procederá al archivo del expediente.”

diente” (CNÉP, 2010: 15). Estas resoluciones no son de carácter punitivo o legal sino contiene mandatos preferentemente morales y al ser públicos tienen un carácter de conocimiento de la sociedad.

Si bien las distintas organizaciones de prensa del país están facultadas para poder procesar a sus integrantes por sí solas, estas deben derivar al Tribunal Nacional de Ética Periodística cuando el caso sea distinto, por ejemplo, al afectarse a ciudadanos u organizaciones públicas o privadas, y este vinculado al trabajo informativo de los medios de comunicación.

Como se dijo al comienzo, el Tribunal Nacional de Ética Periodística es producto de la tarea del Consejo Nacional de Ética Periodística. Este organismo se creó el año 2005 y tuvo su labor más intensa desde 2009. Esta instancia está conformada por la Asociación Boliviana de Radiodifusión (ASBORA), la Asociación Boliviana de Investigadores de la Comunicación (ABOIC), la Asociación Mundial de Radios Comunitarias (AMARC), Filial Bolivia, la Asociación Nacional de Periodistas (ANP), la Asociación de Periodistas de La Paz (APLP) y la Confederación de Trabajadores de la Prensa de Bolivia (CTPB). Estas instituciones, vinculadas a la comunicación en el país, son las que han dado origen al Tribunal y amparan su trabajo.

5.5.2. Facultades del Viceministerio de Descolonización

La Ley Contra el Racismo y Toda Forma de Discriminación crea el Comité Nacional contra el Racismo y toda Forma de Discriminación, instancia que debe “promover, diseñar e implementar políticas y normativa integrales contra el racismo y toda forma de discriminación” (<http://goo.gl/YHZIcB>).

El Comité depende del Ministerio de Culturas, a través del Viceministerio de Descolonización, y más específicamente en su Dirección General de Lucha contra el Racismo y toda forma de Discriminación. El Comité tiene dos comisiones: La Comisión de Lucha contra el Racismo y la Comisión de Lucha contra toda forma de Discriminación.

La Ley precisa en su Artículo 16 que “El medio de comunicación que autorizaré y publicaré ideas racistas y discriminatorias será pasible de sanciones económicas y de suspensión de licencia de funcionamiento, sujeto a reglamentación”.

Aunque no se explicita de la manera más clara, la institución responsable de procesar las quejas de los ciudadanos ante cualquier vulneración de esta norma y que vaya en su perjuicio por motivos de racismo y discriminación puede presentar su reclamo ante el Ministerio de Culturas, y más específicamente ante el Viceministerio de Descolonización. De hecho, de acuerdo a información de prensa recogida en fuentes oficiales (<http://goo.gl/vigPlQ>) a octubre de 2013 se habían dado ese año 135 denuncias ante la repartición gubernamental señalada y a esa fecha en total se presentaron 446 por racismo y discriminación desde que el 2010 se promulgó la Ley. Entre estas denuncias no se ha especificado si hay algunas surgidas producto de espacios de medios de comunicación, pero al parecer esto no ha sucedido. Otra fuente periodística ha señalado que entre los años 2011 a 2014 se identificaron 746 denuncias al respecto (<http://goo.gl/VYybBe>).

5.5.3. El Ministerio de Comunicación

El Ministerio de Comunicación de Bolivia ha asumido en los últimos años mayor protagonismo en el tema en cuestión en el ámbito público. Diversas leyes nacionales le han asignado un papel importante sobre la definición de estrategias de comunicación a través de los medios y respecto al control de que estos cumplan las normativas legales. Son los casos, por ejemplo, de la Ley Integral contra la Trata y el Tráfico (2012), Ley Integral para Garantizar a las Mujeres una Vida Libre de Violencia (2013), Ley General de las Personas Adultas Mayores (2013) o el Código Niño, Niña Adolescente (2014), en los que el Ministerio de Comunicación debe contribuir a diseñar propuestas comunicacionales, introducir contenidos en los medios de comunicación y verificar su difusión. Al mismo tiempo, posee el deber, en determinados casos, de verificar que los medios por sí solos produzcan y difundan mensajes de carácter informativo y educativo de acuerdo a los ámbitos asignados en las Leyes. En este

marco, el Ministerio ha asumido un papel particular respecto al tema comunicacional en el país por las responsabilidades que las distintas normas le entregan.

Una situación específica de notoria importancia es la función que debe poseer en particular sobre la Ley 264, del Sistema Nacional de Seguridad Ciudadana “Para una vida segura”, debido a que esta le dota de obligaciones específicas para hacer cumplir sus articulados referidos a la comunicación y los medios de comunicación (<http://goo.gl/bMmSOH>). A diferencia de otras Leyes, la presente le exige al Ministerio poder recibir, atender y procesar quejas de ciudadanos u organizaciones sociales que quieran reclamar sobre los contenidos de los medios de comunicación cuando ellos sean vistos como violentos e inadecuados para la población.

En su Objeto expresa: “La presente Ley tiene por objeto garantizar la seguridad ciudadana, promoviendo la paz y la tranquilidad social en el ámbito público y privado, procurando una mejor calidad de vida con el propósito de alcanzar el Vivir Bien”. Su vertiente central es combatir diferentes formas de violencia, entre las cuales ha citado a los medios de comunicación como potenciales factores de este daño a la sociedad. Por este motivo ha introducido diversos Artículos en el campo.

Esta Ley indica: “Los medios de comunicación radial, audiovisual y escritos públicos o privados, que se encuentren prestando este servicio dentro del Estado Plurinacional de Bolivia, dispondrán en forma obligatoria de espacios publicitarios con carácter gratuito, para dar a conocer e informar a la población, mensajes educativos y preventivos sobre seguridad ciudadana y seguridad vial, de acuerdo a reglamentación elaborada por el Ministerio de Comunicación y la Autoridad de Regulación y Fiscalización de Telecomunicaciones y Transporte”. Al mismo tiempo, agrega que los medios de comunicación “radial, audiovisual y demás tecnologías de información y comunicaciones públicas y privadas, deberán difundir los mensajes educativos y preventivos sobre seguridad ciudadana, en los horarios de mayor audiencia que serán determinados de acuerdo a reglamentación elaborada por el Ministerio de Comunicación y la Autoridad de Regulación y Fiscalización de Telecomunicaciones y Transporte”.

El Ministerio de Comunicación queda a cargo de regular “los horarios de emisión de programas cuyo contenido tenga violencia explícita”.

El Decreto 1436, de diciembre de 2012, reglamenta la Ley. De acuerdo a este Reglamento (<http://goo.gl/tJO3o1>), la publicidad y mensajes educativos sobre seguridad ciudadana y vial deberá tener las siguientes características: en la radio, por lo menos 40 minutos al mes en horario matinal, de medio día y noche. Los medios audiovisuales tendrán que difundir en estos mismos horarios un mínimo 20 minutos al mes. Los escritos dedicarán la contratapa de su cuerpo A una vez al mes al tema. Los medios digitales deberán divulgar de modo constante estos mensajes en algún sector o sitio de su portal. “Los medios de comunicación deberán remitir mensualmente y cuando lo requiera el Ministerio de Comunicación reportes de productos comunicacionales difundidos, cuyo incumplimiento o falsedad serán de responsabilidad del medio de comunicación correspondiente”.

Una determinación fundamental de la norma se refiere a los horarios de difusión y dice en su Artículo 45: “Se establece el horario de protección al menor comprendido entre horas: 07:00 a 22:00; horario en el que los medios de comunicación radial y audiovisual no podrán: Difundir programas con contenido de violencia explícita, lenguaje obsceno, escenas sexuales o violencia gráfica; Difundir publicidad de programas, productos o servicios de contenido de violencia explícita, lenguaje obsceno, escenas sexuales, violencia gráfica o sexo implícito”.

El Ministerio de Comunicación solicitará a los medios de comunicación, de oficio, grabaciones de lo que vea oportuno, dando cinco días de plazo. El incumplimiento del medio significará su responsabilidad. Se aplicarán las sanciones respectivas a las contravenciones de lo establecido anteriormente. Las mismas serán de tipo económico e irán subiendo de acuerdo a la reincidencia del medio. El Reglamento acota que “El monto recaudado por el pago de multas de los medios de comunicación será destinado a la producción y difusión de mensajes educativos y preventivos sobre seguridad ciudadana y seguridad vial a cargo del Ministerio de Comunicación”.

El Artículo 51 del Reglamento es muy importante para los ciudadanos. En él se detalla la forma en que ellos pueden presentar reclamos respecto a los medios de comunicación, cuando crean que estos vulneran la Ley 264, del Sistema Nacional de Seguridad Ciudadana “Para una vida segura”. En él se indica que “cualquier ciudadano” puede presentar una “denuncia por incumplimiento a la Ley Nro. 264”. Esta debe efectuarse en oficinas de la Autoridad de Telecomunicaciones y Transportes (ATT). En el plazo de tres días, esta instancia debe enviar la queja al Viceministerio de Políticas Comunicacionales del Ministerio de Comunicación, donde se inicia el trámite respectivo. Esta oficina, de oficio, por denuncia o por informes recabados de los medios de comunicación, inicia el denominado “Proceso Administrativo Sancionador” ante la presunta violación de la Ley. Desde la notificación al medio de comunicación se le concede diez días para su defensa y presentación de descargos, al cabo de los cuales, teniendo o no su contestación, el Viceministerio de Políticas Comunicacionales indicado da a conocer la “Resolución Administrativa” en el plazo de cinco días, la que es puesta en conocimiento del respectivo medio de comunicación. Cuando se da el caso de la sanción, la entidad comunicacional puede presentar “Recursos de Revocatoria” hasta llegar a la máxima autoridad del Ministerio de Comunicación. Si persiste la situación, el tema se derivaría a la vía judicial como última instancia.

Con la explicación brindada se quiere esclarecer que los ciudadanos tienen en el Ministerio de Comunicación un camino para expresarse y denunciar a los medios de comunicación cuando consideren que estos afectan, de modo particular, su vida o la vida de la población en ámbitos de violencia, sobre la base de la Ley anotada. Esta situación es nueva en el marco normativo del país y reviste posibilidad de que desde el Estado y la sociedad civil de precautelen ciertos parámetros de regulación a los medios.

Respecto a la tarea del Ministerio de Comunicación, es bueno complementar que, de acuerdo a la información oficial recopilada, actualmente se encuentra en etapa de organización interna para atender de mejor modo los casos de reclamos que puedan presentar los ciudadanos. Al mismo tiempo, ha cumplido de modo frecuente con informar a los medios de comunicación las distintas normativas ya promulgadas por el actual gobierno en las que se in-

serta a estos organismos, y ha estado recibiendo los informes de los medios en torno a la producción y difusión de contenidos que están obligados a efectuar por la Ley.

5.5.4. Las responsabilidades de la ATT

Ley 164, de 2011 (<http://goo.gl/c90ZL4>), “Ley General de Telecomunicaciones Tecnologías de Información y Comunicación”, dispone que la Autoridad de Regulación y Fiscalización de Telecomunicaciones y Transportes (ATT) tiene la facultad de hacer cumplir la Ley, y por lo mismo posee entre sus obligaciones fiscalizar el cumplimiento de la norma de manera particular respecto a la provisión de servicios de telecomunicaciones y tecnologías de información y comunicación, que son los que contempla centralmente la misma en sus disposiciones.

En distintos rangos, la Ley señala la importancia de proteger a los usuarios de estos servicios, por ejemplo, acerca de la confidencialidad, provisión de información clara y correcta, posibilidad de reclamos y derechos ciudadanos. Para ello fijan claramente las responsabilidades de las empresas operadoras ofertantes de los servicios.

En el Artículo 54 ya se señala los derechos de los usuarios o ciudadanos. Ahí están, el acceder a los servicios de telecomunicaciones y tecnologías de información y comunicación; elegir libremente al operador; tener información correcta sobre los servicios; contar con ellos en emergencias; lograr su factura correcta de pagos y de manera privada; “Exigir respeto a la privacidad e inviolabilidad de sus comunicaciones, salvo aquellos casos expresamente señalados por la Constitución Política del Estado y la Ley”; conocer calidad de ofertas de operadores; poder solicitar quedar al margen de las guías de usuarios; ser notificado cuando hayan cambios de precios o planes de contratos; recibir devoluciones a cobros errados; obtener respuestas a solicitudes a proveedores; ser anoticiado de cortes o desconexiones; “Reclamar ante los proveedores de servicios y acudir ante las autoridades competentes en aquellos casos que la usuaria o usuario considere vulnerados sus derechos, mereciendo atención

oportuna”; recibir cuidado de la empresa cuando haya publicidad no autorizada; tener preferencias en situaciones de personas discapacitadas o de la tercera edad; “Exigir la protección de la niñez, adolescencia y juventud en la prestación de servicios”; que estos no dañen la salud y el medio ambiente; participar en el Control Social; y otros que correspondan a las normas vigentes.

El Título X de Derechos y Obligaciones del Reglamento de la Ley indica, en su Artículo 167, que los operadores o proveedores de servicios de telecomunicaciones y tecnologías de información y comunicación tienen obligaciones públicas ante la sociedad, como contar con los modelos y formatos de contratos aprobados por la ATT, en los que estén claras las condiciones de sus servicios (<http://goo.gl/0JKCp0>). Al mismo tiempo, tienen que dar datos de las entidades a las que se busca en casos de emergencia, brindar la información requerida y recibir los reclamos pertinentes de los usuarios; igualmente mantener actualizadas a las personas sobre el consumo del servicio causa del monto de la facturación, cuidar el medio ambiente en sus instalaciones, otorgar a sus clientes las guías de teléfonos y publicar los formatos de contratos. Si suspendiesen sus servicios, estos deben ser de conocimiento previo de la ATT y de los propios usuarios; si las interrupciones fuesen imprevistas, deben hacer saber sus causas a la ATT y, si es preciso, tendrán que reponer el tiempo descontado. Los operadores deben cumplir la Ley y dar especial atención a las personas discapacitadas y adultas mayores.

El Artículo 56 de la Ley señala algo muy importante acerca de la inviolabilidad y secreto de las comunicaciones de las personas; indica: “En el marco de lo establecido en la Constitución Política del Estado, los operadores de redes públicas y proveedores de servicios de telecomunicaciones y tecnologías de información y comunicación, deben garantizar la inviolabilidad y secreto de las comunicaciones, al igual que la protección de los datos personales y la intimidad de las usuarias o usuarios, salvo los contemplados en guías telefónicas, facturas y otros establecidos por la norma”.

El Reglamento complementa esta determinación en el Artículo 174, que define que “II. Se atenta contra la inviolabilidad y secreto de las comunicaciones cuando deliberadamente una persona que no quien origina o recibe la comunicación, sustrae, intercepta, interfiere, obstruye, cambia o altera su conteni-

do u otra persona conozca la existencia o el contenido de cualquier comunicación. III. Se atenta contra la inviolabilidad y secreto de las comunicaciones cuando las personas que en razón de su función, tiene conocimientos o acceso al contenido de una comunicación cursada a través de los servicios públicos o divulgan el contenido de la misma”.

Esta determinación queda completada con el Artículo 175, en el que se argumenta que ante orden judicial “que requiera detalle de llamadas, información referida a centrales o radiobases a través de las cuales se cursaron llamadas o comunicaciones u otra que se requiera para la investigación de delitos, los operadores de redes públicas y proveedores de servicios de telecomunicaciones y tecnologías de información y comunicación deberán entregar la información requerida, sin que tal entrega constituya vulneración a la inviolabilidad y secreto de las telecomunicaciones”.

Con relación a la privacidad, el Reglamento plantea obligaciones específicas para las empresas operadoras. Entre ellas están que estas deben identificar a las personas de su personal que pudiera violar las comunicaciones y otras restricciones informativas. En este ámbito, la ATT debe definir las medidas preventivas para estas empresas. El reglamento indica: “Queda prohibido que los operadores y proveedores de servicios permitan el acceso a registros o bases de datos de sus usuarios, ya sea de manera individual o a través de listas de usuarias, usuarios o números, con fines comerciales o de publicidad, salvo autorización previa, expresa y escrita de la usuaria o usuario que desee recibir publicidad”.

5.5.5.1. Las peticiones de las personas

Las representaciones de reclamos de los ciudadanos ante posibles vulneraciones de la Ley de Telecomunicaciones y su Reglamento se basan en la Ley de Procedimiento Administrativo, 2341, de 2002, que legisla el proceder del Sistema de Regulación Sectorial (SIRESE), en el que se encuentra la ATT. Esta Ley se centra en normar los procedimientos administrativos de determinadas instituciones públicas y el derecho a petición ante las mismas.

Todo se inicia en los “Derechos de las Personas”, indicados en la Segunda Parte de la Ley. Estos son plantear peticiones a la Administración Pública, de modo individual o colectivo; iniciar procesos; participar en otros procesos cuando se sientan afectados; conocer los estados de estas gestiones; entregar pruebas y alegaciones; rectificar errores de documentos; exigir el cumplimiento de plazos; demandar respuestas a peticiones y solicitudes; tener acceso a copias de documentos y a archivos permitidos por ley; ser tratados con respeto; y demandar a autoridades y funcionarios públicos responsabilidad.

Para las peticiones o reclamos de los usuarios de telecomunicaciones y tecnologías de la información y comunicación es importante mencionar que una persona tiene dos caminos para presentar sus reclamos o peticiones. El primero es dirigirse directamente a la empresa operadora o proveedora, mientras que el segundo consiste en ir directamente a la ATT, entidad que hará conocer la demanda a la empresa afectada por la solicitud.

El Decreto 27172, de 2003, (<http://goo.gl/6nHxyg>) reglamenta la Ley de Procedimiento Administrativo que afecta a ATT. En esta disposición legal, su Título III habla de los “Procedimientos Sancionadores”, y en su Capítulo I hay la indicación sobre la “Reclamación de los Usuarios”. El Artículo 54 del Decreto indica que “I. El usuario tiene el derecho de recibir por parte de la empresa o entidad regulada, a través de su Oficina de Atención al Consumidor – ODECO, la debida atención y procesamiento de sus reclamaciones por cualquier deficiencia en la prestación del servicio. Asimismo puede solicitar la devolución de los importes indebidamente pagados y la reparación o reposición de los equipos dañados, según corresponda”. Para ello, en todo sitio donde trabaje la empresa debe tener una oficina de ODECO. Y cada Superintendencia puede otorgar instructivos específicos a los operadores.

El Reglamento señala que el usuario primero debe dirigir su reclamo a la empresa proveedora del servicio en los 20 días del hecho que motiva su pronunciamiento. La entidad afectada deberá mantener un registro de los reclamos para su seguimiento; el mismo estará a disposición del usuario y de la Superintendencia, en este caso de la ATT. A los tres días, se deberá resolver la situación si es interrupción de servicio o alteraciones de este tipo, y a los 15 días los hechos de mayor gravedad. La empresa deberá pronunciarse a favor o

en contra de la queja; en caso de ser una postura positiva, devolverá el importe económico o repondrá el equipo en el plazo de 20 días. Si es improcedente el pedido, informará del mismo a la persona y expondrá que esta tiene derecho a presentar su reclamo ante la ATT. Esta nueva gestión deberá efectuarse en el plazo de los siguientes 15 días con las explicaciones pertinentes y el registro de la demanda previa ante una empresa; en esta tarea, podrá presentar las pruebas necesarias. La ATT tendrá diez días para procesar el pedido; si en él facilitase el avenimiento entre las partes podrá dar por resuelto el tema, de lo contrario habría una resolución de rechazo al reclamo o, caso contrario, pedirá a la empresa las justificaciones respectivas, las que de no darse en el plazo de siete días llevarán a una resolución favorable al usuario. Con posterioridad se abre paso a los alegatos. Los mismos dan lugar a otro proceso de presentación de recurso, al cabo de los cuales la ATT dará una determinación final.

Cabe reiterar algo muy importante: los usuarios igualmente pueden iniciar su trámite de denuncia directamente con la ATT. Si se diese este caso, este organismo será el que se dirija a la empresa operadora e inicie el reclamo de manera directa a nombre del afectado para posteriormente efectuar el seguimiento normal del caso como si la persona hubiera expuesto su reclamo a la misma.

Todos estos aspectos muestran una importante protección que la Ley a las personas usuarias o ciudadanos del país en torno a las telecomunicaciones y tecnologías de la información y comunicación.

Otro rubro donde trabaja la Ley, y que tiene también que ver con la tarea de los medios de comunicación masiva, es en la asignación de frecuencias del espectro radioeléctrico en radiodifusión en frecuencia modulada y televisión analógica. Cabe recordar que la Ley distribuye las mismas al Estado, sector Comercial, Social Comunitario, y los Pueblos Indígena Originario Campesinos PIOC y Comunidades Interculturales y Afrobolivianas CiyA.

El Reglamento de esta Ley (<http://goo.gl/0JKCp0>), precisa en su Capítulo V la descripción en torno a las interferencias que pudiesen existir entre los medios de comunicación cuando se da la invasión de las bandas autorizadas. Para evitar esta situación, la ATT realizará monitoreos del espectro radioeléct-

trico para detectar las emisiones no legales que produzcan estas irregularidades. El inciso III del Artículo 21 del Reglamento indica que “El operador afectado con una interferencia perjudicial deberá presentar su denuncia formalmente a la ATT, con la información sobre las frecuencias afectadas, incluyendo información adicional que ayude a la identificación del infractor, debiendo la ATT ejecutar las acciones regulatorias pertinentes”. El Artículo 22 de la norma agrega que tanto las empresas de radiodifusión, como las de telecomunicaciones y de nuevas tecnologías de información y comunicación deben evitar las interferencias radioeléctricas. “La ATT, en caso de verificar que las señales emitidas por un equipo causan interferencias, deberá iniciar las acciones correspondientes”.

Otro aspecto vinculado a los medios es la asignación de las frecuencias. También la ATT queda a cargo de otorgar las mismas, después de superar el procedimiento legal establecido por el Ministerio de Obras Públicas, Servicios y Vivienda. Estos permisos son con alcance local, departamental y nacional. Algo que el Reglamento aclara de modo concreto en coherencia con la Ley es que “Los proveedores de servicios de radiodifusión sonora y televisiva, podrán establecer redes comunicacionales o informativas con alcance local, departamental y nacional, con otras emisoras y canales de televisión, sin que ello implique la conformación de monopolios u oligopolios”.

Un aspecto importante que hay que destacar es que el Reglamento también alerta sobre situaciones en que se asignen licencias de radiodifusión a personas no relacionadas a los campos de la información y la comunicación. Su Artículo 61 dice que quienes tengan este carácter y logren sus permisos deben cumplir a cabalidad los Artículos 21, 106 y 107 de la Constitución Política del Estado, caso contrario, perderán sus licencias. Estos Artículos tienen que ver con el respeto a los derechos civiles, como la libertad de opinión y de expresión, y al mismo tiempo con los derechos y deberes de los medios de comunicación, de los periodistas y de los ciudadanos, como son el derecho a la información y la comunicación. Aquí queda establecida una responsabilidad muy importante de la ATT porque de darse el caso antes indicado sería una situación extrema, vale decir el retiro de licencias de funcionamiento, que en otras palabras es el cierre de medios de comunicación.

5.5.6. Las posibilidades de Defensoría del Pueblo

Otra de las organizaciones dedicadas al trabajo en beneficio de la población es la Defensoría del Pueblo, creada mediante la Ley 1818, de 22 de diciembre de 1997 (<http://goo.gl/nmgCHm>).

Se ha tomado en cuenta a este organismo debido a que si bien su labor de acentúa en reclamos o quejas respecto a instituciones públicas o estatales, tanto la Constitución Política del Estado como la propia Ley señalan que su tarea puede abarcar también a las “instituciones privadas que presten servicios públicos”, entre las cuales, obviamente, pueden circunscribirse los medios de comunicación, que, en su gran mayoría, son de carácter privado.

La Defensoría del Pueblo, dice la Constitución, “velará por la vigencia, promoción, difusión y cumplimiento de los derechos humanos, individuales y colectivos que se establecen en la Constitución, las leyes y los instrumentos internacionales”. La Ley exclusiva para esta entidad expresa que el “Defensor del Pueblo es una institución establecida por la Constitución Política del Estado para velar por la vigencia y el cumplimiento de los derechos y garantías de las personas en relación a la actividad administrativa de todo el sector público; asimismo, vela por la promoción, vigencia, divulgación y defensa de los derechos humanos” (<http://goo.gl/nmgCHm>).

Su labor abarca desde gestionar procesos legales hasta investigar de oficio o a solicitud la violación de derechos individuales y colectivos, y diseñar propuestas en defensa de los derechos humanos. En este marco, está facultado a solicitar información para sus investigaciones, sin que estos pedidos puedan ser negados. Su desempeño se fundamenta en la autonomía institucional.

Todas las personas pueden acudir a la Defensoría del Pueblo; el apoyo que este organismo pueda prestar tiene un carácter de gratuidad.

El Artículo 19 de la Ley señala que “Toda persona natural o jurídica que se sienta afectada por actos y procedimientos administrativos arbitrarios, violaciones de derechos humanos u otros actos ilegales, podrá presentar quejas al Defensor del Pueblo, sin impedimento de ninguna naturaleza”. Esta definición

seguramente podría abrir la posibilidad a que puedan existir observaciones o quejas en torno a los medios de comunicación.

Las quejas que se presenten pueden ser de forma verbal o escrita, y el petionario puede solicitar la reserva correspondiente. En el plazo de siete días la queja deberá ser procesada y definida en su admisión o rechazo. De ser aceptada la solicitud, la Defensoría tendrá que iniciar la investigación y las entidades demandadas tendrán que ofrecer todo el apoyo e información solicitada, a riesgo de ser sujetos de procesos incluso judiciales si obstruyesen este trabajo. Después de la indagación y evaluación del caso, la Defensoría “emitirá sus decisiones mediante resoluciones motivadas y fundamentadas. Estas adoptarán las formas de recomendaciones o recordatorios de deberes legales”. Si una vez que se notifique las mismas a las instituciones estas no adoptan medidas, la Defensoría pondrá su decisión en conocimiento de autoridades superiores, teniéndose en último caso un informe al Congreso Nacional.

Algo importante para el campo fuera del estatal es que “Cuando las resoluciones se refieran a empresas privadas que presten servicios públicos, el Defensor del Pueblo formulará recomendaciones a las autoridades competentes por Ley”.

5.5.7. La opción de la Asamblea Permanente de Derechos Humanos de Bolivia

Otra de las instituciones donde las personas pueden recurrir para presentar denuncias, reclamos o quejas respecto a los medios de comunicación es la Asamblea Permanente de Derechos Humanos de Bolivia (APDHB). Si bien no es una entidad que pueda resolver estos casos por sí sola como organización, y tampoco está entre sus funciones, puede atender los mismos, pronunciarse y derivarlos a las instancias que vea pertinentes para su resolución, como lo hace con diversidad de demandas ciudadanas.

La Asamblea se constituyó el 10 de diciembre de 1976, y tiene su domicilio en la ciudad de La Paz. Posee una dirección colegiada de sus integrantes, cuyo rasgo es el voluntariado. Indica como el principal de sus objetivos “Defender la

vigencia de los Derechos Humanos de Bolivia de acuerdo a las prescripciones de la CPE, de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, Derechos de los Pueblos, Pactos, Acuerdos, Convenios, Protocolos Internacionales referidos a la vigencia de los derechos humanos, de los pueblos y de las minorías étnicas”. Así lo indican sus estatutos aprobados en su VI y VIII Congresos. Otros de sus propósitos son luchar porque el Estado boliviano se haga parte de diferentes declaraciones internacionales sobre derechos humanos, apoyar a personas e instituciones que los defiendan, denunciar su violación, generar movimientos de solidaridad por la vigencia de los derechos humanos y condenar la tortura y otros delitos referidos que atenten contra ellos.

Entre las tareas que guían su labor para el cumplimiento de sus propósitos están extender su trabajo a todo el país, dirigirse a instituciones nacionales e internacionales para precautelar los derechos humanos, difundir materiales sobre su Declaración Universal, organizar reuniones de diverso tipo para la vigencia de estos derechos, capacitar a sus integrantes y “Promover la instauración de acciones legales para lograr la sanción a los autores de violaciones de los Derechos Humanos”.

La APDHB es una organización que basa su funcionamiento en las cuotas de sus integrantes, aportaciones voluntarias, donaciones y recaudaciones propias. Al ser una entidad independiente en lo político partidario, su credibilidad le ha posibilitado tener una importante presencia pública en la mediación de algunos conflictos de alcance nacional. Este propio carácter ha generado una labor constante en el país, algunas veces con rechazo de determinados sectores políticos y económicos.

6. La comunicación en la educación formal de secundaria en el país

Después de haber mencionado temas comunicacionales del contexto, pertinentes a la tesis, a continuación nos referiremos a aspectos importantes de la educación en este mismo entorno boliviano. Es apropiada esta reflexión debido a que al hablar de competencia y educación mediática de jóvenes universitarios es bueno ver los factores que tienen que ver con su formación en comuni-

cación con carácter previo a su llegada a la universidad. De este modo, es adecuado analizar los ámbitos de en qué y cómo se forman en la secundaria del colegio en temas de comunicación audiovisual masiva y digital, y qué circunstancias institucionales rodean esta tarea. A tiempo de explicar las condiciones “comunicacionales” de estos jóvenes universitarios, este detalle del campo educativo vinculado a la formación en comunicación podría servir para perfilar a futuro una propuesta en torno a la educación mediática en el nivel de la Educación Regular de la escuela y el colegio; por eso también el gran valor de este abordaje.

Desde este sentido, la secuencia de reflexión será: primero, lo que establece la Constitución Política del Estado, de 2009, sobre la educación en Bolivia, en especial aquello relacionado con la educación formal, Regular en Bolivia. Posteriormente se revisará la principal norma sobre educación del país, que es la Ley de la Educación Avelino Siñani – Elizardo Pérez, de 2010. A continuación se explicarán los contenidos curriculares centrales de carácter oficial relacionados a la comunicación audiovisual masiva y digital que se introducen en la educación secundaria de la Educación Regular. Enseguida se hará una mención a las experiencias de formación de los maestros en temáticas también de comunicación, tanto en la Escuelas de Formación del profesorado como en acciones de formación continua que poseen después de su titulación.

6.1. La Constitución Política y sus postulados respecto a la educación

La Constitución indica que la educación es “la función suprema y primera responsabilidad del Estado, que tiene la obligación indeclinable de sostenerla, garantizarla y gestionarla” (<http://goo.gl/EjSY3W>).

Vale destacar algunos postulados centrales de la orientación educativa en el país. Así, se habla de la importancia de una educación “unitaria, pública, universal, democrática, participativa, comunitaria, descolonizadora y de calidad”; una educación “intracultural, intercultural y plurilingüe”; además de “abierta, humanista, científica, técnica y tecnológica, productiva, territorial, teórica y

práctica, liberadora y revolucionaria, crítica y solidaria”; y debe ser “relacionada con la vida, el trabajo y el desarrollo productivo”.

El Artículo 80 de la Constitución se refiere al objetivo de la educación en el país y acota que “La educación tendrá como objetivo la formación integral de las personas y el fortalecimiento de la conciencia social crítica en la vida y para la vida. La educación estará orientada a la formación individual y colectiva; al desarrollo de competencias, aptitudes y habilidades físicas e intelectuales que vincule la teoría con la práctica productiva; a la conservación y protección del medio ambiente, la biodiversidad y el territorio para el vivir bien”.

El sistema educativo del país “comprende la educación regular, la alternativa y especial, y la educación superior de formación profesional”. Es importante esta mención porque cabe resaltar que la denominada “Educación Regular” incluye los estudios de secundaria, vale decir el período previo al bachillerato de colegio de los jóvenes. La Educación Superior inserta a los estudios en las universidades e institutos superiores.

En aspectos de comunicación dentro de la educación oficial, el Artículo 7 de la Constitución sostiene que en el inicio de la formación de una persona, en este caso de un niño o niña, deben utilizarse por lo menos dos idiomas oficiales. En lugares donde el predominio es el idioma originario, este debe ser incorporado como primero en la educación y como segundo el Castellano. Cuando este último es el de mayor presencia en la región geográfica, debe ser el principal, pero existirá uno segundo originario de la región. Si en determinado sitio se usan más de tres o cuatro idiomas, debe elegirse alguno como primero y el Castellano como segundo. En situaciones en que se identifiquen idiomas en riesgo de extinción se establecerán políticas para su recuperación. Los idiomas extranjeros son de enseñanza obligatoria y gradual, siendo obligatorio incorporar uno en la educación Regular.

Dentro de la Educación Regular, uno de los propósitos educativos vinculados con la comunicación es “Lograr habilidades y aptitudes comunicativas trilingües mediante el desarrollo de idiomas indígena originarios, castellano y un extranjero”.

Aparte de lo indicado anteriormente, la Constitución no contempla ningún otro aspecto referido de manera explícita a la comunicación masiva y digital o a las tecnologías de la información y la comunicación en los apartados en que se refiere estrictamente a la Educación, de su Capítulo Sexto, Sección II.

6.2. Lineamientos generales de la Ley de Educación

La Ley de Educación refuerza y puntualiza algunos postulados de la perspectiva educativa en el país, a partir de la nueva Constitución. Entre las bases y fines, por ejemplo, indica que la educación “Es descolonizadora, liberadora, revolucionaria, anti-imperialista, despatriarcalizadora, y transformadora de las estructuras económicas y sociales; orientada a la reafirmación cultural de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, las comunidades interculturales y afrobolivianas en la construcción del Estado Plurinacional y el Vivir Bien” (<http://goo.gl/LKT9KW>). Otros rasgos que definen a la educación boliviana son ser: comunitaria, democrática, participativa, universal, permanente, única, diversa, plural, unitaria e integradora, laica, espiritual, inclusiva, intracultural, intercultural, plurilingüe, productiva, territorial, científica, técnica, tecnológica, artística, de la vida, en la vida, en armonía con la Madre Tierra, pacifista, con valores ético morales y liberadora.

El Artículo 7 de la Ley reafirma lo expresado por la Constitución en un tema de comunicación como es que la educación de la niñez debe iniciarse y desarrollarse en el idioma materno y adoptar otra de forma paralela. Asimismo, debe introducirse la formación en algún idioma extranjero y en lenguaje de señas cuando así se requiera.

En el Sistema Educativo que define la Ley, se menciona la existencia de tres Subsistemas: Educación Regular, Educación Alternativa y Educación Especial.

Dado el enfoque de la presente tesis, se priorizará en esta parte del documento la Educación Regular, al pretenderse explicar y entender los contenidos curriculares en comunicación que inserta la Educación Regular en la forma-

ción de los estudiantes, en este caso de manera especial de aquellos de nivel secundario, de bachillerato, previo a su ingreso a los estudios universitarios.

La Educación Regular se define en el Artículo 9, que indica que “Es la educación sistemática, normada, obligatoria y procesual que se brinda a todas las niñas, niños, adolescentes y jóvenes, desde la Educación Inicial en Familia Comunitaria hasta el bachillerato, permite su desarrollo integral, brinda la oportunidad de continuidad en la educación superior de formación profesional y su proyección en el ámbito productivo, tiene carácter intracultural, intercultural y plurilingüe en todo el subsistema educativo”. Sus objetivos son formar a las personas en el ámbito humanístico, técnico-tecnológico, considerando su cultura y relación intercultural, desarrollando conocimientos teórico-prácticos y productivos. Al mismo tiempo, pretende formar en historia, cívica, derechos humanos, equidad de género, derechos de la Madre Tierra y seguridad ciudadana. Anota como importante “Desarrollar saberes y conocimientos científicos, técnicos, tecnológicos, éticos, morales, espirituales, artísticos, deportivos, ciencias exactas, naturales y sociales”. En el aspecto que podría ser considerado como comunicacional está el “Lograr habilidades y aptitudes comunicativas trilingües mediante el desarrollo de idiomas indígena originarios, castellano y un extranjero”. No hay una mención directa a los medios de comunicación masiva audiovisual y digital.

Como ya se anticipó, dentro de la Educación Regular está la “Educación Secundaria Comunitaria Productiva”, que es donde haremos énfasis. La Ley indica que la Educación Secundaria es humanística, técnica-tecnológica y productiva, junto a los demás rasgos generales de la Educación Regular. Además, “Fortalece la formación recibida en la educación primaria comunitaria vocacional, por ser integral, científica, humanística, técnica-tecnológica, espiritual, ética, moral, artística y deportiva”. Este nivel de educación hace posible “identificar en las y los estudiantes las vocaciones para continuar estudios superiores o incorporarse a las actividades socio-productivas”. En ella se logra el bachillerato Técnico Humanístico y progresivamente el Técnico Medio, en correspondencia con los intereses y potencialidades del estudiantado y de las unidades educativas.

El Título III, en su Capítulo I, se refiere a la “Organización Curricular”. En él se dice que la misma es la “estructura, organización y el conjunto de relaciones” entre el Currículo del Sistema Educativo Plurinacional, sus subsistemas, niveles de formación y “las necesidades, demandas y expectativas de la sociedad y el Estado Plurinacional”. Una teoría y práctica, es intercultural, plantea “currículos regionalizados y diversificados de carácter intracultural”, que se complementan y unen. Los principios y objetivos del currículo parten de las necesidades de vida y aprendizaje de las personas y colectividad, y deben adecuarse a los subsistemas y niveles de educación, en este caso Regular.

El Ministerio debe “diseñar, aprobar e implementar el currículo base con la participación de los actores educativos” y tiene que apoyar que se diseñen los currículos regionalizados de manera participativa con los pueblos indígena originarios campesinos, en coherencia con el currículo base, y con presencia de las entidades territoriales autónomas.

6.3. Elementos comunicacionales en el currículo de educación formal de secundaria de colegio

El Ministerio de Educación ha definido el “Programa de Estudio Primero a Sexto Año de Escolaridad” referido a Secundaria. Su origen, según esta reparación gubernamental, ha sido el Congreso Nacional de Educación, realizado en julio de 2006. A partir de este encuentro, entre los años 2007 y 2008 se diseñó el Currículo Base y los Programas de Estudio. Del 2009 al 2011 se efectuaron acciones participativas de revisión de la propuesta y con los pueblos indígena originarios campesinos se concretan avances en el Currículo Regionalizado. Posteriormente y hasta la actualidad se va implementando el Currículo, con la posibilidad de que pueda ser revisado constantemente por los actores educativos.

El Currículo se basa en el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo y se divide en cuatro “Campos de Saberes y Conocimientos” (Ministerio de Educación, 2014a). Al mismo tiempo, en todas, de manera transversal, se ubican cuatro dimensiones: Ser, Saber, Hacer y Decidir. Cada uno de los cuatro

Campos contiene las “Áreas”, que corresponderían a las asignaturas. Los Campos y Áreas son:

CUADRO 1	
ESTRUCTURA DEL CURRÍCULO DE SECUNDARIA EN BOLIVIA	
CAMPOS	ÁREAS
COMUNIDAD Y SOCIEDAD	Comunicación y Lenguajes
	Ciencias Sociales
	Artes Plásticas y Visuales
	Educación Musical
	Educación Física y Deportes.
VIDA, TIERRA Y TERRITORIO	Biología.
	Geografía.
	Física.
	Química.
COSMOVISIÓN Y PENSAMIENTO	Cosmovisión y Filosofía.
	Valores, Espiritualidad y Religiones
CIENCIA, TECNOLOGÍA Y PRODUCCIÓN	Matemáticas
	Técnica, Tecnología y Productiva.

Ministerio de Educación, 2014.

A efectos e interés de la investigación, y porque en él se insertan elementos de comunicación, se hará énfasis en analizar el Campo de “Comunidad y Sociedad” y, dentro del él, el “Área de Comunicación y Lenguajes”.

El Campo “Comunidad y Sociedad” considera a los conocimientos y saberes vinculados a los fenómenos y proyectos sociales, económicos, culturales, políticos y otros; dentro de él se pretende organizar y articular las Áreas y los contenidos, que sean fragmentarios y que posean una interacción dialógica, a través de la comprensión holística del mundo.

Por otro lado, el Campo “Comunidad y Sociedad” está relacionado a las Ciencias Sociales, por lo que su organización en categorías responde a “ámbitos concretos de vida” y a la “interrelación subjetiva, histórica y política de la diversidad sociocultural”. Por lo mismo, organiza y estructura los saberes que provienen de “las comunidades y sus colectividades, a través de la práctica de los valores sociocomunitarios, del conocimiento y el protagonismo en la construcción de la historia, la organización socioeconómica, política, el ejercicio y exigibilidad de derechos, los lenguajes y expresiones creativas. A su vez, interrelaciona experiencias, prácticas y conocimientos de la comunidad y la socie-

dad, aplicando la investigación para la explicación de los fenómenos sociales y producción de conocimientos” (Ministerio de Educación, 2014a: 11). De este modo, se concibe a la “comunidad” como una entidad con vida; “Una sociedad es una colectividad de personas organizadas que conviven en un espacio tiempo en el cual se dan alianzas complementarias, construyendo instituciones sociales para satisfacer demandas y responsabilidades propias”.

En el caso del Campo “Comunidad y Sociedad” se prioriza el “desarrollo de la comunicación, las lenguas, los lenguajes, la literatura, la historia, la educación ciudadana, la economía política, la creatividad, la expresión artística, el desarrollo físico corporal, en todos los fenómenos y procesos comunitarios y sociales”. (Ministerio de Educación, 2014a: 11). Por lo tanto, se entiende que este Campo “replantea las relaciones educativas, creando condiciones para la construcción de una sociedad comunitaria inherente a la práctica sociocultural y artística, a la par de consolidar la unidad del Estado Plurinacional”.

6.3.1. El Área de Comunicación y Lenguajes

Dentro del Campo “Comunidad y Sociedad”; el Área de “Comunicación y Lenguajes” se divide en dos: “Comunicación y Lenguajes (Lenguas Originaria y Castellana)” y “Comunicación y Lenguajes (Lengua Extranjera)”.

A continuación, primero se explicará la fundamentación de los dos ámbitos temáticos, vale decir “Comunicación y Lenguaje (Lenguas Originaria y Castellana)” y “Comunicación y Lenguaje (Lengua Extranjera)”. Posteriormente, dentro de cada uno, se presentarán unos cuadros resumen de los contenidos curriculares reconocidos oficialmente en el país por el Ministerio de Educación (2014a) correspondientes a los cinco últimos cursos de secundaria del bachillerato de colegio (Segundo, Tercero, Cuarto, Quinto y Sexto). Se toma en cuenta estos grados por una constatación previa de que en ellos se introducirían temas de comunicación masiva y nuevas tecnologías de la información y comunicación. En los cuadros anotados se integran cuatro componentes: los contenidos básicos; la metodología en general; la evaluación; y los productos, todo a partir de los diseños expuestos por el propio Ministerio. Con estos da-

tos, posteriormente se realizará un análisis de cada cuadro respecto a la presencia, en estos resúmenes curriculares, de la comunicación audiovisual masiva y digital, desde las dimensiones conformantes del diseño formulado por Pérez-Tornero y Varis (2012), referencia teórica central de la tesis. Vale aclarar que en estos resúmenes no se incorporan los contenidos más vinculados a los componentes de “Literatura y Lingüística”, que también conforman el “Área de Comunicación y Lenguajes”. Se trata de resaltar el componente de Comunicación, que es el de interés de la tesis.

6.3.1.1. Comunicación y Lenguajes (Lenguas Originaria y Castellana)

Yendo al punto concreto del Área de “Comunicación y Lenguajes” (Lenguas Originaria y Castellana), este “consolida el desarrollo y empleo de las lenguas oficialmente reconocidas por el Estado Plurinacional, la recuperación y fortalecimiento de la riqueza cultural y literaria de los pueblos, promoviendo una comunicación dialógica, que no solo toma en cuenta el intercambio de mensajes entre seres humanos sino entre todos los seres que tienen una forma de vida en la Madre Tierra y el Cosmos; en su estructura tiene como componentes: Comunicación, Literatura y Lingüística” (Ministerio de Educación, 2014a: 11).

En la caracterización del Área, se indica que desde los años 1970 no se ha innovado los programas de las asignaturas de “Lenguaje y Literatura”, y su renovación se ha dado por iniciativa de los maestros de manera improvisada, de forma repetitiva y sin incentivar la creatividad. Este diagnóstico indica que las dificultades en la asignatura también están en las “capacidades del lenguaje: hablar, leer, escribir y ahora con el Modelo Educativo, se incluyen las capacidades de interpretar y expresar” (Ministerio de Educación, 2014a: 14). Esta situación se agrava cuando en la educación tradicional se usaba únicamente el Castellano en regiones en que los niños tienen como idioma madre uno indígena originario, lo que provocaba un choque cultural. Incluso, se afirma, los materiales conducían solamente a la memorización y repetición, sin la consideración de la vida diaria circundante.

Desde esta realidad, el Modelo actual busca que el Área promueva en la población escolar “desarrollar capacidades cognitivas, volitivas, de sensibilidad y habilidades inherentes a ella, para formar personas comunitarias, comunicativas, dialógicas, reflexivas, críticas, propositivas y emprendedoras, además capaces de apoyar la generación de ciencia y tecnología que contribuya a la producción de resultados tangibles e intangibles, preservando el equilibrio con la Madre Tierra y el Cosmos”.

La descripción del Área señala que esta “se caracteriza (...) por hacer uso significativo de las lenguas, como instrumentos de descubrimiento, reflexión, análisis, valoración y producción de significados y sentidos, sobre uno mismo y sobre el entorno, así como para construir saberes y conocimientos, comunicar y expresar realidades, pensamientos, ideas, sentimientos, emociones a través de la palabra” y de otros códigos (Ministerio de Educación, 2014a: 15). Se busca que se comprenda el lenguaje simbólico propio y ajeno, para ello no basta usar lenguas propias sino que se precisa manejar uno extranjero, entre otras cosas para el acceso a “información actualizada, originados en otros ámbitos, incorporando a las y los estudiantes a los circuitos de comunicación masiva, para el fortalecimiento de sus potencialidades comunicativas”.

El Área igualmente es entendida como clave dentro de todos los Campos y Áreas del currículo oficial de secundaria porque se ve a las lenguas originarias y extranjeras como imprescindibles en la relación humana dentro de los procesos educativos, donde los actores son los maestros y estudiantes. “La comunicabilidad es raíz de la sociedad humana y la sociabilidad es cualidad del ser humano, esto implica estar en un proceso de comunicación recíproca y complementaria con los y las demás, intercambiando mensajes permanentemente. Esta concepción se focaliza en el ser humano, en cambio la comunicación dialógica trasciende esta práctica hacia la interrelación con otros seres y entidades con formas de vida distintas” (Ministerio de Educación, 2014a: 15). Ambas concepciones son consideradas.

La propuesta hace hincapié en la importancia del “leer y escribir” y de la palabra. Esto se muestra cuando se dice que la escuela es la “comunidad del habla”. El entorno donde se vive “se manifiesta a través de diversos eventos comunicativos y sus componentes: los participantes, el contexto, la situación

comunicativa, las configuraciones afectivas, los roles interactivos, los mensajes, los géneros discursivos, los estilos de habla y las normas de interacción e interpretación”. Al ser la escuela la “comunidad del habla”, todos estos factores están presentes (Ministerio de Educación, 2014a).

En última instancia se anota el objetivo del Área de “Comunicación y Lenguajes” para secundaria: “Desarrollamos actitudes de ética comunitaria en procesos comunicativos dialógicos y en el empleo de los lenguajes, a través del análisis semiótico del discurso en todas sus manifestaciones y de las formas lingüísticas, produciendo y creando textos literarios y no literarios, signos y códigos que expresen ideas, vivencias, conocimientos y sentimientos propios y de la diversidad, para recuperar y fortalecer la riqueza cultural, lingüística, comunicativa y productiva de los pueblos” (Ministerio de Educación, 2014a: 17).

6.3.1.1.1. Currículo en comunicación de los cuatro últimos cursos de secundaria

6.3.1.1.1.1. Primero y segundo bimestres de Segundo de Secundaria

CUADRO 2	
1er. y 2do. Bimestres, SEGUNDO DE SECUNDARIA	
DESCRIPCIÓN GENERAL DE LOS CONTENIDOS EN COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL MASIVA Y DIGITAL	
CONTENIDOS Y EJES ARTICULADORES	El uso de bibliotecas y la información. La Internet: libros y bibliotecas virtuales.
ORIENTACIONES METODOLÓGICAS	No hay precisiones específicas.
EVALUACIÓN	No hay precisiones específicas.
PRODUCTOS	No hay precisiones específicas.

En esta propuesta se inserta únicamente el tema de lo que son las bibliotecas virtuales. En la metodología, la evaluación y los productos no se contempla que se haga una labor práctica en torno al mismo. Por lo tanto, no se puede hablar de que se estén presentes las distintas dimensiones expuestas por Pérez-Tornero y Varis (2012).

6.3.1.1.1.2. Tercero y cuarto bimestres de Segundo de Secundaria

CUADRO 3	
3er. y 4to. Bimestres, SEGUNDO DE SECUNDARIA	
DESCRIPCIÓN GENERAL DE LOS CONTENIDOS EN COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL MASIVA Y DIGITAL	
CONTENIDOS Y EJES ARTICULADORES	Los minimedios para descubrir el potencial comunicacional; minimedios e intencionalidad; los afiches, carteles, su intención e influencia; “multilinguaje en los minimedios”; y “semiótica de la imagen en los minimedios”.
ORIENTACIONES METODOLÓGICAS	Investigación y recolección de minimedios y su influencia, taller para clasificación de minimedios y sus funciones, identificación y análisis de su composición; selección de los minimedios que son claros y directos para descubrir el potencial vocacional; análisis de la influencia de estos medios en el lector, elaboración de minimedios con multilinguaje y semiótica de la imagen para la expresión y difusión del potencial vocacional.
EVALUACIÓN	Postura crítica frente a los mensajes publicitarios, “caracterización de los mensajes y su intencionalidad”, diferenciación de técnicas para análisis y síntesis, identificación de normas gramaticales.
PRODUCTOS	“Diseño publicitario en minimedios que expresen mensajes para beneficio tanto de la unidad educativa como de la comunidad”.

En el esquema de este nivel puede observarse la prevalencia de los minimedios y no de los medios masivos ni las tecnologías digitales. Únicamente en el ámbito de la evaluación se indica la importancia de alcanzar una postura crítica frente a los mensajes publicitarios, pero la globalidad de la propuesta es en torno a los minimedios. Aunque no haya una mención a la masividad y las tecnologías es apropiado anotar lo que se aborda en este grado.

6.3.1.1.1.3. Primero y segundo bimestres de Tercero de Secundaria

CUADRO 4	
1er. y 2do. Bimestres, TERCERO DE SECUNDARIA	
DESCRIPCIÓN GENERAL DE LOS CONTENIDOS EN COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL MASIVA Y DIGITAL	
CONTENIDOS Y EJES ARTICULADORES	La comunicación intrapersonal, interpersonal, grupal y masiva en diversos ámbitos sociocomunitarios.
	En lo individual y grupal, visionado de video y escucha de audios sobre, realización de autobiografías, análisis sobre comunicación y conflictos, lo

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS	lingüístico en el acto comunicativo, invitación a profesionales para analizar problemas en la comunidad, “síntesis sobre comunicación masiva y otros medios que ejecutan este tipo de comunicación”, conformación de talleres itinerantes.
EVALUACIÓN	Escritura correcta de textos respetando origen lingüístico, relación interpersonal asertiva, identificación características acto comunicativo, “Determinación de técnicas e instrumentos de comunicación”.
PRODUCTOS	Textos orales y escritos producidos correctamente, respetando lo lingüístico y a favor de interculturalidad, demandas sociales, desarrollo del entorno familiar y sociocomunitario.

En este grado de estudio se inserta como contenido a la comunicación masiva en el contexto o espacio “sociocomunitario”. En lo metodológico, se contempla el visionado de videos, escucha de audios y talleres itinerantes también para el tratamiento de la comunicación masiva. En la evaluación de los estudiantes no se explicitan detalles sobre comunicación masiva, tampoco así en los productos que se deben elaborar. Todo ello indica que la comunicación masiva es tocada como un tema de conocimiento, sin alcanzar la especificación de la comunicación masiva audiovisual. Más allá no se avanza en situaciones prácticas concretas que tengan que ver con las dimensiones correspondientes a los autores señalados.

6.3.1.1.1.4. Tercero y cuarto bimestres de Tercero de Secundaria

CUADRO 5	
3er. y 4to. Bimestres, TERCERO DE SECUNDARIA	
DESCRIPCIÓN GENERAL DE LOS CONTENIDOS EN COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL MASIVA Y DIGITAL	
CONTENIDOS Y EJES ARTICULADORES	Medios de comunicación originarios indígenas, símbolos y lenguajes de los pueblos originarios, “Tecnologías de la Información y Comunicación TICs”, sexismo y equidad de género en textos y semiótica en medios de información, “los medios masivos de información y comunicación en el contexto sociocomunitario”, radio, televisión, cine e internet, “guión y producción en los medios de información y comunicación”, “el poder manipulador de los medios masivos de comunicación. Mensajes subliminales”, normas reguladoras de la comunicación, la imagen fija, sus formas y su intencionalidad, la violencia simbóli-

	ca en los mensajes, la narración en imágenes, la imagen fija como semiótica, la publicidad y la propaganda política, la manipulación de los medios, los mensajes subliminales, la publicidad audiovisual.
ORIENTACIONES METODOLÓGICAS	De forma individual, en pareja y grupos. Recuperación de tradiciones y prácticas comunicacionales de culturas originarias, “Reflexión y análisis de la importancia del manejo de internet y otras tecnologías de información y comunicación”, contrastación y combinación de medios ancestrales y actuales, redacción de documentos con equidad de género, actividades sobre la influencia, manipulación, violencia simbólica e impacto de los medios, identificación de lenguaje simbólico de los medios, análisis de titulares y contenido de las noticias, selección y análisis de programas de medios audiovisuales y otros medios, redacción de propuestas contra el efecto “pernicioso” de los medios desde la descolonización, lectura y análisis de imágenes fijas y su intencionalidad, la relación de formas de expresión con la comunidad, caracterización de imágenes “móviles” de películas, producción de formatos de imágenes fijas para expresarse en correspondencia con el contexto, concursos.
EVALUACIÓN	“Postura crítica sobre la intencionalidad de todo tipo de mensajes”, valoración de identidad y diversidad lingüística, diferenciar tipos de imágenes fijas, formas de manipulación ideológica, interpretación de los mensajes subliminales, producción de mensajes con imagen fija con intencionalidad, reconocimiento de expresiones orales, narraciones con predominio de imagen, demostrar en la vida contrariedad contra manipulación contra bien común, uso de distintas lenguas.
PRODUCTOS	Minimedios con lenguaje semiótico, textos orales y escritos pro equidad de género, y contra violencia y manipulación ideológica, y mapa lingüístico de la región de vida.

En esta estructura sí se incluye como tema a la comunicación masiva audiovisual, las nuevas tecnologías, la violencia mediática, los efectos de los medios, sus intenciones y el análisis de su contenido. Ya en el terreno más práctico, se plantea como metodología el análisis de las nuevas tecnologías frente a la comunicación ancestral, la elaboración de documentos sobre la influencia mediática y el análisis de los mensajes mediáticos, en concreto, los

titulares y contenidos de las noticias, y los espacios de medios con imágenes fijas y audiovisuales. En la evaluación de los estudiantes se busca una “postura” crítica ante los medios, su intencionalidad y la manipulación que ejercerían, pero también persigue que ellos elaboren mensajes con imágenes fijas. En los productos buscados se especifica elaborar los mismos con el uso de los minimedios, que hablen de la equidad de género, que cuestionen la violencia y manipulación ideológica y brinde un para lingüístico del lugar.

Aunque la propuesta es general y no específica en lo temático, metodológico, evaluación y productos, aspectos más concretos, el cuadro muestra que se hace énfasis en las dimensiones de “Comprensión Crítica”, porque se enfatiza en la reflexión y proposición respecto al contenido y desempeño de los medios, con énfasis en los de imagen fija, no audiovisual, y de “Comunicación y Creatividad”, debido a que en el producto agrega que deben elaborarse mensajes en minimedios, no en medios masivos ni tecnologías digitales.

6.3.1.1.1.5. Primer y segundo bimestres de Cuarto de Secundaria

CUADRO 6	
1er. y 2do. Bimestres, CUARTO DE SECUNDARIA	
DESCRIPCIÓN GENERAL DE LOS CONTENIDOS EN COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL MASIVA Y DIGITAL	
CONTENIDOS Y EJES ARTICULADORES	Lenguaje verbal y no verbal. El énfasis es puesto en el uso del lenguaje oral y escrito en sus diversas maneras narrativas y en concordancia con las variedades lingüísticas y culturales.
ORIENTACIONES METODOLÓGICAS	Discutir las formas de expresión verbal y no verbal en la variedad de manifestaciones culturales.
EVALUACIÓN	Comunicación asertiva con las demás personas.
PRODUCTOS	Elaboración de textos orales y escritos, poemas, ensayos y otros textos.

En este período de estudios se distingue que solamente se hace mención al tema de comunicación como la expresión del lenguaje oral y escrito. No existe más reflexión en torno al mismo.

6.3.1.1.1.6. Tercero y cuarto bimestres de Cuarto de Secundaria

CUADRO 7	
3er. y 4to. Bimestres, CUARTO DE SECUNDARIA	
DESCRIPCIÓN GENERAL DE LOS CONTENIDOS EN COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL MASIVA Y DIGITAL	
CONTENIDOS Y EJES ARTICULADORES	Lenguaje verbal en la imagen; las expresiones en la música, lo gestual, los tejidos, los colores; la dramatización, el comic, la historieta, la manga, anime, juegos en ordenador, el cine, el video, el ordenador, la conversación; el diálogo, el escuchar, hablar, leer, interpretar, expresar; las TICs como herramientas de aprendizaje intercultural, códigos de actualidad empleados en diversas culturas mundiales y “La información tecnológica en internet”.
ORIENTACIONES METODOLÓGICAS	Apreciación del lenguaje no verbal y verbal como expresión cultural, “Taller de análisis crítico en relación a los mensajes transmitidos a través del lenguaje de la imagen”, análisis, práctica y aplicación grupal de lenguajes no verbales, identificación de manifestaciones artísticas como la música, producir textos verbales y no verbales, producción de obras con lenguaje de la imagen, socialización de conocimientos sobre comics, historietas y otros para identificar su intencionalidad y uso al servicio de la comunidad. Realizar prácticas para seleccionar páginas para investigación y búsqueda de información, “análisis y debate sobre el rol de Internet en la adquisición de información, sus ventajas y desventajas”, reflexión sobre Internet “como medio y herramienta de intercambio cultural” y adquirir información; concursos para interpretar códigos de actualidad, análisis “sobre el empleo complementario de las TICs en el aprendizaje”, generación de espacios en internet para difusión de memoria cultural.
EVALUACIÓN	Conciencia sobre el desarrollo de capacidades en diversas lenguas, valoración del lenguaje no verbal para comprensión y emisión, identificar tipos de lenguaje no verbal y verbal, manejo de medios tecnológicos para intercambio de información, “Empleo de tecnologías de la información mediante la reflexión crítica de su uso”.
PRODUCTOS	Textos orales y escritos con uso de diferentes capacidades de lenguaje para el bien común, “Capacidades desarrolladas para identificar los principales elementos de la situación comunicativa, en mensajes que integren diferentes lenguajes, analizando la tendencia e intencionalidad de cada una de ellas”.

En lo temático, no se ingresa al marco de la comunicación masiva como tal y solamente se incorpora al cine. Se agrega al video, que también es audiovisual pero no corresponde a un recurso masivo. Las tecnologías de la información y comunicación sí están contempladas como temas de estudio, vistas desde su aporte educativo y en la riqueza informativa de Internet. En lo metodológico, se formula efectuar talleres para analizar críticamente las intencionalidades y lo que transmiten los mensajes por medio del lenguaje de la imagen, como en las historietas y comics; igualmente concretar estas acciones para que se produzcan obras con lenguaje de la imagen. Respecto a las TIC, se dispone desarrollar ejercicios para seleccionar sitios y buscar datos en la Red y debatir sobre lo bueno y malo de la información en Internet y en torno a su rol de intercambio cultural. En este acápite, se propone hacer concursos que identifiquen los códigos actuales de comunicación, tener reflexiones sobre las TIC en la enseñanza e insertar en Internet espacios para difundir la memoria cultural. En la evaluación se ve la conciencia sobre el lenguaje verbal y no verbal y un sentido crítico sobre la información e intercambio de información en Internet. En la producción no se hallan claridades; solo se inscribe elaborar textos verbales y no verbales y lograr la capacidad para identificar las intencionalidades o tendencias del uso de los lenguajes.

La propuesta general no tiene plena coherencia porque en la metodología se establecen procedimientos y acciones que no derivan en los productos finales. En todo caso, en el contenido descrito se puede apreciar la presencia de aspectos concernientes a las dimensiones de "Acceso y Uso" porque en la metodología se habla de seleccionar y buscar información en Internet. La dimensión más reiterada es la "Comprensión Crítica", que forma parte de la metodología, la evaluación y los productos, cuando se resalta el valor de desarrollar un comportamiento crítico en torno a los mensajes, particularmente aquellos con imágenes fijas. Acerca de la dimensión de "Comunicación y Creatividad", esta está presente al decirse en la metodología que se deben insertar espacios en Internet y que se deben producir obras con lenguaje de la imagen; de todos modos no se expone cómo efectuar estas tareas y no se las ve como productos del proceso educativo.

6.3.1.1.1.7. Primer y segundo bimestres de Quinto de Secundaria

CUADRO 8	
1er. y 2do. Bimestres, QUINTO DE SECUNDARIA	
DESCRIPCIÓN GENERAL DE LOS CONTENIDOS EN COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL MASIVA Y DIGITAL	
CONTENIDOS Y EJES ARTICULADORES	Los contenidos centrales de este período están dedicados a Literatura y Lenguaje.
ORIENTACIONES METODOLÓGICAS	Las orientaciones metodológicas están destinadas al abordaje de los temas de Literatura y Lenguaje.
EVALUACIÓN	La evaluación corresponde a estos contenidos.
PRODUCTOS	Los productos corresponden a estos contenidos.

En este grado no existen referencias a los medios de comunicación masiva audiovisual ni digital.

6.3.1.1.1.8. Tercero y cuarto bimestres de Quinto de Secundaria

CUADRO 9	
3er. y 4to. Bimestres, QUINTO DE SECUNDARIA	
DESCRIPCIÓN GENERAL DE LOS CONTENIDOS EN COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL MASIVA Y DIGITAL	
CONTENIDOS Y EJES ARTICULADORES	“Impacto de los medios de información masiva en las diferentes comunidades culturales. El periodismo crítico y sensacionalista. Empresas internacionales de información. Textos periodísticos: artículos, noticias, reportajes, reseña, entrevistas, infografía y otros”.
ORIENTACIONES METODOLÓGICAS	Trabajos grupales sobre publicaciones y emisiones de empresas internacionales de información incorporadas en medios nacionales, investigación estadística sobre opinión de la población acerca de estas empresas, expresión respeto a diversidad de opiniones, análisis sobre el impacto de los medios de información y su influencia social, reflexión sobre el periodismo actual, elaboración de minimedios para expresión, como periódicos aula, boletín institucional, periódico intercultural, etc.
EVALUACIÓN	Esquemas de análisis de periódicos, reconocimiento de evolución de las lenguas respecto a hegemonía de los pueblos, técnicas de actuación teatral, análisis y producción de textos en castellano y lengua originaria, traducción de textos en diversas lenguas.
PRODUCTOS	Documentos en que se emplea variedad de recursos lingüísticos, mapeo de fenómenos en contacto entre lenguas y capacidad de identificar variedades lingüísticas.

Nuevamente en este nivel no se distingue una integralidad en los cuatro componentes del cuadro, es decir, los contenidos, metodología, evaluación y productos. En este caso, en los contenidos, metodología y evaluación, está inscrita la dimensión de “Comprensión Crítica”, al notarse la inserción de temas de reflexión, tareas de análisis y formulación de esquemas para el estudio de algunas facetas del periodismo, del impacto de los medios de comunicación, de factores que hacen a su constitución empresarial y de su importancia cultural. Igualmente se advierte a la dimensión de “Comunicación y Creatividad” en el apartado de metodología, cuando se alude a la elaboración de minime-dios para permitir la expresión. El recuadro de productos queda mal situado con relación el resto del cuadro porque no tiene coherencia directa con los mismos; los productos van más a lo lingüístico y no a lo comunicacional mediático, en lo que hacen énfasis los otros componentes del cuadro.

6.3.1.1.1.9. Primer y segundo bimestres de Sexto de Secundaria

CUADRO 10	
1er. y 2do. Bimestres, SEXTO DE SECUNDARIA	
DESCRIPCIÓN GENERAL DE LOS CONTENIDOS EN COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL MASIVA Y DIGITAL	
CONTENIDOS Y EJES ARTICULADORES	La literatura y el cine en el siglo XX y XXI, el cine latinoamericano en la actualidad.
ORIENTACIONES METODOLÓGICAS	Invitación a cineastas, actores y personas entendidas en el tema para aprender de cine, realizar entrevistas a gente dedicada al arte, “Realización de guiones y producciones cinematográficas, en los que se manifiesten las características del contexto”.
EVALUACIÓN	“Responsabilidad en la interpretación y producción de mensajes comunicacionales”,
PRODUCTOS	No hay productos específicos sobre medios de comunicación, en este caso al cine.

Cuando se hace énfasis en los medios de comunicación, en este momento de estudios se registra de modo específico al cine, desde los contenidos. En el eje de metodología se indica la realización de guiones de cine, con lo que estaría presente la dimensión de “Comunicación y Creatividad”. Sin embargo, no se precisa el proceder para llegar a esta guionización. De modo similar está la misma dimensión de “Comunicación y Creatividad” en evaluación, al citarse a la “producción de mensajes comunicación”. Queda como descolgada la evalua-

ción de la metodología, debido a que en esta última únicamente se hace referencia a la guionización y no a la producción como tal. En el rubro de productos no se incluyó ninguno relacionado con el cine o los medios de comunicación, por lo que se advierte la incoherencia antes registrada.

6.3.1.1.1.10. Tercero y cuarto bimestres de Sexto de Secundaria

CUADRO 11	
3er. y 4to. Bimestres, SEXTO DE SECUNDARIA	
DESCRIPCIÓN GENERAL DE LOS CONTENIDOS EN COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL MASIVA Y DIGITAL	
CONTENIDOS Y EJES ARTICULADORES	<p>“Los medios audiovisuales. Los minimedios, la multimedia, y los massmedia en la comunidad, Los medios audiovisuales en nuestro país, intencionalidad y manipulación, Los medios masivos y la opinión pública, El rol de los medios de información en el Siglo XXI, los mensajes comunicacionales publicitarios, los minimedios: su funcionalidad e intencionalidad, Las tecnologías de intercambio de información”.</p> <p>“Producción periodística en el entorno sociocomunitario, Géneros y formatos de prensa oral y escrita, Textos periodísticos: noticia, entrevista, reportaje, avisos publicitarios y sociales, Textos periodísticos de interpretación y opinión: la crónica, El periodismo ante los conflictos del Siglo XXI, La publicidad y los recursos de imagen y audición”.</p>
ORIENTACIONES METODOLÓGICAS	<p>Difundir videos y otros productos para promover interpretación y creación de textos, debate en grupo sobre los medios de comunicación para la facilitación de intercambio e información, investigación y análisis sobre los medios audiovisuales, determinar ventajas y desventajas de los medios, orientación sobre manipulación de los medios, “Trabajos grupales para el análisis crítico de los mensajes comunicacionales que se emiten en los diferentes medios de comunicación e información”, en grupo y en debate concienciación sobre lo bueno y lo malo de los medios en el país y el mundo, “Problematización sobre la influencia de los medios audiovisuales en todos los niveles: en el ámbito familiar, educativo, cultural, político, otros”, producción de “minimedios”, con la verdad y en diferentes lenguas, aplicación de medios audiovisuales en procesos educativos, análisis de periódicos de circulación nacional, los publicados en lenguas nativas, análisis sobre preferencias de la población por determinados medios, análisis grupal de prensa oral y escrita, debate sobre tendencia a la verdad o mentira</p>

	de los medios, “Investigación sobre la incidencia de las tendencias político ideológicas de los medios de prensa en la sociedad”, dinámicas para promover interés por lectura recreativa y “análisis ideológico de los mensajes”, producción de periódicos, volantes y otros para expresarse, organizar feria de periódicos “inéditos”.
EVALUACIÓN	“Relación y transmisión de noticias e informaciones, Comprensión de la utilidad de los medios de información y de los textos que enuncian derechos y obligaciones, Variedad de estilos discursivos que se ofrecen y su impacto”; reconocer rasgos de los medios escritos,
PRODUCTOS	No hay productos específicos sobre medios de comunicación.

Este es el espacio más avanzado en el tratamiento de la comunicación, pero donde corresponde no se inscriben productos concretos al respecto. Aparte de la amplia relación de contenidos sobre los medios de comunicación masiva, los medios audiovisuales, su influencia, intenciones, presencia en el contexto, las nuevas tecnologías, la publicidad y los géneros y formatos periodísticos, todo en el Siglo XXI, las dimensiones presentes son la “Comprensión Crítica”, ante la inserción en al ámbito metodológico del análisis de los medios audiovisuales, de sus mensajes, su presencia pública, la manipulación que efectuarían, su contenido ideológico, su importancia en el país y el mundo, su influencia en la familia y otros campos de la vida y la verosimilitud que manejan. En esta oportunidad sí se explicitan algunos métodos concretos para ello, como el análisis de periódicos nacionales y dinámicas para esta reflexión sobre la ideología de los medios.

Otra dimensión que se distingue, aunque en menor proporción, es “Comunicación y Creatividad”, al señalarse en metodología la producción de minimedios y su exposición en ferias comunitarias. Como ya se expresó, en productos no hay nada vinculado a los medios de comunicación.

6.3.1.2. Los ejes centrales en comunicación de Comunicación y Lenguajes (Lenguas Originaria y Castellana)

A modo de síntesis o recapitulación, los temas comunicacionales vinculados a la comunicación masiva audiovisual y digital son los siguientes: las bibliotecas virtuales, los minimedios (algunos de ellos, su semiótica, su lenguaje, su

intencionalidad e influencia), la comunicación masiva (algunos de ellos, su rol en el contexto, guión y producción en estos medios; sexismo, equidad, impacto, manipulación, violencia simbólica y mensajes subliminales en ellos), los medios de comunicación indígena originarios, las TIC (su rol en el aprendizaje, los códigos internacionales actuales, la información en Internet), normas reguladoras de los medios, la imagen fija (sus formas, su intencionalidad), publicidad y propaganda, los videojuegos, el periodismo (periodismo crítico y sensacionalista, sus géneros y formatos en medios impresos, la producción periodística en la comunidad, periodismo y conflictividad), los medios audiovisuales (su intencionalidad y manipulación), empresas internacionales en la comunicación, el cine latinoamericano, opinión pública y los medios en el Siglo XXI.

En el desarrollo de los temas, puede indicarse que se ha advertido la presencia del abordaje del tema de los medios de comunicación masiva y digital desde segundo de secundaria, vale decir los últimos cinco años de estudios hasta el bachillerato. Sin embargo, no hay una secuencia clara en este tratamiento; se inicia tocando los minimedios, posteriormente se nota referencias a los medios masivos y a las TIC, pero se da como una mezcla continua de estos ámbitos en los diversos niveles de estudio, en casos con un sentido reiterativo.

En la propuesta curricular sobre los medios de comunicación, la prevalencia global no es de los medios masivos, y menos los audiovisuales, tampoco de las TIC; los minimedios son los más nombrados, quizá por la posibilidad de mayor acceso a ellos.

Al proponerse los contenidos de manera entremezclada y reiterada en algunos momentos, no se puede precisar la profundidad con que se pretende su abordaje.

En el terreno preciso de las dimensiones presentes en el currículum de secundaria, desde la propuesta de Pérez-Tornero y Varis (2012), vamos a analizar el tema a partir de los propios contenidos, la metodología, la evaluación y los productos que nos ha presentado es esquema curricular descrito en los cuadros.

La dimensión más vigente es la de “Comprensión Crítica”. Se busca que los estudiantes sean críticos frente a los contenidos de los medios de comunicación masiva (el sexismo y equidad de género que muestran, sus mensajes subliminales, la violencia simbólica, el lenguaje simbólico que usan), la incidencia de los medios (la manipulación que generarían, su intencionalidad, su influencia, su impacto en la sociedad, lo bueno y lo malo de los medios en el país y el mundo, los medios actuales en comparación a los originarios y tradicionales), sobre el periodismo en concreto (la prensa oral y escrita en general, el manejo de la verosimilitud en el periodismo, sus tendencias político ideológicas), los minimedios (su intencionalidad e influencia), los medios audiovisuales en específico (su influencia en la familia, la política y otros campos), la comunicación de la cultura y la comunidad de la región geográfica, la imagen fija (su intencionalidad), el lenguaje de la imagen, Internet (su aporte a la educación, la información que posee, su relación con la cultura del contexto), la publicidad (sus intenciones). Podría concluirse que el mayor interés en la “Comprensión Crítica” radica en los medios de comunicación masiva, sus contenidos y su incidencia en el contexto.

Para lograr este propósito de generar criticidad en los estudiantes, se han explicitado pocos métodos o procedimientos. Los recabados son el abordaje general de los temas, el análisis crítico de los titulares de las noticias de los medios impresos, el análisis de programas de medios audiovisuales y la redacción de propuestas sobre el “efecto pernicioso de los medios”. En todo caso, estos mecanismos de reflexión son mencionados solo una vez en toda la propuesta que corresponde a cinco años de estudio, es decir que es escaso es diseño metodológico para tratar el tema mediático.

La segunda dimensión presente, aunque en mucha menor proporción, es la de “Comunicación y Creatividad”. Se la cita especialmente en la metodología, evaluación y productos, dentro de los cuadros expuestos anteriormente. Para la concreción de esta dimensión se exponen las siguientes acciones: hacer guiones y producción en medios masivos, elaborar de minimedios en variados lenguajes, con equidad de género y que cuestionen la violencia y manipulación ideológica; producir formatos con imágenes fijas, generar espacios en Internet, usar las tecnologías para intercambiar información y diseñar publicidad en

minimedios para beneficio de la unidad educativa y comunidad. Estas prácticas son reveladas también de una manera dispersa y genérica. No se distingue con claridad un sistema metodológico para que los jóvenes usen los medios para comunicarse y para utilizarlos de modo creativo. Aparentemente, lo central es que alcancen la “Comprensión Crítica” y no así la comunicación o el comunicar a través de los medios.

La tercera dimensión que puede registrarse es la de “Uso y Acceso”, pero en la mínima proporción. Puede decirse que en el ámbito metodológico se anota el ingreso y búsqueda de información en Internet como la única mención al respecto.

A partir de los cuadros diseñados sobre el currículum referido a los medios de comunicación audiovisual masiva y digital en los cinco últimos años de estudio, en “Comunicación y Lenguajes (Lenguas Originaria y Castellana)”, habría que sostener también que no hay una secuencia global entre los temas, metodologías, evaluación y productos.

Resalta que en los contenidos y metodologías hay más información sobre temas y procederes, aunque no siempre se da la coherencia debida entre ambos. Pero más falta de integralidad se distingue al ver que la evaluación y ante todo los productos no siempre complementan ni cierran lo dicho en los contenidos y metodología; esto debilita la propuesta, que podría ser más rica en su globalidad.

Intencionalmente y por la extensión, no se han tomado en cuenta los objetivos de los esquemas de currículos porque se ha visto que con los cuatro aspectos contemplados se podía tener una visión sino completa bastante clara. Igualmente vale recordar que no se han insertado en el análisis los temas como lenguaje, lingüística y literatura, que conforman el Área. Esto se debió a que el interés estaba centrado en el tema de los medios de comunicación.

6.3.1.3. Comunicación y Lenguajes (Lengua Extranjera)

La intención de esta Área es proponer un programa único para todo el país en la enseñanza de idiomas extranjeros, que históricamente han sido el Inglés y el Francés. Se indica que “tener capacidades comunicacionales en diferentes

lenguas ha dejado de ser una opción para convertirse en un elemento fundamental dentro del desarrollo productivo e intelectual del ser humano” (Ministerio de Educación, 2014a: 56). Una noción central es que vivimos en relación con otras culturas y conocer idiomas externos es vital para esto. Agrega el documento que “El aprendizaje de una lengua extranjera es de carácter instrumental; es decir, que no solo va a ser utilizada como una herramienta de acceso a información generada por otras culturas en los diferentes campos de conocimiento sino también se la va a utilizar como medio de difusión y expansión de saberes, conocimientos, costumbres y vivencias propias, al mundo”.

6.3.1.3.1. Currículo en comunicación de los cuatro últimos cursos de secundaria en el Área

6.3.1.3.1.1. Primer y segundo bimestres de Segundo de Secundaria

CUADRO 12	
1er. y 2do. Bimestres, SEGUNDO DE SECUNDARIA	
DESCRIPCIÓN GENERAL DE LOS CONTENIDOS EN COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL MASIVA Y DIGITAL	
CONTENIDOS Y EJES ARTICULADORES	“Mensajes comunicacionales en diversos contextos, comprensión de mensajes orales, pronunciación de los sonidos nasales sonoros y sordos, interés para realizar intercambios comunicativos mediante los medios de comunicación”
ORIENTACIONES METODOLÓGICAS	Metodología, aplicación correcta normas ortografía para textos y transmitir mensajes, riqueza de expresión oral asertiva y con normas gramaticales, elaboración de textos orales coherentes.
EVALUACIÓN	No hay aspectos comunicacionales.
PRODUCTOS	No hay aspectos comunicacionales.

Solamente se observa en los contenidos una mención a los medios de comunicación. Por lo demás, el resto se refiere a temas de lenguaje y gramática, y no hay precisiones en los marcos de evaluación y productos.

6.3.1.3.1.2. Tercero y cuarto bimestres de Tercero de Secundaria

CUADRO 13	
3er. y 4to. Bimestres, TERCERO DE SECUNDARIA	
DESCRIPCIÓN GENERAL DE LOS CONTENIDOS EN COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL MASIVA Y DIGITAL	
CONTENIDOS Y EJES ARTICULADORES	Medios de intercambio de información y comunicación en diferentes contextos sociocomunitarios, TICs (chat, correo electrónico, sms, celular y otros), Facebook, funciones de situaciones comunicativas, análisis de la imposición cultural. Propaganda y publicidad, su impacto en la sociedad actual, “Mensajes publicitarios, Mercadotecnia, Producción de mensajes publicitarios en medios escritos y audiovisuales”, medios masivos de información en contexto sociocomunitario, “Radio, cine, internet. Libertad de expresión en lengua extranjera”.
ORIENTACIONES METODOLÓGICAS	Análisis de textos con imágenes, revisión de situaciones comunicativas en lenguas extranjeras, elaboración de textos con distintos formatos con gráficos, creación de espacios de expresión de textos orales, comparación con la propaganda en otras culturas, caracterizar y elegir mensajes publicitarios en medios del extranjero, “análisis crítico de los mensajes recopilados expuestos en los diferentes medios de difusión”, producción de historietas.
EVALUACIÓN	Construcción de mensajes en lenguas extranjeras, identificar funciones comunicativas, reconocer necesidad de comunicarse en lenguas extranjeras, interpretación de mensajes,
PRODUCTOS	Textos orales y escritos hacia amor y respeto de la cultura, construcción de situaciones de comunicación.

En los contenidos, se menciona de modo general las TIC, las redes sociales; también la publicidad y la propaganda, incluso en los medios audiovisuales. Entre los medios masivos se precisa al cine y a la radio, y de modo particular se incluye a la “libertad de expresión en Lengua extranjera”, como un tema distinto pero relacionado evidentemente a los medios. Sobre la existencia de las dimensiones estudiadas, se distingue a la “Comprensión Crítica”, cuando se refiere en los contenidos al “análisis de la imposición cultural”, que en este caso hace más alusión a las TIC, y al insertar en la metodología el “análisis crítico de los medios de difusión” de países externos. Podría afirmarse que en parte también se da la presencia de la dimensión de “Comunicación y Creati-

vidad”, porque en metodología se dice elaborar textos con gráficos y en metodología, producir historietas. Los recuadros de evaluación y productos nuevamente no corresponden directamente a los contenidos y la metodología.

6.3.1.3.1.3.- Tercero y cuarto bimestres de Cuarto de Secundaria

CUADRO 14	
3er. y 4to. Bimestres, CUARTO DE SECUNDARIA	
DESCRIPCIÓN GENERAL DE LOS CONTENIDOS EN COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL MASIVA Y DIGITAL	
CONTENIDOS Y EJES ARTICULADORES	El lenguaje verbal, el lenguaje de la imagen y su función, la historieta, el anime y los juegos de ordenador, el cine y el video, Las TICs como herramientas de aprendizaje intercultural, “Códigos de la actualidad: la iconografía y la simbología”, la adecuación de los códigos de otras culturas, selección de información en Internet, los positivo y negativo de ello, e-mail, chat, cursos virtuales.
ORIENTACIONES METODOLÓGICAS	Producir textos en lenguaje verbal y no verbal, análisis de estos mensajes, análisis de fonética y fonología, reconocer la comunicación verbal en la lengua extranjera, analizar ventajas y desventajas de Internet en adquisición de información, difusión de cultura en Internet usando lenguas extranjeras, orientación de uso de Internet para interculturalidad y adquirir información seleccionada, debate de empleo de las TICs en aprendizaje, difusión de memoria oral vía Internet como fortalecimiento de identidad cultural y relación intercultural.
EVALUACIÓN	Capacidad del lenguaje en diversas lenguas.
PRODUCTOS	Textos orales y escritos, desarrollar e identificar elementos de situación comunicativa.

Aquí también son muy ricos los contenidos en temas de comunicación, que van desde las nuevas tecnologías, sus recursos, los lenguajes verbal y de la imagen, el cine y el video entre los medios audiovisuales, y la mención a los códigos de culturas externas o internacionales. En la metodología está de alguna manera la dimensión de “comprensión crítica”, debido a que se indica analizar lo bueno y malo de Internet cuando se obtiene información de la red, respecto a su función como difusora de cultura y memoria oral en lenguas extranjeras, su rol en el aprendizaje y su presencia en la vinculación intercultural. No hay mayor aporte respecto a la comunicación masiva o digital en los niveles de evaluación y productos.

6.3.1.4. Los ejes centrales de comunicación de Comunicación y Lenguajes (Lengua Extranjera)

Los contenidos planteados en aspectos de comunicación masiva y digital en “Comunicación y Lenguajes (Lengua Extranjera)”, son el uso de los medios de comunicación para intercambios comunicativos, las TIC (sus diversos recursos y su aporte al aprendizaje), Internet (selección de información y lo positivo y negativo de la Red), el Facebook, la imposición cultural, la propaganda (su impacto social), la publicidad (su influencia y los mensajes publicitarios en medios escritos y audiovisuales), la mercadotecnia, los medios masivos (la radio, el cine y su relación con el contexto), la libertad de expresión en lengua extranjera, el lenguaje de la imagen (su función), los minimedios, los códigos actuales (iconografía y simbología) y los códigos de otras culturas.

En el aspecto puntual de las dimensiones planteadas por Pérez-Tornero y Varis (2012), sobresalen dos: la “Comprensión Crítica” y la “Comunicación y Creatividad”. En la primera, se destaca en la metodología el desarrollo crítico frente al impacto de la publicidad y la propaganda, y el revisar lo positivo y negativo de Internet. Como metodologías para ello se presentan el análisis de textos con imágenes, la revisión de situaciones comunicativas en lenguas extranjeras, la comparación de la propaganda local con la de otras culturas, el analizar la publicidad en países del exterior y el explorar sobre los mensajes de los medios de comunicación. Estas propuestas de crecimiento de la criticidad son muy generales y no aclaran metas o ideas más concretas a conseguir, tanto en lo que se pretende lograr como en los procedimientos que se dice habría que usar. Parecen más enunciativos que prácticos.

En torno a la dimensión de “Comunicación y Creatividad”, en la metodología se anota la elaboración de documentos con gráficos, la producción de historietas, la realización de textos en lenguaje no verbal, el construir mensajes en lenguas extranjeras y difundir la cultura y memoria histórica mediante Internet. Puede contemplarse que los productos que se plantea realizar van más encaminados al uso de los minimedios que a los medios masivos o tecnologías digitales. Algunos de ellos son expuestos en términos más abstractos que concretos.

Al igual que en el anterior componente del Área de “Comunicación y Lenguajes”, en esta se observa esa falta de coherencia entre sus distintos componentes, como son los contenidos, metodología, evaluación y productos. De hecho, las actividades de productos a elaborarse son dichos en la metodología y no en el apartado, donde debería corresponder. Este recuadro, de productos, como el de evaluación, no tiene plena correspondencia con lo señalado en contenidos y metodología; en otras palabras, no se muestra como el resultado de estos puntos previos en temas de comunicación. Hay que resaltar, sin embargo, que sí se han incluido en los contenidos diversos temas interesantes sobre la comunicación, a pesar de que esta asignatura de Lengua Extranjera solo ha insertado aspectos de medios de comunicación y TIC solo en tres grados de secundaria: segundo, tercero y cuarto, y no así en los últimos ciclos: quinto y sexto.

6.4. Las computadoras KUAA

El gobierno nacional crea en octubre de 2013 la Empresa Pública QUIPUS, dependiente del Ministerio de Desarrollo Productivo y Economía Plural, pero con amplia autonomía en su funcionamiento. Su Misión establece “Producir, ensamblar y comercializar equipos tecnológicos de última generación, posicionando a la Empresa en el mercado de equipos tecnológicos, incrementando de esta manera el acceso del pueblo boliviano a Tecnologías de Información y Comunicación, con el objetivo de disminuir la brecha digital de Bolivia a nivel mundial” (<http://goo.gl/UP9NGj>).

Como una labor trascendental, QUIPUS vende el año 2014 al propio gobierno los ordenadores llamados “Kuaa” -que significa “saber”, en el idioma originario Guaraní-. Ese año se entregan los mismos a los colegios de Bolivia para que puedan ser utilizados en sus estudios regulares por los estudiantes de último año o bachillerato de secundaria, de manera individual y dentro de los propios establecimientos. De acuerdo a información oficial recabada, han sido proporcionadas 138.317 unidades de este equipamiento a estas instituciones educativas (V. Zanabria, Jefe del Departamento Comercial, entrevista personal, 8 de diciembre de 2015).

La propuesta del gobierno al incorporar estas tecnologías ha sido promover su uso como una manera de que los estudiantes puedan acceder a las mismas de modo equitativo en beneficio de su formación. La capacitación a los estudiantes para la manipulación de las “Kuuu” debe ser brindada por los profesores de las unidades educativas, una vez que previamente ellos reciban la formación necesaria de parte del Ministerio de Educación. Después de la implementación de este proyecto, se han manifestado públicamente diversas experiencias, que van desde exitosos aprovechamientos hasta la carencia de infraestructura básica para la instalación de los ordenadores o la propia no llegada de los equipos a determinados colegios, con los consiguientes reclamos.

Al momento no existe un balance o evaluación de los resultados de la introducción de las “Kuaa” en los colegios de secundaria del país. La empresa QUIPUS está preparando un trabajo en este sentido.

De todos modos, independientemente de saber los alcances de esta iniciativa, a continuación se describen las potencialidades de estas computadoras.

- Hace posible el desarrollo de Classroom Management, con la posibilidad de administración tecnológica dentro del aula por parte del maestro.
- Incorpora el Linux y Windows.
- Permite tener una conexión entre los equipos por ADSL, Wi Fi o Bluetooth. Posee un software para esta conexión.

El software y aplicaciones incluidas son:

- E-learning Class, para la conexión en red con los profesores y otros estudiantes, donde el maestro puede controlar cada computadora de los estudiantes y compartir los archivos que desee.
- Blender, para la animación y creación de gráficos en tercera dimensión, edición de videos, esculturas, pintura digital, videojuegos.
- GeoGebra, incluye aritmética, geometría, álgebra, cálculo, probabilidades, estadística, vistas gráficas de objetos, hojas de datos.
- Scratch, para la creación de historias interactivas, animaciones, juegos, música, arte.
- Dia, para hacer diagramas.

- Audacity, para grabación y edición de audio.
- Shotwell, sirve para editar fotografías.
- MyPaint, es un ilustrador digital que sirve para dibujar.
- Planner, es útil para planificar y seguir proyectos, así como hacer una ordenación de tiempos y actividades, y su seguimiento.
- Marble, ayuda a ver el planeta tierra desde distintas perspectivas.
- Avogadro, sirve para dibujar estructuras moleculares en 3D.
- Inkscape, edita dibujos vectoriales, que incluye imágenes y fotografías.
- Stellarium, posibilita ver el cielo desde distintas ópticas.
- Nearpod, permite que el profesor proyecte sus presentaciones en las computadoras de los estudiantes.
- Periodic Table, inserta los elementos de la tabla periódica en distintas formas.
- CK12, es una plataforma en línea con recursos educativos útiles.
- World Wide Telescope, permite el estudio en Astronomía.

6.5. La formación del profesorado en temas de comunicación en el país

El Artículo 96 de la Constitución Política del Estado precisa que el Estado debe velar por la formación del profesorado en el país. El inciso I señala que “La formación de docentes será única, fiscal, gratuita, intracultural, intercultural, plurilingüe, científica y productiva, y se desarrollará con compromiso social y vocación de servicio”. El numeral II de este Artículo complementa indicando que “Los docentes del magisterio deberán participar en procesos de actualización y capacitación pedagógica continua” (<http://goo.gl/EjSY3W>).

La Ley de Educación (2010) reafirma esta necesidad y la precisa al sostener que la cualificación de los maestros buscará “Formar profesionales críticos, reflexivos, autocríticos, propositivos, innovadores, investigadores; comprometidos con la democracia, las transformaciones sociales, la inclusión plena de todas las bolivianas y bolivianos”. Por otro lado, la propia Ley indica que esta preparación de los profesores debe poseer un carácter continuo, con el uso de diversas modalidades.

Esta formación de maestras y maestros aborda “las dimensiones pedagógica sociocultural y comunitaria, destinada a formar maestras y maestros para los subsistemas de Educación Regular, Educación Alternativa y especial”. Siguiendo los objetivos de la educación en el país, esta capacitación será única, intracultural, intercultural, plurilingüe, fiscal, gratuita y diversificada, en cuanto a su adaptación al contexto regionalizado, y sobre el currículo base nacional.

En concordancia con la Constitución, la Ley expresa que los objetivos de la Formación Superior de Maestras y Maestros son “1. Formar profesionales críticos, reflexivos, autocríticos, propositivos, innovadores, investigadores; comprometidos con la democracia, las transformaciones sociales, la inclusión plena de todas las bolivianas y los bolivianos y 2. Desarrollar la formación integral de la maestra y el maestro con alto nivel académico, en el ámbito de la especialidad y el ámbito pedagógico, sobre la base del conocimiento de la realidad, la identidad cultural y el proceso socio-histórico del país”.

La formación del profesorado puede darse en tres niveles: la Inicial, la Post gradual y la Continua. A objeto de la presente investigación se hará énfasis en la Inicial, que es la que recibe todo el magisterio para impartir los procesos educativos con sus estudiantes en las escuelas y colegios. En otras palabras, son las condiciones en las que salen los profesores al concluir su formación profesional. De todos modos, se hará también mención a algunas otras experiencias complementarias de capacitación Continua.

La Formación Inicial se brinda en las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros, dependiente del Ministerio de Educación, que son las únicas instituciones autorizadas oficialmente para este trabajo. El proceso dura cinco años con grado en licenciatura a partir del “currículo único”. El “currículo está organizado en campos de conocimiento y ejes articuladores, basados en los principios generales de la educación descolonizadora, intracultural e intercultural, comunitaria, productiva desarrollando el ámbito de la especialidad y el ámbito pedagógico, sobre la base del conocimiento de la realidad, la identidad cultural y el proceso socio-histórico del país”.

6.5.1. La propuesta de las Escuelas Superiores de Formación de Maestros

Las Escuelas de Formación de Maestros, como ya se dijo, son la instancia oficial del Ministerio de Educación para formar al profesorado boliviano. Desde la implementación de la Ley de Educación, se ha fortalecido también la capacitación de los estudiantes para maestros dentro de la nueva propuesta y visión educativa, ya descrita. Anteriormente, estos centros de enseñanza eran denominados Normales, y con la nueva Ley cambiaron este título.

En este ámbito se solicitó a la Dirección General de Formación de Maestros del Ministerio de Educación la información concerniente a qué aspectos de comunicación audiovisual masiva y digital abordan los “futuros maestros” en su formación para ser profesores de secundaria en las Escuelas Superiores de Formación de Maestros.

A esta solicitud se explicó que actualmente se están revisando y actualizando los currículos de estudio para estas personas en estos temas.

De todos modos, se nos entregó dos documentos que según estas autoridades son los que actualmente están entrando en vigencia para guiar la capacitación de los futuros profesores en los contenidos señalados. Los dos son: la Versión Preliminar de la Unidad de Formación “Taller de Lengua Castellana II” y también la Versión Preliminar de la Unidad de Formación “Tecnologías de la Información y Comunicación y Educación II”. Estos dos textos ayudan a tener una idea de los ámbitos en que se da la formación dentro del magisterio en comunicación audiovisual masiva y digital.

6.5.1.1. La Unidad “Taller de Lengua Castellana II”

En este texto, se considera a todo el tema del lenguaje como algo comunicacional. Es desde esta perspectiva que se hace énfasis en contenidos de gramática y escritura de textos, siempre con el propósito de lograr una expresión propia, creativa y propositiva. El documento está dividido en tres Unidades. La Primera enfatiza en los tipos y procesos de producción de textos oral y escrito y las funciones del lenguaje, con criterios de gramática y orden en la informa-

ción expuesta, de modo que produzcan un “proceso comunicativo claro y coherente” (Ministerio de Educación, s.f.: 1). Un elemento importante es el conocimiento de los saberes de los pueblos indígenas. La Segunda Unidad habla sobre el texto oral y sus características, a partir de la constatación de que los pueblos indígenas siempre los han usado en distintas formas. Se incorpora el conocimiento del texto narrativo como fórmula de acercamiento y comprensión de la oralidad. Para recopilar la tradición oral se recurre a la aplicación de la técnica de la entrevista. En la Unidad tercera se habla del texto argumentativo para que los estudiantes produzcan artículos de opinión o editoriales de modo apropiado. Se explica la construcción de este tipo de texto y se realizan ejercicios de su redacción con énfasis en la opinión y el editorial, mostrándose ejemplos de medios impresos de comunicación.

Haciendo un balance de este documento, puede concluirse que el mismo posee un contenido muy valioso en torno al lenguaje escrito y oral, y su importancia en la expresión humana; al mismo tiempo consta de referencias valiosas sobre la comunicación de los pueblos indígenas. Sin embargo, su mención a la comunicación masiva y digital es limitada, ya que únicamente hace referencia a la entrevista, como técnica de recopilación de información, y a la opinión y editorial como formatos de aplicación del texto argumentativo.

6.5.1.2. La Unidad “Tecnologías de la Información y Comunicación y Educación II”

El texto parte de la idea de que las tecnologías de información y comunicación están propiciando importantes cambios en diferentes aspectos de la vida. Después de caracterizar a las mismas, el documento indica que su introducción en el Sistema Educativo Plurinacional está en los rubros técnico y tecnológico. “Sus contenidos y aplicaciones son orientadas de dos formas: como fin, para ofrecer a los estudiantes bases de una educación tecnológica imprescindible para ingresar a la nueva era digital, y como medio, para convertirla en un instrumento de enseñanza, aprendizaje y producción compatible con su uso como su fin” (Ministerio de Educación, s.f.: 1). El enfoque en este campo también se basa en la revisión de experiencias en otros continentes y países.

En la propuesta se entiende a las NTICs como el “conjunto de herramientas tecnológicas, que, incluido el ordenador, toman en cuenta a otros que se encuentran a nuestro alcance, como los celulares digitales, cámaras fotográficas, data displays, bluetooth, lpots, Internet, etc., y cuyo costo hace popular su utilización” (Ministerio de Educación, s.f.: 5). Por esto, indica, es apropiada su incorporación en la educación dentro y fuera del aula.

Hay que entender, agrega, que con las tecnologías se pueden hacer cosas nuevas, “Por tanto, su utilización productiva en la educación dependerá de la innovación de uso en los procesos educativos y productivos de nuestra comunidad”. Su aprendizaje será integral, en el ser, saber, hacer y decidir, para aprender y vivir con una visión productiva e identidad cultural

Al ser responsabilidad del Estado incorporar las nuevas tecnologías de modo equitativo, se considera que la escuela es el lugar ideal para plasmar este principio. El enfoque tendrá un énfasis en el conocimiento para la producción, vale decir una “educación tecnológica productiva”. Al mismo tiempo su estudio sirve como un recurso para conocer las tecnologías ancestrales que se usaban.

La propuesta educativa indica que el conocimiento de la computadora y los recursos audiovisuales debe comenzar en el nivel educativo de inicio, es decir, en la “Familia Comunitaria” (primeros cinco años de vida de la persona). En la etapa “Básica Vocacional” deben usarse las tecnologías como apoyo “de enseñanza y aprendizaje de otras áreas de saberes y conocimientos”, mientras que en la “Avanzada Vocacional” tiene promoverse las habilidades y destrezas para la productividad, por ejemplo, la ofimática, con procesadores de texto, hojas de cálculo, presentaciones multimedia, programación, redes y seguridad informática, etc., siempre con una mirada hacia estas tecnologías como medio y como fin; “en el nivel de educación secundaria se presentan contenidos con dos enfoques: “específicos” para complementar la formación técnica de las áreas productivas del SEP, “comunes” para todos los estudiantes del nivel” (Ministerio de Educación, s.f.: 2).

En la formación de maestros se incluyen los siguientes componentes cuando se habla de insertar las TIC: “Formación para la era digital”, que se refiere a que los maestros deben estar preparados para la era digital desde las cuatro

dimensiones de la vida comunitaria como son ser, conocer, hacer y decidir, para lograr la equidad de acceso a la información y el conocimiento; “Aplicación de NTIC” para la enseñanza y aprendizaje es incorporar las nuevas tecnologías en la enseñanza y aprendizaje, y que sirvan para varias Áreas del currículo; y “Especialización (apoyo)”, significa adaptar el conocimiento de las TIC a la región geográfica concreta donde se desarrolla el proceso educativo, tomando en cuenta la proyección vocacional y profesional de los educandos en coherencia con las potencialidades productivas de la comunidad.

El objetivo general de la propuesta de abordaje del tema es: “Desarrollamos habilidades, destrezas y valores en las tecnologías de la información y la comunicación, en el marco de la nueva era digital, para fortalecer los procesos formativos en el uso pedagógico de la tecnología, la producción de textos y materiales didácticos, capaces de contribuir a la construcción del modelo educativo sociocomunitario productivo” (Ministerio de Educación, s.f.: 3).

Los objetivos específicos anotados son: en “ser”, valorar la utilidad del software educativo para usar el ordenador, aplicando lo que se conoce del sistema operativo; “saber”, uso correcto de terminología e inicio del sistema operativo; “hacer”, usar el sistema operativo para manipular el ordenador, con Windows 7 – Linux, programas de edición e Internet, correo electrónico para presentaciones, plantillas, diapositivas, con textos e imágenes; “decidir”, poder administrar estos conocimientos y capacidades para mostrar información en las distintas Áreas de saberes y conocimientos.

Algunos criterios de uso metodológico de las tecnologías de información y comunicación son: debe abordarse el tema como otras del currículo de manera alternada y viendo la necesidad de los software educativos; fomentar la lectoescritura con la lectura de relatos y cuentos multimedia y la producción de textos; no se dará “clases de informática” separado del currículo; los software a usarse serán: textos, revistas, cuentos, periódicos, blocks, información sobre ortografía, fracciones, longitud, masa, capacidad, superficies, porcentajes, biblioteca virtual o hipertexto, Wikipedia 2012, PowerTraslator, editores de audio e imagen.

Los temas que se abordan en la Unidad son los siguientes:

- **Tema 1:** “Ensamblaje, configuración e instalación de Software”.
- **Tema 2:** “Diseño y creación de medios y recursos didácticos multimedia”. En este tema el objetivo es “Construimos y desarrollamos habilidades en el diseño y creación de medios y recursos didácticos multimedia, utilizando permanentemente las aplicaciones que brinda las herramientas ofimáticas, graficadores y audiovisuales de acuerdo a las necesidades del uso de las TICs en educación, aplicando saberes y conocimientos propios en complementariedad con los avances tecnológicos seleccionando y produciendo material didáctico multimedia, que posibilite responder las demandas educativas innovadoras”. En este tema se diferencia el “medio didáctico” del “recurso educativo”. El primero se elabora para coadyuvar al proceso de enseñanza-aprendizaje. El segundo puede servir para ello, pero no es su condición básica, ya que puede ser un producto audiovisual, por ejemplo, resultado de un proceso educativo. En el Tema 2, la propuesta se basa en la Informática Educativa. Se mencionan las siguientes aplicaciones a utilizarse: Publisher, Visio, AutoPlay MediaStudio 7.0, Adobe Photoshop CS 4 y 5. Para la producción y edición de medios audiovisuales se citan: Loquendo, Audacity, Sound Forge, Adobe Soundbooth CS5, Camtasia Studio, CyberLink PowerDirector, Sony Vegas, Adobe Premier, Xara 3d, FontTwister, BluffTitrer DX9, Cool Edit Pro, Artisteer4, ParticleIllusion y UleadGifAnimador.
- **Tema 3:** “Elaboración de materiales didácticos con las herramientas de autor”. Las herramientas de autor “son aplicaciones informáticas que facilitan la creación, publicación y gestión de los materiales educativos en formato digital (...) generalmente multimedia que combinan lo digital, imágenes, sonidos, videos y actividades interactivas”. Pueden insertarse en entornos virtuales. Algunos programas son: JClic, Camtasia Stusio, Cuadernia, Constructor, Ardora, Edilim, Ex eLearning, HotPotatoes, Lams, Malted, Squeak y otros.

- **Tema 4:** “Uso didáctico de internet en el aula y la práctica de la educación a distancia”. El objetivo de esta unidad es: “Incorporamos y desarrollamos prácticas educativas virtuales, fortaleciendo capacidades, habilidades y valores a través del uso adecuado de internet, E-Learning, B-Learning y On-line Moodle entre otros, para optimizar una educación a distancia, los mismos permitan a los estudiantes acceder a diferentes opciones de estudio” (Ministerio de Educación, s.f.: 67.). Lo que se propugna es que el docente use la Red. “En primera instancia utilizamos los espacios de comunicación educativa a partir de sus servicios: e-mail, chats, video conferencias y biblioteca universal, luego (...) herramientas web 2.0, 3.0, 4.0, wikipedias, wikispaces, plataformas virtuales con Moodle, Dokeos (...) desarrollar sitios, portales educativos, comunidades virtuales, blogger’s, páginas web con herramientas: Wordpress, Joomla, Jimbo, Web Node y otros”. Igualmente se propone el uso de las redes sociales y de Youtube.
- **Tema 5:** “Aplicación y uso de herramientas digitales”. Su objetivo es “Desarrollamos y promovemos capacidades tecnológicas en la incorporación y construcción de pizarra digital interactiva en la educación a través del uso de las TICs para desarrollar actividades desde la pizarra digital que permitan la construcción colectiva de conocimiento” (Ministerio de Educación, s.f.: 80).

En esta Unidad se contemplan otras herramientas como son: pizarras electromagnéticas, pizarras táctiles, pizarras infrarojos y ultrasonido.

La revisión de La Unidad “Tecnologías de la Información y Comunicación y Educación II” ha permitido constatar que en temas de nuevas tecnologías de información y comunicación existe una propuesta de contenidos bastante trabajada para la formación de los estudiantes de las escuelas de formación del magisterio. Esto es muy positivo en la perspectiva de la actualización de los futuros maestros de escuela y colegio en estos ámbitos.

Para complementar algunos aspectos vinculados con la formación del profesorado en temas de comunicación audiovisual masiva y digital se hará una mención a otros proyectos, pero esta vez destinados a quienes ya son maestros

o profesores titulados. Debe quedar claro que estas propuestas no son de obligada participación para estos docentes, aunque evidentemente son ofertas positivas para que estos profesionales asciendan en el escalafón nacional.

En esta perspectiva, se anotarán cuatro propuestas identificadas, todas dependientes del Ministerio de Educación: Programa de Formación Complementaria de Maestras y Maestros en Ejercicio (PROFOCOM), Unidad Especializada de Formación Continua (UNEFCO), Educabolivia.bo y Educa Innova.

6.5.2. La tarea del PROFOCOM

A partir de lo establecido en la Constitución Política del Estado, la Ley de Educación introdujo en sus Disposiciones Transitorias la número cinco, que se refiere a la formación complementaria de maestras y maestros. Dice “El Ministerio de Educación implementará programas de formación complementaria para maestras y maestros en ejercicio y egresados de los Institutos Normales Superiores, para la obtención del grado de licenciatura equivalente al otorgado por las Escuelas Superiores de Formación de Maestras y Maestros” (Ministerio de Educación, 2015a: 151).

Los que anteriormente eran los Institutos Normales no alcanzaban a otorgar el grado de licenciatura a los titulados como profesores en el país. La Disposición señalada advierte esta situación y establece que deben encararse acciones para permitir a estos profesionales una formación complementaria que les posibilite llegar a la licenciatura.

De este modo, el 9 de julio de 2012 se emite una Resolución Ministerial del Ministerio de Educación en la que se autoriza la creación del Programa de Formación Complementaria para Maestras y Maestros en Ejercicio (PROFOCOM). Su Naturaleza, señala la Resolución, es “I. El PROFOCOM es un programa de formación sistemática, acreditable y de carácter transitorio, con vigencia hasta alcanzar la meta de formación complementaria de Maestras y Maestros en Ejercicio y egresados, en función a la evaluación y los resultados obtenidos y la aplicación del currículo de SEP. II. El PROFOCOM desarrollará procesos formativos de Licenciatura y Postgrado en el área de la educación,

destinados a la implementación del currículo del Sistema Educativo Plurinacional y sus Subsistemas” (Ministerio de Educación, 2014b: 95).

De acuerdo a la información oficial recabada, el PROFOCOM ha llegado a 130 mil maestros que han cursado y están cursando el proceso de la licenciatura. 40 mil ya han concluido sus estudios en este nivel de formación. En la maestría se cuenta con 2 mil estudiantes. Al 2015 se estima que ya se ha llegado a cubrir un 70% del total de maestros del país. Los estudios del PROFOCOM en la licenciatura tienen una duración aproximada de dos años, al final de los cuales se debe presentar un trabajo de grado que habilita a la obtención del título.

Para la realización del curso se han elaborado 16 Unidades de Formación, que son un conjunto de textos puestos a disposición de los participantes de manera secuencial, de acuerdo a los contenidos y especialidades. Para poder tener una consideración de si el PROFOCOM aborda temas y contenidos referidos a la comunicación audiovisual masiva y digital, centro de atención de la presente investigación, se ha efectuado una revisión de sus Unidades de Formación referidas al Área de Comunicación y Lenguajes, ante la orientación previa de que era dentro de las mismas donde se incluían estas referencias comunicacionales. Antes de exponer ellas es apropiado decir que estas Unidades incluyen artículos de lectura, ejercicios de conocimiento y razonamiento, reflexiones sobre el entorno concreto de vida en torno a los temas tocados y actividades prácticas sugeridas para que los maestros puedan aplicarlas ya en sus actividades docentes con sus estudiantes. La integridad de los textos propuestos por el PROFOCOM pretenden ser útiles al profesorado en su desempeño laboral, en el marco de los lineamientos de la Ley de Educación. A continuación se describen algunas Unidades en las que se ha podido identificar determinado contenidos sobre comunicación audiovisual masiva y digital:

- La Unidad de Formación 6, referida a la “Producción de Materiales Educativos”, hace una revisión y pone ejemplos de opciones de materiales educativos que los profesores pueden crear y usar para la enseñanza de sus estudiantes. Incluye una variedad de posibilidades, no precisamente con el uso de medios de comunicación. El texto solo hace una peque-

ña mención al uso de los medios de comunicación y a las TIC como alternativas para esta tarea.

- La Unidad de Formación 12, que aborda de manera global el “Campo Comunidad y Sociedad” con sus diferentes Áreas o “asignaturas”, solamente puntualiza lo que es la comunicación humana, el diálogo y la importancia de la escucha en estos procesos.
- La Unidad de Formación 13, de Comunicación y Lenguajes, Lenguas Castellana y Originaria, aborda, de manera general, el tema de la comunicación, el lenguaje y la expresión de los pueblos originarios, y solamente hace algún señalamiento a los medios masivos y a las TIC.
- La Unidad de Formación 14, respecto a la Comunicación y Lenguajes, Lenguas Castellana y Originaria, es un documento muy valioso en el tema de medios de comunicación masiva audiovisual. En primer lugar, hace referencia a la violencia de género en los medios, luego a la “construcción de la realidad” que hacen los medios para influir en la sociedad y, posteriormente, a la incidencia ideológica de los medios de comunicación en la educación Regular de secundaria. Es, por lo mismo, un texto muy rico en temas de comunicación.
- La Unidad de Formación 14, vinculada a la Comunicación y Lenguajes: Lengua Extranjera, es muy interesante y bastante nutrida en ámbitos de comunicación masiva audiovisual. En ella se habla de la violencia a través de los medios de comunicación, los discursos de los medios y su construcción, el sentido crítico frente a los medios de comunicación y la afectación de la ideología que transmiten dentro de la enseñanza de otros idiomas en la educación secundaria de colegio.
- Unidad de Formación 15, Comunicación y Lenguajes. Lenguas Castellana y Originaria, únicamente anota la influencia ideológica de los medios de comunicación en la sociedad.
- La Unidad de Formación 15, en torno a Comunicación y Lenguajes: Lengua Extranjera, no abunda en aspectos de comunicación y solamente incluye un artículo que reflexiona sobre la presencia política de los medios en América Latina y su posicionamiento ideológico a favor de ciertos intereses económicos y políticos de sectores sociales de poder.

A modo de balance, podría indicarse que el PROFOCOM es una propuesta legítima y positiva para la profesionalización en grados de licenciatura y maestría de los maestros de Bolivia. Ya en la consideración global de si sus materiales o “módulos” educativos abordan contenidos de comunicación audiovisual masiva y digital, hay que afirmar que esta referencia es limitada. De hecho, solamente se hacen menciones esporádicas a las nuevas tecnologías de información y comunicación, con lo que su tratamiento es mínimo. Por el contrario, el análisis de los medios masivos audiovisuales y no audiovisuales es más profundo, en particular en dos Unidades de formación. En estos textos se abunda en la reflexión de la importancia social de los medios, su intencionalidad ideológica política y económica, su generación de discursos, la violencia que puede generar sobre el tema de género y su presencia en la educación Regular.

Si se toma en consideración los ejes centrales de la propuesta teórica de esta tesis, a partir del esquema de Pérez-Tornero y Varis (2012) respecto a la naturaleza de la competencia mediática, hay que indicar que el PROFOCOM profundiza en el ámbito de la “Comprensión Crítica” de los medios de comunicación en algunos aspectos, como son el ideológico y discursivo de sus contenidos, además del valor de su presencia pública en la sociedad. No alcanza a promover la criticidad de otros temas relacionados a los medios de comunicación. Por otro lado, no apunta hacia el “Acceso y Uso” de los medios, y tampoco a la “Comunicación y Creatividad”, es decir, la posibilidad de expresión a través de los medios de comunicación. Si se viera su propuesta desde el fomento a la competencia mediática en los marcos teóricos anteriormente dichos, únicamente se centraría en la “comprensión crítica” de algunos temas relacionados con los medios de comunicación masiva.

6.5.3. El trabajo de la UNEFCO

La Ley de Educación en su Artículo 40, sobre la Formación Continua de Maestras y Maestros expresa que “I. La formación continua es un derecho y un deber de toda maestra y maestro, está orientada a su actualización y capacitación para mejorar la calidad de la gestión, de los procesos, de los resulta-

dos y del ambiente educativo, fortaleciendo las capacidades innovadoras de los educadores. II. La Formación Continua estará a cargo de una instancia especializada bajo dependencia del Ministerio de Educación, su funcionamiento será definido mediante reglamentación específica” (<http://goo.gl/giymG2>).

A partir de esta determinación, el 22 de noviembre de 2013 se crea la Unidad Especializada de Formación Continua (UNEFCO), que se “constituye en una unidad desconcentrada dependiente del Ministerio de Educación y funcionalmente depende del Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional” (Ministerio de Educación, 2014b: 111).

La UNEFCO plantea como misión “desarrollar acciones para la formación permanente a servidores públicos de la carrera docente y administrativa del Servicio de Educación Pública de Bolivia. Es una institución con experiencia consolidada tanto en la producción de conocimientos como en la aplicación de estrategias adecuadas para llevar adelante acciones de formación permanente acorde con las características socio laborales de sus usuarios y a las del sistema educativo plurinacional boliviano. Es una institución plenamente articulada con el contexto nacional, lo que la hace altamente sensible a los problemas y demandas del sistema y con capacidad de respuestas inmediatas, oportunas y eficaces” (<http://goo.gl/9rTrQL>).

La UNEFCO posee oficinas regionales en los nueve Departamentos en que se divide políticamente Bolivia. Estas reparticiones programan los cursos periódicamente y los ofertan a los maestros para que los interesados se matriculen. Las actividades educativas combinan acciones presenciales en sus instalaciones, desplazamientos de sus profesionales a unidades educativas urbanas y rurales para tareas presenciales, y contactos en línea como una opción de información y orientación. La UNEFCO sin duda se convierte en una gran oportunidad de capacitación continua del profesorado nacional. Entre 2010 y 2013, la UNEFCO concretó 4.206 cursos, con la presencia de 121.261 participantes, en los Ciclos de Ofimática Básica y Ofimática Avanzada (Ministerio de Educación, s.f.).

A efectos de conocer lo que la UNEFCO incluye en sus contenidos educativos respecto a la comunicación audiovisual masiva y digital, se revisaron sus

materiales de trabajo o cuadernos guía, utilizados para su labor formativa con los maestros. Se constató que son tres los ciclos de capacitación en los que inserta de manera especial el tema de las tecnologías de la información y la comunicación, y en rango más reducido el de los medios masivos de comunicación. Estos tres ciclos son:

- “Ofimática Básica” -que inserta cinco cursos, con cinco cuadernos guía-.
- “Ofimática Avanzada” -que incluye un curso, con un cuaderno guía-.
- “Uso Básico de las TIC en la Práctica Educativa bajo el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP)” -que incluye cinco cursos y en total doce documentos de trabajo.
- “El lenguaje de los medios de comunicación masivos” -que contiene dos documentos o cuadernos de trabajo”.

En total se han revisado 20 textos que hacen a la oferta educativa de UNEFCO. Enseguida se los describe en el orden citado en sus ámbitos relacionados con la comunicación audiovisual masiva y digital.

6.5.3.1. Ciclo Ofimática Básica

El ciclo “Ofimática Básica”, con sus respectivos materiales, dice en su objetivo: “Desarrollamos, de forma comprometida, habilidades y destrezas en el uso y manejo de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs), para fortalecer los procesos educativos a través de la práctica de diferentes funciones aplicadas a la praxis educativa” (Ministerio de Educación y UNEFCO, 2013h: 1). A continuación se describen los contenidos de sus cinco cursos sobre la base de sus cuaderno guía.

6.5.3.1.1. Curso Ofimática Básica. Introducción al uso de la computadora para educadores

Lo que explica este curso y su cuaderno en su objetivo es “Conocemos los componentes y funciones principales de una computadora y su sistema operativo, a través de la práctica reflexiva, con sus dispositivos y el manejo en situaciones educativas cotidianas, aplicando su utilidad en el proceso de mejora de nuestra práctica profesional” (Ministerio de Educación, 2013h: 1). Sus contenidos básicos son: la estructura de una computadora y sus componentes; el sistema operativo Windows, el escritorio y sus elementos; operaciones con carpetas y archivos en Windows. Es decir, es una introducción a la composición de un ordenador y sus funciones generales.

6.5.3.1.2. Curso Ofimática Básica. Procesador de textos y producción de textos educativos

El objetivo del curso indica: “Conocemos y empleamos las diferentes herramientas del Procesador de Textos, a través de su aplicación práctica en diversas tareas educativas comunes para desarrollarlos en el aula, aportando la mejora de la educación desde el uso de las TIC” (Ministerio de Educación y UNEFCO, 2013i: 2). Los contenidos centrales del curso son: el procesador de textos y la edición de textos; la edición de tablas, su gestión, filas y columnas; la inserción de los elementos como la revisión ortográfica y gramatical; las autoformas, acceso e introducción de imágenes, configuración de página, encabezado, pie y numeración de las mismas.

6.5.3.1.3. Curso Ofimática Básica. Hoja de cálculo: planillas y listas escolares

El objetivo de este curso es “Conocemos y utilizamos las diferentes herramientas y Hoja de Cálculo, aplicando diferentes recursos para optimizar el diseño, sistematización y organización de información útil generado en el trabajo docente, aportando a la educación desde el empleo de las TIC” (Ministerio de Educación, 2013j: 1). Sus contenidos principales son: la hoja de cálculo, su manejo y administración con acciones como el copiar, cortar, pegar, ver fon-

dos, bordes, series y orden de listas; las fórmulas, decimales, porcentajes; el manejo de gráficos.

6.5.3.1.4. Curso Ofimática Básica. Diseñador de presentaciones: diseño de presentaciones educativas

El objetivo del curso es “Conocemos y utilizamos las diferentes herramientas del Diseñador de Presentaciones, a través de la aplicación práctica de diferentes recursos en la planificación y desarrollo de procesos educativos en el aula, contribuyendo a la calidad de los procesos de aprendizaje y enseñanza desde el uso de las TIC” (Ministerio de Educación, 2013k: 1). Los contenidos son: el entorno del diseñador de presentaciones, en especial PowerPoint, su ingreso, entorno, cintas de opciones, vistas, cierre de diseñador, crear presentación, insertar textos, dar formatos al texto; diseñar presentaciones, insertar imágenes, aplicar color de fondo, insertar diapositiva, duplicar diapositiva, cambiar el orden de diapositiva, eliminar diapositiva; efectos de una diapositiva, la transición entre diapositivas y el personalizar la animación de objetos en las diapositivas.

6.5.3.1.5. Curso Ofimática Básica. Internet: uso educativo de Internet

Los contenidos centrales son: Internet, la web, las páginas web, las direcciones web, navegación en Internet, el entorno del navegador, enlaces de Internet, guardar elementos de Internet, guardar una página; los buscadores de Internet y el uso del Google; el correo electrónico, su dirección, creación de una cuenta, forma de ingreso, el buzón, leer un correo, redactar y enviar correo, adjuntar archivo, iniciar sesión con Web Messenger, cerrar sesión (Ministerio de Educación, 2013l).

En un balance general del ciclo “Ofimática Básica”, puede decirse que el mismo es muy rico en sus contenidos relacionados con el manejo básico de ordenadores, sus programas centrales e Internet, con énfasis en los requerimientos que podrían tener los profesores para su labor educativa y didáctica con sus estudiantes. Sugiere en sus materiales procedimientos acerca del manejo informático y ejercicios para el aprendizaje. Es indudable que estos do-

cumentos son de utilidad para el desarrollo de las capacidades de los maestros.

Respecto a si los textos son de valor directo para la capacitación en estos temas de los estudiantes de secundaria del colegio, esto no está explicitado así en los mismos, por lo que no se puede entender que los contenidos aprendidos por los maestros en este ciclo vayan, de hecho, a ser compartidos con los alumnos de este nivel de estudios.

Si se diese la transmisión de los conocimientos de este ciclo de los profesores a los estudiantes de secundaria, dentro del esquema de Pérez-Tornero y Varis (2012), se podría aportar a las dimensiones de “Acceso y Uso” y “Comunicación y Creatividad” porque posibilitaría que los jóvenes puedan ingresar y manipular diversos recursos digitales y elaborar contenidos con ellos.

6.5.3.2. Ciclo Ofimática Avanzada

El objetivo de este ciclo señala, de manera textual, lo siguiente: “Nos apropiamos de los conocimientos relacionados a la ofimática avanzada valorando su importancia en los procesos pedagógicos en diálogo intercultural a través de la práctica permanente individual y comunitaria para resolver problemáticas de nuestro trabajo en la escuela y la comunidad” (Ministerio de Educación y UNEFECO, 2013ll: 5).

6.5.3.2.1. Curso Ofimática Avanzada. Uso Educativo de Multimedia a través de Internet

El objetivo del curso es “Conocemos los procedimientos para descargar archivos videos y audios del Internet vinculados a procesos educativos y los utilizamos en el desarrollo de procesos curriculares ingresando a diferentes portales educativos, compartiéndolos en redes comunitarias para desarrollar procesos educativos más activos y pertinentes” (Ministerio de Educación y UNEFECO, 2013ll: 1). Los contenidos principales son: descargas de archivos, archivos multimedia, búsqueda y descarga de archivos multimedia; búsqueda y descarga de videos, descargas desde Youtube, descarga de archivos del Portal Edu-

cabolivia; búsqueda y descarga de audios, descarga de audios de Youtube mediante Easy Youtube Video Downloader y búsqueda de audios de Portal Educabolivia.

Al igual que en Ofimática Básica, el ciclo de “Ofimática Avanzada” permite sumar conocimientos a los profesores, en el manejo, en este caso, de los recursos de Internet para acceder a archivos sonoros, visuales y audiovisuales. Tampoco se explicita que estos valiosos saberes vayan a ser destinados como contenidos formativos de los estudiantes de secundaria de colegio, pero, indudablemente, sirven para cualificar la labor docente de los maestros que accedan a estos cursos y apliquen sus propuestas educativas. Si los profesores replicaran lo aprendido en este ciclo, ello serviría para generar conocimientos respecto a la dimensión del “Acceso y Uso”, dentro del diseño propuesto por Pérez-Tornero y Varis (2012).

6.5.3.3. Ciclo Uso Básico de las TIC en la Práctica Educativa bajo el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP)

El propósito de este ciclo formativo es “Asumimos de manera crítica y comunitaria la importancia del manejo de recursos tecnológicos en el aula a través del análisis y reflexión de la aplicación y uso de los recursos tecnológicos en los procesos educativos, para fortalecer el carácter científico y tecnológico de la práctica educativa” (Ministerio de Educación, s.f.c: 5).

6.5.3.3.1. Revolución educativa y tecnológica

Este cuaderno incluye tres temas: la información sobre los avances tecnológicos en el país como proyectos de Estado, que afectan positivamente al campo educativo; la descripción tecnológica y recursos educativos de la computadora Kuua distribuida a los colegios de secundaria para uso de estudiantes de bachillerato; y el manejo básico del entorno tecnológico del aula con el equipamiento para profesores y estudiantes.

6.5.3.3.2. Las computadoras para estudiantes y la interactividad con la maestra y el maestro

Este texto explica lo que son las aulas virtuales, sus beneficios, su equipamiento, los recursos informáticos que hacen de asistentes de gestión de aula; el control de las computadoras de los estudiantes desde la del maestro y su interacción con estas; el manejo de la computadora del maestro para la administración del aula; y la pizarra interactiva, junto a la gestión de tareas para los estudiantes vía digital en red.

Este ciclo de formación también explicita que los documentos que contiene son para la formación de los profesores. Aunque indica que los beneficiarios deben ser maestros y estudiantes, enfatiza que son para aprovechamiento de los docentes. El ciclo informa a estos profesionales, en el primer curso, algo importante, que es la composición y funcionamiento de las computadoras “Kuua” repartidas a los estudiantes de bachillerato. El tema es fundamental porque serán los educadores quienes tengan que usar su computadora y administrar de manera indirecta el manejo de las Kuua, además de estar en conexión con ellas. De hecho, este conocimiento será una ayuda para los estudiantes porque el profesor podrá colaborar con ellos en la manipulación de su computadora personal. Sobre esta base, el segundo curso ya va hacia el uso de los ordenadores en aula y distingue las opciones de acción que tienen los maestros en su tarea en red, cuando se dé. En síntesis, la formación que otorga este ciclo se dirige a incrementar los saberes de los profesores en el manejo informático en aula. Si lo aplica así, su trabajo irá en alto beneficio de los estudiantes de colegio, de modo especial en la dimensión de “Acceso y Uso”, correspondiente al enfoque de Pérez-Tornero y Varis (2012).

6.5.3.4. Ciclo Uso Básico de las TIC en la Práctica Educativa bajo el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP)

Este ciclo de formación apunta a generar el conocimiento de los docentes respecto a los programas, aplicaciones y sitios donde pueden encontrar y crear recursos educativos digitales en las áreas de Matemáticas, Física, Biología,

Geografía y Química. Los documentos explicitan que estos materiales son para la cualificación del magisterio en un contexto en que las nuevas tecnologías de la información y comunicación están muy vigentes y pueden ser de alta utilidad en la educación. Los documentos hacen el mayor esfuerzo explicativo, con indicaciones escritas, fotos y gráficos, para dotar de esta información a los profesores; sin embargo, este empeño probablemente no sea suficiente si el educador no sigue las indicaciones a detalle y las profundiza con un proceso de autoformación.

Está muy claro que este ciclo es para cualificar las clases que brindan los maestros y no apuntan precisamente a que los temas de los cursos sean para enseñarlos a los estudiantes de secundaria. En un supuesto caso de que estos saberes se los compartiera con los estudiantes de secundaria, los mismos servirían para la “Comunicación y Creatividad”, dentro de las dimensiones planteadas por Pérez-Tornero y Varis (2012), debido a que se aportaría a que los jóvenes puedan elaborar materiales y mensajes con los recursos digitales. A continuación se describe los doce documentos de correspondientes a los doce cursos de este ciclo.

6.5.3.4.1. Matemática, Física y Química (Nivel 1)

Este cuaderno hace énfasis en el uso de la hoja de cálculo para las materias de matemáticas, física y química. El texto describe de manera detallada estas posibilidades.

6.5.3.4.2. Biología y Geografía (Nivel 1)

En el texto se describe dos campos: el uso de la hoja de cálculo para las materias de Biología y Geografía en clase y el diseño de evaluaciones interactivas; además, infografías educativas, su diseño con Inkscape y las animaciones interactivas con Sozi para estas materias.

6.5.3.4.3. Biología y Geografía (Nivel 2)

El texto brinda referencias y direcciones de animaciones para Biología Celular, Embriología Humana, Astronomía y Geografía 3D con el programa Google Earth.

6.5.3.4.4. Biología y Geografía (Nivel 3)

Recursos para Realidad Aumentada en Biología y Geografía, referencias y explicaciones de algunos software para esta tarea como ARToolKit, ATOMIC Authoring Tool, ATOMIC Web Authoring Tool, Aumentaty Author relacionada con 3D, Aumentaty Author Viewer también con 3D, Aumentaty Vsearch, Geo Aumentaty, Aumentaty Ar-Books, Aumentaty RGB-D, Aumentaty Gadgest, Atomic authoring tool y Metaio.

6.5.3.4.5. Física (Nivel 2)

El cuaderno habla de la TIC y la TAC, animaciones interactivas inmersivas flash y applets Java para Física, referencias y explicaciones de programas como Adobe Director, Adobe Flash, Adobe Edge, Adobe Captivate; sitios en Internet como educaplus.org, Proyecto Phet; simuladores y sensores en Física vinculados con 3D como Photo-realistic-laboratory-simulations, SymulPhysics, PhisiscsSensor, Ardulab y Labduino de Arduino.

6.5.3.4.6. Física (Nivel 3)

Contiene una explicación y menciones de simuladores virtuales para Física, entre ellos CrayonPhysics, Algodo, Physion; y simuladores virtuales avanzados como InteractivePhysics.

6.5.3.4.7. Matemáticas (Nivel 2)

Incluye explicaciones sobre software educativo para el área de Matemáticas como Math Worksheet Generator, el Geogebra en el estudio y enseñanza de Matemáticas, en particular Geometría Sintética y Analítica del plano, y operaciones matemáticas de Álgebra, Geometría Plana, Geometría Analítica, Cálculo y Ecuaciones.

6.5.3.4.8. Matemática (Nivel 3)

Inserta aplicaciones para Álgebra, como Algebrator. Igualmente DFD referida al aprendizaje y razonamiento lógico matemático. Y Graph, que sirve para representar gráficamente funciones matemática en coordenadas.

6.5.3.4.9. Química (Nivel 2)

Lo conforman indicaciones para el uso educativo de animaciones interactivas de flash y applets Java para Química; referencias a sitios como educaplus.org, alonsoformula.com, Jmol de Java y Simulaciones Interactivas Phet; Avogrado y ChemsSketch, para el dibujo de moléculas; ChemixSchool, para el cálculo estequiométrico y aprendizaje de nomenclatura y compuestos químicos inorgánicos.

6.5.3.4.10. Química (Nivel 3)

Contiene temas como el uso educativo de laboratorios virtuales en Química. Ahí está el “laboratorio virtual” con los programas Crocodile Chemistry, Iridium y Pasco Sparkvue; los sitios pasco.com/FreeLabs y pasco.com/SVresources. El cuaderno recupera el Proyecto Ulloa, que se refiere a la propuesta española interactiva para enseñar Química básica en secundaria; también el software Constructor de Atenex.

6.5.3.5. Ciclo El lenguaje de los medios de comunicación masivos

Este ciclo es parte del Programa de Especialización y Actualización de Maestros de Secundaria (PEAMS), que tiene el objetivo de “Brindar formación especializada a maestras/os normalistas que habiendo sido formados para primaria o inicial ejercen como docentes en áreas del nivel de educación secundaria, mediante procesos de formación centrados en aspectos disciplinares y de didácticas específicas” (Ministerio de Educación, 2012c: 3). Vale decir que son procesos de actualización de profesores para su adecuación a la educación secundaria. Para desarrollar su labor formativa, estos ciclos de formación tienen dos documentos: la carpeta de trabajo y el cuadernillo de actividades. En el primero se insertan todos los contenidos y textos centrales que se pretende compartir y enseñar a estos profesionales; en el segundo, se incluyen ejercicios, preguntas y prácticas sobre la carpeta de Trabajo para que el profesor reflexione sobre el tema y responda a determinadas actividades didácticas que le sirven para comprender mejor los alcances de los contenidos abordados en el ciclo.

El ciclo “El lenguaje de los medios de comunicación masivos” señala en su objetivo: “Caracterizamos el área de especialidad en comunicación, lenguas y literatura del sistema educativo Plurinacional, a partir de la intención comunicativa de cada una de las ciencias que la constituyen para la comprensión del sustento teórico, la operativización en el currículo y la práctica Educativa desde la Nueva Ley de Educación Avelino Siñani – Elizardo Pérez.

A continuación se describen el cuaderno y la carpeta de este ciclo.

6.5.3.5.1. Carpeta de Trabajo. El lenguaje de los medios de comunicación masivos

El objetivo de la carpeta es “Analizamos los conceptos básicos de comunicación para concebir su evolución en el tiempo. Valoramos la importancia de la comunicación como un medio que permite mejorar la capacidad de relacionamiento con nuestro entorno” (Ministerio de Educación, 2012c: 5).

Los contenidos de esta carpeta son bastante importantes en el campo de la comunicación masiva, con referencias a la comunicación audiovisual: la comunicación humana, la importancia de la comunicación, la historia de la comunicación universal, la comunicación en los pueblos originarios, el lenguaje en la comunicación, el origen de los medios de comunicación masiva, su desarrollo, sus fundamentos, la semiótica en los medios masivos, funciones de los medios, sus ventajas y desventajas, su impacto en los públicos, la publicidad y la propaganda, la manipulación de los medios, la mercadotecnia y el posicionamiento de los mensajes, lo subliminal en ellos, la imagen de la mujer en los medios, producción en los medios de comunicación, los medios en el contexto, la lectura y análisis de los medios audiovisuales, procedimientos para esta tarea, las TICs como herramientas de enseñanza y aprendizaje y las nuevas tecnologías en la educación.

6.5.3.5.2. Cuadernillo de Actividades. Lenguaje de los medios de comunicación masivos

El objetivo del cuadernillo de actividades de este ciclo precisa: “Valoramos la importancia de la comunicación como un medio de adquisición de conoci-

miento para mejorar la capacidad de relacionamiento con nuestro entorno” (Ministerio de Educación, 2012d: 5).

Este cuadernillo tiene un carácter más práctico. Plantea ejercicios, preguntas y técnicas concretas sobre el desempeño de los medios de comunicación masiva, con alguna referencia a las nuevas tecnologías. Con estos procedimientos se busca la reflexión de los temas de comunicación en los maestros, vale decir que no únicamente se pretende el conocimiento de los temas sino el desarrollo de un sentido crítico hacia los mismos, en este caso frente a los medios de comunicación. Los contenidos centrales del cuadernillo son: la comunicación, los medios de comunicación en el contexto, reflexiones sobre su importancia, los elementos de la comunicación, la diferencia entre información y comunicación, el lenguaje de los medios de comunicación, funciones de los medios, los medios y su importancia, los medios y su lenguaje, el análisis de la propaganda y de la publicidad, sus características, el periodismo, la libertad de expresión y opinión, los medios masivos y minimedios, las TICs, el fotolenguaje y el uso de estos recursos en el aula.

A modo de balance general de este ciclo, puede afirmarse plenamente que los dos textos que lo conforman son los que más se refieren a los medios de comunicación masiva, de todos los revisados en los distintos proyectos de formación de maestros en el país. Tienen bastante información sobre el tema. Se nota que ha habido una investigación del mismo. Incluye un resumen de diversos componentes del campo. Es indudable que el abordaje de la comunicación masiva y audiovisual puede ser mucho más amplio, sin embargo, para insertar en dos documentos contenidos teóricos y tareas prácticas, los dos documentos son de mucho valor.

Es evidente que la revisión de la carpeta y el cuadernillo podrían ser de gran utilidad para los maestros que no conocen mucho el tema de los medios de comunicación masiva, no solo por el manejo del tema sino por los ejercicios de comprensión que inserta el cuadernillo. El ciclo no explicita que los ámbitos que trata sean de directo beneficio de los estudiantes de secundaria; como sucede con otras propuestas educativas para el profesorado, manifiesta que busca capacitar a los profesionales para su desempeño laboral. De todos modos, tal como ambos cuadernos han sido planteados en su desarrollo secuencial,

fácilmente los profesores pueden recurrir a ellos como referencia para abordar el tema de los medios de comunicación masiva, entre ellos los audiovisuales. De usarlos apropiadamente pueden recurrir a los mismos textos de la carpeta y a los ejercicios del cuadernillo.

Retomando la propuesta de Pérez-Tornero y Varis (2012), la experiencia de este ciclo podría servir para capacitar a estudiantes de colegio en las dimensiones de “Comprensión Crítica”. Se afirma esto como un supuesto debido a que los contenidos se aproximan más a conocer el tema de los medios de comunicación y algunos colaterales desde una perspectiva crítica, reforzada con los ejercicios del cuadernillo. Por lo tanto, podría ser muy útil en este sentido.

6.5.4. El proyecto Educabolivia

Educabolivia es una propuesta educativa virtual oficial del Ministerio de Educación impulsada el año 2007 “como un espacio virtual educativo, para docentes, estudiantes y familia-comunidad, que impulsa y motiva la integración de las tecnologías de información y comunicación en el proceso educativo y la inmersión en el diseño curricular del Nuevo Sistema Educativo Plurinacional” (<http://goo.gl/H6sp4X>).

El portal contiene diversos recursos y aplicaciones correspondientes a las tecnologías de la información y la comunicación y a los medios audiovisuales que podrían servir especialmente a los maestros como soportes o materiales educativos en diferentes temas o asignaturas. La propuesta del portal es ponderable ya puede ser útil para que las personas sean parte de procesos formativos con la presencia de las nuevas tecnologías y el mundo audiovisual.

Con la incorporación de la web 2.0, las redes sociales y la plataforma e-learning “cualquier usuario sin amplios conocimientos informáticos o técnicos puede -potencialmente- convertirse en autor/productor de sus contenidos y de acuerdo al interés que despierte, generar flujos de información, de redistribución de los mismos en diferentes redes y multiplicar debates y conversaciones” (Ministerio de Educación, 2014e: s.p.).

La metodología que propone el portal es que las personas interesadas busquen en las diferentes ofertas y descarguen lo que consideren necesario. “Se trata de un conjunto heterogéneo que incluye recursos en diferentes formatos, tales como textos, imágenes y multimedias, entre otros” (Ministerio de Educación, 2014e: s.p.). Los contenidos ofrecidos están organizados en 14 núcleos, que a continuación se describen: en “Neurobook y Skool” se identifican documentos en forma de enciclopedias referidos a distintos temas, acorde al diseño curricular oficial vigente en el país. En “Skool” también se insertan textos que describen y narran hechos de la historia del país. En “Caleidoscopio” se contemplan videos que apoyan las temáticas curriculares de Cosmos y Pensamiento, y Vida, Tierra y Territorio. En “Textos” se integran documentos en PDF o Doc igualmente sobre la variedad de temas posibles. En “Imágenes” van fotos, gráficos e iconografías que ilustran contenidos varios. En “Videos” hay productos de este tipo con multiplicidad de temáticas. En “Software y Juegos” están producciones lúdicas e interactivas. En “Sitios educativos” hay links que llevan a profundizar determinados temas de interés. En “Presentaciones” hay muestras en PowerPoint de diversos contenidos. “En “Planificaciones” se insertan sugerencias didácticas para docentes. En “Artículos” existen textos de amplia gama generados por más de un autor. En “Biografías” se contemplan los relatos de las biografías sobre personajes de la historia nacional. Y en “Sonidos” hay un archivo sonoro con “canciones populares, himnos patrios y variedad de sonidos”.

Los productos que contiene Educabolivia.com abordan temáticas nacionales y son elaborados continuamente por maestros, personas cooperantes y técnicos especialistas del Ministerio de Educación.

Dentro de Educabolivia se ha constituido el proyecto “Red de Maestros”, que tiene el objetivo de “Fortalecer la profesión docente, mediante el aprovechamiento de las capacidades de las y los maestros con la difusión y desarrollo de proyectos innovadores mediante el uso de las TICs, capacitación permanente y producción de contenidos, intercambio de experiencias e innovación pedagógica” (<http://goo.gl/IkEU7x>).

Como parte de sus objetivos específicos se sitúan el crear comunidades de aprendizaje entre docentes, fomentar proyectos innovadores de TICs para la

tarea en aula, compartir experiencias y conocimientos, así como “Mejorar y fortalecer las capacidades tecnológicas de los y las maestras parte de la RED mediante capacitaciones continuas”.

Sobre la base de este último propósito es que se han conformado los “Cursos Virtuales para Maestros/as”, que buscan ser “un espacio de intercambio de conocimientos, experiencias y buenas prácticas educativas en la aplicación de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en el trabajo de aula y desempeño profesional”.

En total son 15 cursos agrupados en tres ciclos, cada uno compuesto por cinco cursos. El primer ciclo está enfocado a las “Tecnologías de la Información y Comunicación para el trabajo colaborativo y el acceso a la información”. Sus cinco cursos son:

- “Primeros pasos con las TIC”. Se trata de introducir a los docentes al ámbito digital y virtual, para un conocimiento general de las denominadas Tecnologías de Información y Comunicación y de sus potencialidades.
- “Uso de Internet bajo Entornos 2.0”. Es una propuesta para que el maestro pueda usar recursos y aplicaciones de la Web 2.0, recuperando la riqueza de Internet para una labor activa y colaborativa de los estudiantes, y como un mecanismo para la búsqueda de información en la Red.
- “Facebook en la Educación”. Tiene como propósito explicar las posibilidades del uso de esta red social en la educación, con opciones como insertar en ella información, material audiovisual y otros contenidos para ser compartidos en la enseñanza-aprendizaje.
- “Diseño y Desarrollo de Blogs”. Puede servir a los maestros para crear un propio sitio en la Red, con la intención de generar contenidos educativos a partir de la herramienta Blogger. Un blog podría ayudar a un desempeño personalizado del docente, además de promover un lugar para la participación de los lectores.
- “Interactuando con Google Plus”. Es crear una o más redes en esta plataforma para generar ambientes de contacto entre docentes y estudiantes, fomentando así comunidades de intercambio y aprendizaje.

El segundo ciclo es referido a las “Tecnologías de la Información y Comunicación para la creación de recursos didácticos”. En él se identifican los siguientes cursos:

- “Aplicaciones Interactivas con JClic”. Sobre la base de la herramienta accesible como es JClic, se trata de elaborar aplicaciones y productos interactivos de diversa índole, fomentando la creatividad y la posibilidad de comprensión de los contenidos en los estudiantes.
- “Presentaciones Interactivas”. Es la posibilidad de hacer presentaciones específicamente aprendiendo el manejo del programa Prezi.
- “Infografía Digital”. Se relaciona con el uso de la imagen y los colores para elaborar materiales visuales atractivos que ayuden la comprensión de los estudiantes; todo a través del programa INKSCAPE.
- “Producción Audiovisual Educativa”. Es la elaboración propia de videos tutoriales por parte de los docentes, con el apoyo del programa Camtasia Studio.
- “Audio Digital como Recurso Pedagógico”. Se trata de aprender a producir audios de carácter educativo, como respaldo a la tarea pedagógica del maestro. Este aprendizaje se da con el soporte de la herramienta Audacity.

El tercer ciclo es referido a las “Tecnologías de la Información y Comunicación para el aprendizaje lógico”. Sus cinco cursos son:

- “Geogebra Iniciación”. Es la elaboración de recursos educativos digitales en la materia de Matemáticas. Los mismos tienen la posibilidad de ser manipulados en línea, con lo que se genera una mayor comprensión.
- “Geogebra Profundización”. Está destinado a maestros de secundaria que han vencido Geogebra Iniciación. Ayuda a la realización de productos educativos digitales en Álgebra, Geometría, Cálculo e incluso Física. Busca una labor competente y colaborativa en los espacios educativos con los estudiantes.
- “Creación de Mapas Mentales”. Con las herramientas Freemind y MindMeister, se trata de formar en la creación de mapas mentales digitales, considerando la necesidad de mejorar la organización de informa-

ción y contenidos, como parte de las innovaciones en los procesos de educación actual.

- “Matemática Interactiva”. Es un curso para maestros de la asignatura de Matemáticas. Está desarrollado sobre la base de la herramienta eXe-Learning. Sirve para la producción de materiales educativos y la resolución de problemas matemáticos. Busca generar ambientes más interactivos y amenos con los estudiantes en este ámbito.
- “Materiales Interactivos con Hojas de Cálculo”. Con este procedimiento, destinado más a lo cuantitativo, algunos maestros pueden elaborar crucigramas, cuestionarios interactivos, evaluaciones u otras hojas de trabajo, para una labor creativa de aprendizaje (<http://goo.gl/eGtVzx>).

Los cursos son ofertados de manera permanente con alcance nacional. La duración de cada curso es de 50 horas, distribuidas habitualmente un mes y siempre termina con la elaboración práctica de un material educativo por parte de los docentes participantes. Cada curso tiene un límite de 80 maestros. Ellos pueden elegir el contenido o asignatura del material elaborado en esta tarea final.

A diciembre de 2014 se ha logrado capacitar a 6496 personas, de acuerdo a la información recabada en el Ministerio de Educación (J. Colque, Responsable del Equipo de Diseño Web y Multimedia, entrevista personal, 20 de octubre de 2015).

6.5.5. Los encuentros de Educa Innova

Dentro de las propuestas gubernamentales para incentivar el uso de las nuevas tecnologías en el campo de la educación está “Educa Innova”, que es un encuentro anual de carácter nacional que persigue “Establecer un espacio de producción de conocimiento y de intercambio de experiencias, propuestas, y buenas prácticas educativas en el uso y aplicación de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en el trabajo de aula y desempeño profesional en el marco del Modelo Educativo Socioeconómico Productivo” (Ministerio de Educación, 2014b: 15).

“Educa Innova” tuvo su primera experiencia en agosto de 2014 en la ciudad de La Paz. Contó con la participación de “educadores, facilitadores, incluyendo a expertos, investigadores, docentes, directores, estudiantes e instituciones provenientes de todos los departamentos del país y del exterior” (Ministerio de Educación, 2014f: 12). El segundo encuentro se efectuó en la ciudad de Cochabamba en junio de 2015.

Esta feria es parte de las actividades de Educabolivia.bo, por lo mismo, parte de una noción general en torno a recuperar la importancia de las TIC en la educación con un sentido crítico y equitativo. Su visión plantea que la “Educación con TIC no es solamente el uso instrumental de las nuevas tecnologías. Implica también el aprendizaje de competencias de gestión de información, comunicación, intercambio con otros en un mundo digital, capacidad de innovación y actualización permanente” (Ministerio de Educación, 2014f: 10).

6.5.6. La oferta “TIC en la práctica educativa”

El Ministerio de Educación, a través de diferentes entidades de su dependencia, ha emitido una convocatoria el año 2015 para maestras y maestros en ejercicio del país para participar en cursos denominados “TIC en la Práctica Educativa”, con el propósito de incorporar “el uso de las herramientas tecnológicas en el aula” (<http://goo.gl/i1d5AI>).

Estos cursos ofertados son cuatro: ciclo “Física”, ciclo “Matemática”, ciclo “Química” y ciclo “Biología” y “Geografía”. Cada ciclo está compuesto por cuatro cursos. Cada curso tiene una duración de 50 horas académicas, por lo que el ciclo completo alcanza a 200 horas.

Los ciclos son desarrollados en tres modalidades: virtual, presencial y autoasistido. La matriculación en la virtual es gratuita, por lo que el maestro debe contar obligadamente con un servicio estable de Internet; para su aprendizaje tendrá un tutor en línea. La autoasistida también no precisa de pago económico, consiste en trabajar de manera autónoma y poder hacer consultas por correo; para su tarea, el docente deberá contar con una computadora. La presencial tiene un costo de Bs 50 (seis Euros aproximadamente); en esta se

cuenta con sesiones presenciales, a partir de la práctica del profesor y con la posibilidad de compartir el espacio formativo con otras personas. Para las actividades, el profesional debe llevar una laptop. Las clases se efectuarán en oficinas de la UNEFCO. En todos los casos, los participantes recibirán un DVD con los recursos del ciclo y los textos impresos de cada curso.

Los contenidos de los ciclos y cursos son los siguientes:

- En el ciclo “Física”, laboratorios virtuales para realizar tareas en ellos. Son simuladores para investigar fenómenos naturales de manera virtual y crearlos también de este modo. Los cursos que inserta son: “1. Interactuando en el aula a través de las TIC, 2. Iniciando el uso de las TIC en el Área de Matemática, Física y Química, 3. Herramientas TIC para el área de Física, y 4. Recursos TIC para la simulación de un Laboratorio de Física”.
- En el ciclo “Química”, lo central es “la construcción de modelos atómicos-moleculares en tres dimensiones generados por software libre y gratuito”, lo que sirve para el aprendizaje de la modelización atómica y molecular, cálculo estequiométrico y formulación de nomenclatura química. Se construyen de modo simulado laboratorios virtuales con el uso de materiales y laboratorios de química. Los cursos que incluye son: “1. Interactuando en el aula a través de las TIC, 2. Iniciando el uso de las TIC en el Área de Matemáticas, Física y Química, 3. Herramientas TIC para el Área de Química, y 4. Recursos TIC para el Laboratorio de Química”.
- En el ciclo de “Biología y Geografía”, los temas son elaboración de tests, animaciones interactivas en 3D, manipulación de objetos virtuales como si fueran microscopios, modelación y disecciones virtuales, y trabajo en la Realidad Aumentada. Los cursos son: “1. Interactuando en el aula a través de las TIC, 2. Iniciando el uso de las TIC en el Área de Biología y Geografía, 3. Herramientas TIC para el Área de Biología y Geografía, y 4. Recursos TIC como herramientas pedagógicas en el Área Biología-Geografía”.
- En el ciclo de “Matemática”, la propuesta es generar ejercicios de manera aleatoria para entender fórmulas abstractas y complejas, y utilizar

materiales y herramientas para ver otras facetas de los números en la vida diaria. Los cursos del ciclo son: “1. Interactuando en el aula a través de las TIC, 2. Iniciando el uso de las TIC en el Área de Matemáticas, Física y Química, 3. Herramientas TIC para el Área de Matemáticas, y 4. Recursos TIC para desarrollar el pensamiento Lógico-Matemático”.

Una vez revisada esta propuesta, puede decirse que la misma se refiere únicamente a la capacitación de los profesores para dar clases o sesiones educativas en diferentes asignaturas. En caso de que los maestros usaran estos conocimientos para compartirlos, replicarlos o transmitirlos a sus estudiantes, este saber entraría dentro de la dimensión de “Acceso y Uso”, dentro del diseño de Pérez-Tornero y Varis (2015), porque ellos aprenderían a usar las tecnologías para elaborar estos materiales digitales. Al mismo tiempo, ingresarían en la dimensión de “Comunicación y Creatividad” porque elaborarían sus propios productos artificiales virtuales. En todo caso, esta posibilidad de que se compartan estos saberes a los jóvenes se ve difícil porque también se precisa de recursos materiales informáticos para el efecto, hecho que no se da en sitios particularmente rurales del país.

6.6. Las computadoras Quipus para los maestros y maestras del país

El Ministerio de Educación distribuyó el año 2011 computadoras a los maestros y maestras del país. Estos ordenadores llevan el nombre de “Quipus” (en idioma Quechua, “khipu”, que significa nudo; sistema de registro y contabilidad de los Incas en América desde a.C.). Las “Quipus” entregadas son de marcas Levono y Samsung. De acuerdo a información oficial, ya se repartieron más de 129 mil unidades en regiones urbanas y rurales de Bolivia. “El objetivo central de esta entrega de laptops es incorporar las nuevas tecnologías de información y comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula (...) Con la introducción de herramientas tecnológicas en el aula se fortalecen las capacidades técnicas de las maestras y maestros en el uso de una computadora, herramientas, aplicaciones, conocimientos básicos de hardware, manejo de Internet y de redes”.

A partir de datos recogidos de algunos maestros, estas computadoras tienen valiosa información digital en temas como literatura, lenguaje, matemáticas, química, física y otros, en los que el profesorado puede basar ciertos contenidos que desarrolle en clases con sus estudiantes. Al mismo tiempo, contienen materiales de apoyo, como lecturas, muestras de material audiovisual y ejercicios prácticos en las asignaturas donde corresponda. Cada docente podría seleccionar la información que precise.

El Ministerio ha sido la instancia para capacitar a los maestros para la manipulación de las computadoras, con las dificultades que eso ha supuesto para una labor de alcance nacional. Finalmente, es importante aclarar que estos ordenadores han sido adaptados para poder conectarse en aula con los “Kuua”, repartidos posteriormente a los colegios para uso de los estudiantes de bachillerato, de modo que puedan trabajar en red.

7. Ciudad de La Paz: sus rasgos, lo comunicacional y universitario

7.1. Algunos datos generales

La ciudad de La Paz es la sede de gobierno de Bolivia y capital del Departamento de La Paz. Está ubicada en el occidente del país a una altura de 3.650 m s.n.m., siendo una de las urbes sudamericanas más importantes en el entorno de la Cordillera de Los Andes. Las cifras oficiales más actuales que puedan dar un criterio próximo de la realidad de la ciudad de La Paz se remiten al Censo Nacional de Población y Vivienda, efectuado en noviembre de 2012. De acuerdo a los datos del mismo, la ciudad de La Paz tiene un total de 766.468 habitantes, habiendo levemente una mayor cantidad de mujeres. Entre 6 y 19 años, hay 184.825 personas, y de 20 a 39 años, 262.854, que es el mayor rango (<http://goo.gl/4RqHHb>).

- A partir de esta misma fuente, la población que vive en la calle y no tiene vivienda es de 130 personas, lo que revela que casi la totalidad de la población de la ciudad vive en una vivienda.
- La población que cuenta con cédula de identidad es del 87,5%, vale decir que no todos tienen este importante documento.

- En la población habitante de más de cuatro años, de 619.595 su lengua primaria es el Castellano; de 72.061, el Aymara, y de 10.760 el Quechua. Algún idioma extranjero, de 3.592 personas.
- De la población de 6 a 19 años, que hace un total de 184.825 sujetos, el 91,4% asiste o asistió a la escuela y el 8% no lo hace o no lo hizo.
- Sobre el lugar de nacimiento, el 84,3% nació en la ciudad de La Paz; el 14,1%, en otro lugar del país, y el 1,6%, en el exterior.
- En términos globales, el 14,3% de la población está en condiciones de pobreza.
- De personas censadas mayores de 10, del total de 369.313, el 27,6% se dedica al comercio, transporte y almacenes; el 10,5%, a la manufactura; el 6,4%, a la construcción; y el 44,0%, a otros servicios.
- Por ocupación, el 51,9% de esa misma cantidad son obreros o empleados, en tanto que el 32,8% son trabajadores por cuenta propia.
- Respecto al lugar que se habita, hay 248.683 unidades de vivienda, de las cuales el 99,1% es de carácter particular y el 0,7%, de tipo colectivo.
- De 226.458 viviendas, el 98,4% tiene energía eléctrica y el 1,5%, no tiene.
- En el 80,7% de ese número total de viviendas, se usa el gas en garrafas como combustible para cocinar; en el 12,5%, el gas domiciliario por cañería; y en el 0,9%, leña.
- De las mismas viviendas, el 91,6% cuenta con agua por cañería de la red; el 3,6%, con el líquido de pileta pública; el 1,2%, con agua de pozo o noria; y el 0,6%, con el servicio obtenido de carros o vehículos repartidores.
- De 211.358 viviendas tomadas en cuenta, el 97,0% posee alcantarillado.
- De 226.458 viviendas, el 56,5% utiliza el servicio público de recolección de basura; el 39,7%, basureros o contenedores públicos; y el 1,8% bota la basura en la calle o en terreno baldío.

7.2. Los medios de comunicación masiva y digital en La Paz

Para recabar información respecto a los medios de comunicación en La Paz, se hicieron las gestiones ante la Autoridad de Regulación y Fiscalización de Telecomunicaciones y Transportes (ATT), ya que la información oficial que posee esta entidad no está abierta de forma directa a la población.

- A partir de esta solicitud, los datos indican que en la ciudad de La Paz hay 62 emisoras de radio en Frecuencia Modulada (FM) y 53, en Amplitud (AM).
- Sobre los canales de televisión, su presencia se da en sistema Digital y en el Tradicional analógico. En el primero, se registran 24 canales y en el segundo únicamente dos.
- Acerca de los servicios de Internet, en el Departamento de La Paz se identifican diez empresas que ofrecen los mismos. Estas son: AXS, COMTECO, COTAS, COTEL, DATALAN, DATATEL, ENTEL, MEGALINK, NUEVATEL Y TELECEL.
- En torno a la telefonía móvil, son tres los operadores que brindan la misma: ENTEL, NUEVATEL (Viva) y TELECEL (Tigo).
- Sobre diarios impresos, sobresalen cinco entre los que habitualmente se comercializan en la ciudad: El Diario, La Razón, Página Siete, Cambio y Extra.

Respecto al consumo de los medios de comunicación, algunas cifras han sido extraídas del Censo Nacional de Población y Vivienda de 2012. En las mismas se indica que de un total de 226.458 viviendas consultadas, el 90,4% de las mismas posee aparato receptor de radio; el 92,2% cuenta con televisor; solo el 52,1% tiene instalada computadora en su interior; únicamente el 22,2% accede directamente a Internet; y en un 89,3% se tiene personas que usan la telefonía fija o móvil.

En el ámbito televisivo hay tres empresas que venden el servicio de televisión por cable en la ciudad. Son COTEL, ENTEL y Tigo STAR. En su paquete más amplio, COTEL brinda 97 canales de televisión, de los cuales 23 son nacionales y el resto extranjeros. En el caso de ENTEL, son 88 los canales ofertados, entre los que están 15 locales, siendo los otros internacionales. En tan-

to que en Tigo STAR, su grilla más amplia contiene 98 canales, de los que 13 son bolivianos. La ciudad de La Paz cuenta con estas posibilidades, pero en las regiones rurales del Departamento de La Paz las limitaciones en este como en otros temas de acceso a información y comunicación son notorias.

Dos datos actuales han podido ser recuperados de la ATT respecto a los servicios digitales. La primera indica que en el Departamento de La Paz, a julio de 2015, hay 2.990.287 líneas activadas de servicio de telefonía móvil; en otras palabras existiría esa cantidad de teléfonos celulares en funcionamiento. El dato es relevante tomando en cuenta que el Censo de 2012 señalaba que la población de este Departamento era de 2.741.554 habitantes, lo que haría suponer que casi habría más de un teléfono móvil por habitante.

El otro dato reciente brindado por la ATT dice que en el mismo Departamento de La Paz, a junio de 2015, hay 1.501.097 conexiones de Internet. No diferencia la cantidad de este servicio en viviendas y en celulares, pero indudablemente el número es importante ante la cantidad de habitantes del Departamento anteriormente anotado.

7.3. Agrupaciones de medios de comunicación en La Paz

A continuación se citarán algunas agrupaciones de comunicación que funcionan en la ciudad de La Paz, como parte de la descripción del contexto.

7.3.1. La Asociación Nacional de la Prensa (ANP)

“La Asociación Nacional de la Prensa (ANP) es una institución sin fines de lucro que agrupa a los más importantes medios impresos del país (diarios, semanarios, revistas). Tiene como obligación estatutaria y de principio fundamental defender indeclinablemente las libertades de prensa y expresión, como elementos vitales para que el periodismo pueda cumplir su misión de informar y orientar a la sociedad sobre los acontecimientos locales, nacionales y mundiales con la mayor veracidad, honestidad, seriedad y responsabilidad. Esas libertades son indispensables para preservar el derecho del ser humano de tener acceso a información oportuna y suficiente” (<http://goo.gl/8MzWEQ>).

La ANP es la organización más importante del país en lo que respecta a los medios impresos. La representación ante ella está dada por los propietarios y directores de los mismos. No es una organización únicamente con funcionamiento en la ciudad de La Paz, sino con presencia nacional. En la ciudad de La Paz forman parte de la ANP los principales medios escritos.

La ANP ha tenido y tiene, como organización, un protagonismo en distintos momentos del acontecer político social del país, particularmente cuando se trata de problemáticas vinculadas a los medios de comunicación y a temas sobre la libertad de prensa y la libertad de expresión.

Es conocido desde 2007 el Premio “Libertad – Juan Javier Zeballos”, que entrega la ANP a personalidades que considera sobresalientes en ámbitos de defensa de los derechos y libertades ciudadanas. El 2012 también ha instituido el Premio Nacional de Periodismo en Responsabilidad Social Empresarial y el 2015 el Premio Nacional de Periodismo de Investigación – Juan León Cornejo.

Junto a su estructura institucional, la ANP ha establecido un Código de Ética, en el que delinea los principios morales en los que debe regirse el trabajo informativo periodístico de sus asociados. Para su cumplimiento y control, ha creado la instancia de un Tribunal, conformado por profesionales de la comunicación y el periodismo de amplia trayectoria.

7.3.2. La ASBORA

La Asociación Boliviana de Radiodifusión (ASBORA) es la entidad más grande que agrupa a las radioemisoras del país. Fue fundada el año 1947 y logra su funcionamiento legal por Resolución Suprema 32841 del 28 de abril de 1949.

De acuerdo a su anterior presidente, Raúl Novillo Alarcón, el propósito central de ASBORA es defender los intereses, derechos y obligaciones de sus integrantes (R. Novillo, Expresidente de ASBORA, entrevista personal, 10 de diciembre de 2015).

ASBORA reúne a radios privadas con licencia y funcionamiento legal en Bolivia, y que deseen registrarse a la organización. Dada su trayectoria, el año 1998 recibió el reconocimiento máximo del país, el “Cóndor de los Andes”, que lo otorga el Estado nacional.

ASBORA cuenta actualmente con más de cien asociadas. La cifra exacta no puede ser precisada porque algunas de las emisoras se registran con una denominación individual, pero representan a grupos o redes de radios con funcionamiento en diversos lugares del país. Por ello, se estima que su número total supera ampliamente el centenar.

En la reciente reunión nacional de ASBORA de octubre de 2015, realizada en la ciudad de Tarija, el tema central abordado por la Asociación fue el tratamiento de la actual Ley de Telecomunicaciones y el vencimiento de licencias de varias radioemisoras los años 2016 y 2017. La nueva Ley indica que únicamente debe otorgarse el 33% de las frecuencias de radiodifusión al sector privado, quedando el resto para entidades estatales, indígenas campesinas y otras de la sociedad civil. Este número lleva a considerar la posibilidad de que una vez vencidas las autorizaciones los años señalados es probable que no sean renovadas en su totalidad. Esta es la preocupación actual de ASBORA y seguramente será un tema de carácter público en el que con la mayor prioridad continuará trabajando los siguientes años.

7.4. Organizaciones de comunicadores y periodista en La Paz

El Estatuto Orgánico del Periodismo, aprobado mediante Decreto Supremo de 9 de mayo de 1984, indica, en su Artículo 34, que “Los periodistas están facultados para organizarse sindical y profesionalmente de acuerdo a la Constitución Política del Estado, la Ley General del Trabajo y disposiciones conexas”. Esta disposición abre la posibilidad de la existencia de estas entidades. A continuación se describe a la Asociación de Periodistas de La Paz (APLP) y a la Federación de Trabajadores de la Prensa de La Paz (FTPLP).

7.4.1. La Asociación de Periodistas de La Paz (APLP)

La Asociación de Periodistas de La Paz (APLP), ha sido fundada el 7 de diciembre de 1929, con reconocimiento de Personalidad Jurídica el 16 de agosto de 1930, y la modificación legal de la misma el 20 de septiembre de 1991.

Sus estatutos indican como sus principios fundamentales “el respeto a las libertades de pensamiento y de prensa, la libre emisión de ideas y opiniones, a través de todos los medios de comunicación, precautelando que estas libertades no constituyan privilegios de minorías económicas, sociales o político partidistas. Propugna la vigencia permanente de la democracia y rechaza toda forma de opresión. Apoya el pluralismo ideológico al servicio de la paz, la justicia social y el respeto a los derechos humanos” (<http://goo.gl/gLmfTv>).

Los propósitos centrales que guían su labor son defender la libertad de prensa, de opinión y de la expresión de ideas; promover la discusión de problemas nacionales; jerarquizar la función periodística a través de la capacitación y especialización de sus integrantes; proteger a sus asociados en su labor profesional, siempre que no afecten las normas éticas aprobadas; “procurar el bienestar individual y colectivo de los asociados”; mantener su unidad con actividades diversas; “luchar juntamente con el pueblo por la causa marítima”; y mantener relaciones y firma de acuerdos con entidades nacionales e internacionales.

La Asociación de Periodistas de La Paz la conforman periodistas profesionales que estén en actividad o lo hayan estado. Ello significa que la constituyen periodistas o comunicadores sociales titulados, quienes son fundadores o invitados. El ser socio implica tener todos los derechos en calidad de tales, como poder ser electo en las directivas, participar en las actividades o gozar de beneficios en aspectos de capacitación. Entre sus deberes están cumplir con las normas éticas en su desempeño profesional y responder a las exigencias organizativas. Dentro de sus principios morales se sitúan: “Ejercer la profesión con probidad, honestidad y patriotismo, informando veraz e imparcialmente a la comunidad”, defender los intereses nacionales, rechazar sobornos o extorsiones que vayan en contra de la buena información, velar “porque autoridades no atenten contra la vida o la dignidad humana”, denunciar violencia contra la

sociedad, respetar las ideas ajenas, practicar el debate sin insultos ni calumnia, y si asume funciones públicas defender la libertad de información, de opinión y de prensa.

Para precautelar los principios institucionales, la Asociación posee un Tribunal de Honor para “juzgar en única instancia a sus afiliados por infracciones” incluidas en sus Estatutos, sus principios éticos o faltas contra la organización. El Tribunal también velará por resolver conflictos que afecten a la Asociación y ante determinados actos del Directorio.

La APLP es parte de la Asociación de Periodistas de Bolivia y es la principal organización de periodistas y comunicadores del país por su tradición histórica, su organización, la trascendencia nacional de sus acciones y su protagonismo en varios momentos históricos por los que atravesó Bolivia.

7.4.2. La Federación de Trabajadores de la Prensa de La Paz (FTPLP)

La Federación de Trabajadores de la Prensa de La Paz (FTPLP) tenía anteriormente el denominativo de Sindicato de Trabajadores de la Prensa de La Paz (STPLP). Su Estatuto establece que fue creado, en Asamblea General, el 23 de marzo de 1954. La Federación es “una persona colectiva de carácter sindical, representativo y de coordinación, destinada a agrupar a los trabajadores de la prensa del departamento de La Paz y defender sus derechos” (STPLP, s.f.: 9). Con sede en la ciudad de La Paz, la Federación, en su carácter sindical, abre la posibilidad de que puedan afiliarse a la organización una amplia variedad de personas dedicadas a distintas tareas dentro de los medios de comunicación, como periodistas, reporteros gráficos, publicistas, correctores de pruebas, dibujantes, diagramadores, gráficos, presentadores, camarógrafos, redactores, trabajadores administrativos, corresponsales de prensa, jefes de redacción, editores y periodistas que trabajan en relaciones públicas. Pueden ser miembros personas que se desempeñan en corresponsalías de prensa, diarios, canales de televisión, radioemisoras, semanarios, revistas, oficinas de relaciones públicas y quienes colectivamente hace comunicación social y alternativa.

Este mismo rasgo sindical hace que no puedan ser miembros de la FTPLP los propietarios de medios autogestionarios, directores, codirectores, subdirectores, gerentes y jefes de personal.

Los principios que posee la institución son “a. Defender la libertad de expresión, pensamiento e información, como un derecho inalienable del pueblo boliviano; b. Defender la soberanía, dignidad, independencia y los recursos naturales del país; c. defender los intereses del departamento [de La Paz]; d. Respetar, promover y defender los derechos humanos, la dignidad y la igualdad entre las personas; e. Defender la independencia del STPLP en lo ideológico, económico, político-partidario y gubernamental; y f. Respetar el derecho a la autodeterminación e identidad de los pueblos y la defensa contra toda injerencia en sus asuntos internos” (STPLP, s.f.: 10).

Sus objetivos se definen en: representar y defender a sus asociados ante cualquier tipo de discriminación, generar proyectos de formación y de mejora de condiciones de trabajo y de vida que beneficien a sus asociados, promover la unión de sus socios y la resolución de eventuales conflictos entre ellos y actores externos, actuar en conjunto con las entidades matrices -en este caso la Confederación de Trabajadores de la Prensa de Bolivia- y otras sindicales para defender a los trabajadores y a la colectividad, luchar por un nuevo orden de la información y comunicación, ayudar a los afiliados en aspectos de medicina y otros servicios humanitarios, e “Impulsar, consolidar y defender la libertad de expresión y el derecho de información, entendido éste como el derecho que tienen los pueblos a informar y ser informados” (STPLP, s.f.: 11).

7.5. Consumo y percepciones de los jóvenes sobre los medios en La Paz

7.5.1. Algunas características en la ciudad de La Paz

Es apropiado conocer algunos antecedentes de la relación de los jóvenes de La Paz con los medios de comunicación. El año 2012, como Trabajo de Final de Máster, del Máster en Comunicación y Educación Audiovisual, auspiciado por la Universidad de Huelva y la Universidad Internacional de Andalucía, René Zeballos hizo una investigación en la que indagó diferentes característi-

cas sobre este vínculo de los jóvenes paceños con al ámbito mediático (Zeballos, 2012).

La indagación consideró el método cualitativo de la entrevista para el recojo de la información. Con el mismo se tomó en cuenta a 20 jóvenes de ambos sexos y de diferente condición social, de entre 18 y 22 años. Indudablemente, se trató de un trabajo preliminar de acercamiento a la realidad seleccionada para el estudio.

Algunas de las conclusiones establecen que la cantidad promedio que estas personas dedican diariamente a estar contacto con los medios de comunicación es de cinco horas y media. El medio de comunicación con el que están más tiempo es la televisión, con unas tres horas y media al día, siendo el segundo Internet con algo más de una hora. De este tiempo en la Red, un 70% es dedicado a ingresar a Facebook. Dentro de estas preferencias, la radio es el medio masivo que, frente a épocas anteriores, ha quedado relegado en el interés juvenil.

La investigación destaca la alta importancia que brindan los jóvenes al uso del celular y del audífono, que son parte de la comunicación en movimiento que se da en un mundo moderno. “Haciendo un balance global, los jóvenes prefieren notoriamente los contenidos para recrearse. Queda en segundo término, aunque en menor proporción, su interés por lograr información que les sirva tanto para sus responsabilidades personales como para conocer las noticias de actualidad” (Zeballos, 2012: 86).

Sobre el valor que otorgan a los medios de comunicación, su conclusión general es que estos se han convertido en muy necesarios e importantes en su vida. La valoración va en sentido de que con ellos se pueden sentir bien en varios momentos, resuelven algunas situaciones que se les presentan, pueden comunicarse con otras personas y acceden a bastante información. De modo autocrítico, lo negativo que observan es el tiempo que atienden a los medios, que ellos mismos en general entienden como excesivos. Y la crítica mayor son a determinados contenidos comprendidos como dañinos que emiten los medios.

También, en una percepción propia sobre lo que serían algunos rasgos de su competencia mediática, la tendencia de los jóvenes es que ellos asumen ser críticos con los medios de comunicación, en particular ante los programas periodísticos de la televisión. A la pregunta de lo que le recomendarían a un niño sobre su contacto con los medios, de manera parecida las respuestas de los jóvenes fue que les dirían que no estén mucho tiempo con ellos y que sepan diferenciar los buenos y los malos contenidos; este detalle quizá revela en parte su criticidad mediática. Otro dato que surgió en la investigación sobre sus “capacidades mediáticas” es que casi la totalidad de las personas consultadas desconoce aspectos que hacen a la legislación sobre los medios de comunicación en el país y nadie pudo contestar dónde podría reclamar sobre alguna situación referida a ellos.

Excepto una, el resto de las personas consultadas indicó que sería apropiado introducir proyectos de educación mediática para la ciudadanía. Y casi todos dijeron que esta no sea únicamente para aprender a manipular los medios sino para poder comprender los mensajes y “descubrir” sus contenidos. “La gran mayoría de los entrevistados señaló con toda claridad y total seguridad que esa educación debe darse desde la niñez; eso a partir de su experiencia personal y porque perciben que es desde esa etapa de la vida de donde parte el acercamiento al mundo mediático” (Zeballos, 2012: 83). Respecto a cómo sería esta formación no hay muchas precisiones; solamente se manifestó que podría darse desde los colegios, mostrando programas de los medios o yendo a ellos para ver cómo trabajan.

7.5.2. Criterios mediáticos de jóvenes de zonas rurales de La Paz

Respecto a la relación con los medios de comunicación de los jóvenes en ciudades intermedias pequeñas, que conforman el sector rural del Departamento de La Paz, el año 2015 se efectuó un trabajo de investigación que permitió indagar al respecto (Zeballos, 2015). Este trabajo se desarrolló con estudiantes de último grado de bachillerato en las poblaciones de Copacabana, Huajchilla, Achocalla y Sorata. Los datos que se exponen son el promedio de la información recopilada en los cuatro distritos.

En primer lugar, sobre la disponibilidad o acceso a los medios de comunicación, los jóvenes indican que un 70% no tiene la posibilidad de recibir televisión por cable; un 76% no cuenta con Internet en su vivienda, por lo que una mayoría expresa entrar a la Red solamente vía su celular, considerando que un 72,5% de estas personas señaló que su equipo personal puede tener conexión directa con la Red. En torno a la propiedad de un teléfono móvil, el 96,2% de los estudiantes dice contar con uno.

Sobre tecnología informática, únicamente el 26% manifiesta contar con computadora en su casa y solamente el 2,6% agrega ser dueño de una tablet, cifra realmente baja.

Los audífonos, como en centros urbanos, son también de importante utilización en los rurales: un promedio de 72% sostiene usarlos.

Ciertas referencias del consumo mediático son: algo más del 50% de los estudiantes ve televisión más de tres horas al día. Los canales más vistos son nacionales, probablemente en parte por la dificultad de acceder a televisión por cable, como anteriormente se expuso. Sobre Internet, el 91,8% argumenta entrar a la Red; es mínimo el porcentaje que explica no hacerlo. El primer motivo por el que expresan navegar es para buscar información y, el segundo, estar en Facebook.

La tendencia mayor para recurrir al celular sería hacer llamadas telefónicas; la siguiente, estar en Facebook; y la otra, moverse en el WhatsApp.

Los audífonos son de preferencia para escuchar música. Muy por debajo el interés es escuchar radio. Sobre este medio de comunicación, la inclinación de audiencia va por radios de la propia población. La mayor proporción, del 37,7%, indica que la sigue no más de media hora al día, con lo que se ratifica el alejamiento de este medio, como sucede en centros urbanos. Son claramente priorizados los programas musicales y de entretenimiento.

Acerca de los diarios impresos, la respuesta más constante ha sido que rara vez se los lee, siendo los elegidos en estos casos periódicos que llegan de la ciudad de La Paz. Un 70% de los jóvenes está entre que nunca y rara vez accedió a un periódico digital.

En algunos aspectos relacionados con sus opiniones y conocimientos en torno a los medios de comunicación, los consultados afirmaron que la principal función de ellos es informar la verdad. A la consulta de qué entienden por derecho a la información, un 64% precisó ignorar el tema y solo un 23% se aproximó a indicar que sería el derecho a estar informados. En el aspecto del derecho a la comunicación, es el 74% que no sabe a qué se refiere el mismo. Si se ha enterado de algo sobre la legislación en torno a los medios de comunicación, el 96% sostuvo que no.

En dinámicas efectuadas con los jóvenes, se recabó sus criterios en torno a lo positivo y negativo que veían en algunas de las nuevas tecnologías de la información y comunicación. Algunas de sus contestaciones fueron: sobre Internet, en lo positivo, que está al alcance muchas personas en diversos lugares; tiene bastante información a la que se puede ingresar y ser de gran utilidad; la información que tiene puede servir para trabajos del colegio; y se puede acceder a datos especializados, libros, enciclopedias, diccionarios y videos. Entre lo negativo está el riesgo de adicción a Internet; el excesivo tiempo que se le dedica a la Red; su uso, muchas veces para la trata y el tráfico de personas o el ciberbullying, agresiones y burlas. Concretamente en torno al Facebook, indican como lo bueno que ayuda a la comunicación a distancia con mucha gente; es de fácil uso; se conoce gente y amigos nuevos; y se puede estar informado de inmediato de lo que pasa a amistades o familiares. Lo malo es que se puede tener contacto con alguien que tenga malas intenciones; hay riesgo de engaños; se dan ofertas engañosas; y puede convertirse en un vicio y quitar tiempo. Lo positivo del celular consiste en que es una “herramienta” para diversas actividades porque tiene radio, cámara, es teléfono, y otras cualidades; en un celular moderno entra Internet; permite la comunicación e información inmediatas y en cualquier lugar; y ayuda cuando hay emergencias. Lo negativo: afecta a la vista si se hace mucho esfuerzo; igualmente genera vicio y dependencia si se lo usa mucho tiempo; puede ingresarse a contenidos dañinos; y perjudica a los estudios cuando se lo manipula en horarios inadecuados. Lo bueno del audífono: se posee privacidad al escuchar lo que interesa; se oye lo que se ha grabado anteriormente; facilita atender las llamadas telefónicas; y da claridad a varios sonidos. Lo malo sería el daño que causa al oído cuando se lo utiliza mucho; usarlo con alto volumen también presenta riesgo; genera

que las personas se aislen y se desconcentren de lo que pasa en su entorno; y, por esta situación, hay el peligro de aislamiento y accidentes.

7.5.3. Rasgos sobre los adolescentes y la comunicación en de La Paz

El año 2013 se efectuó también en la ciudad de La Paz un estudio en torno a la adolescencia y los medios de comunicación (Zeballos y Murillo, 2013). En la investigación se recoge información sobre las características de consumo de medios en 31 colegios de secundaria de la ciudad de La Paz, indagación en la que se consultó a 747 estudiantes, entre hombre y mujeres, de una media de 15 y 16 años.

Entre los rasgos de consumo destaca que el casi un 70% de los adolescentes está diariamente frente a la televisión algo más de dos horas. El 51,7% señala que cuenta con televisión por cable en su vivienda, aunque más indican ello los estudiantes de colegios privados. Lo canales de televisión más seguidos son nacionales y los programas que más atraen la atención, aunque no en una proporción mayoritaria, son los dibujos animados y las telenovelas; los más rechazados son los de noticias. Por el contrario, con un 61%, es muy notorio que estas personas prefieren la tele para divertirse.

Sobre Internet, el 94,1% afirma que ingresa a la Red. Solo el 38,1% agrega poseer Internet en su casa. Seguramente debido a eso, el 57,5% expresa que sobre todo entra a la Red en sitios públicos de la calle y solo el 28,4%, lo hace en la calle. Un 33,4% manifiesta estar solo de 30 minutos a una hora diaria navegando, y otro 33,3%, entre una y dos horas. Lo más visitado para el 52,5%, proporción mayor, son las redes sociales; le sigue el 18,8%, que busca la música y los videos musicales. Un 78,6% indica que posee una cuenta en Facebbok, la gran mayoría con preferencia para comunicarse con los amigos o familiares. Por el contrario, únicamente el 19,3% dice que tiene una cuenta en Twitter.

En términos globales, el contenido más importante que halla en Internet y las redes sociales el 47,5% es la información que las mismas tienen. Un 19,3%

complementa indicando que lo más valioso es la posibilidad de comunicarse. Lo más observado son las páginas pornográficas y otras también inadecuadas.

En lo concerniente al celular, el 94,9% sostiene poseer uno. Un 89,8% añade que lo tiene prendido todo el día, en tanto que el 67,6% argumenta que no podría vivir sin su teléfono. Los usos más reiterados son: hacer llamadas y mandar y recibir mensajes.

El 72,1% señala utilizar audífono. Lo que más valoran de él es que al tenerlos no se molesta a otras personas y que se puede escuchar música. Lo malo es que daña el oído.

Un 29% no escucha radio, y el 28% lo hace máximo 30 minutos. Al contrario de otros recursos comunicacionales, un 68,9% manifiesta que sí podría vivir sin radio. La radio más escuchada, para un 32,5% es Radio Disney, la emisora con llegada internacional que cabalmente tiene como público preferencial al adolescente. Este dato brinda la referencia global de que los espacios más escuchados, en este caso por el 59,1%, son los musicales.

Hablando de videojuegos, el 73,8% de los estudiantes dijo que sí juega con ellos. La mayor parte lo hace en su casa y casi una quinta parte en lugares de la calle. La frecuencia de su manipulación no es alta: el 38,4% juega una vez por semana y el 17,1%, de vez en cuando. Los preferidos son los de estrategias, seguidos por los de acción y peleas, y los de aventura.

Se preguntó sobre su proximidad con la información periodística. Un 54,8% plantea que no le interesa las noticias, pero el 33,7% que le atrae mucho. Para el 73,1%, su fuente central para informarse es la televisión. Se interrogó si las noticias de los medios reflejan la realidad del país: la respuesta de un 70,5% afirma que a veces lo hacen.

Respecto a otros hábitos frente a los medios, un 56,1% percibe que su familia no le controla en esta relación. Si comenta con sus familiares los contenidos que sigue en los medios, el 83,1% indica que lo realiza a veces. El 54% complementa que su interacción mediática le perjudica en cumplir con sus deberes personales.

En torno a ciertas capacidades mediáticas, el 65,4% afirma que la música que se inserta en las noticias dadas por televisión ayuda a comprender mejor las mismas, lo cual indudablemente no es correcto. Un 63,2% dice que no conoce la fuente de financiamiento de los canales de televisión, dato llamativo al intentar saber la base de funcionamiento de estas empresas. El 93,2% sostiene que no conoce ninguna norma o ley que se refiera a los medios de comunicación. Por otro lado, un 69,6% responde que tiene derecho a exigir cambios a los medios de comunicación y el 20,1%, que esto no le corresponde. En el tema global de la introducción de la educación mediática a los colegios, el 73,1% de los estudiantes contestó que sería importante esta labor.

Para un 50,2% de los adolescentes, la opinión es que la responsabilidad central de los medios de comunicación es informar con la verdad,

Cuando se buscó saber dónde creen que aprendieron más, el 41,1% eligió a la escuela-colegio; un 33,7%, a la familia; y un 11,5%, a los medios de comunicación.

Si los medios complementan o entorpecen su aprendizaje fue otra de las preguntas. El 76,4% cree que los complementa y el 16,3%, que los entorpece. Al interés por saber si estas entidades influyen en sus decisiones, un 45,1% expresa que un poco; 42,3%, que no; y 8,7%, mucho. Un 31,1% agrega que su vida sin los medios sería aburrida.

7.6. Las Universidades pública y privadas en La Paz

La Ley de Educación plantea dentro de la Educación Superior de Formación Profesional el rango de Formación Universitaria. Sus objetivos son “1. Formar profesionales científicos, productivos y críticos que garanticen un desarrollo humano integral, capaces de articular la ciencia y la tecnología universal con los conocimientos y saberes locales que contribuyan al mejoramiento de la producción intelectual, y producción de bienes y servicios, de acuerdo con las necesidades presentes y futuras de la sociedad y la planificación del Estado Plurinacional”, hacer que la formación universitaria ayude al desarrollo cultural, desarrollar investigaciones para contribuir a “resolver problemas concretos

de la realidad y responder a las necesidades sociales”, generar procesos post-graduales, políticas de extensión e interacción social y participación “junto a su pueblo en todos los procesos de liberación social, para construir una sociedad con mayor equidad y justicia social” (<http://goo.gl/LKT9KW>).

El régimen universitario boliviano contempla cuatro tipos de universidades. Como se explica también en el Capítulo de Delimitación de la Investigación, en el presente caso se escogió a la Universidad Pública Autónoma y a las universidades privadas de la ciudad de La Paz.

La Universidad Pública elegida para la tesis es la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA). Ha sido seleccionada por la ser la única en la ciudad de La Paz que pertenece al régimen de Universidad Pública Autónoma. Es la principal de la ciudad, la más amplia en cantidad de estudiantes y oferta académica.

La UMSA fue creada el año 1930 por el Mariscal Andrés de Santa Cruz. Su misión establece que “La Universidad Mayor de San Andrés, es una institución autónoma, responsable de la generación y difusión de conocimiento científico, de la formación de profesionales idóneos de reconocida calidad y la revalorización de conocimientos ancestrales para la construcción de una sociedad justa, desarrollada, productiva, inclusiva y competitiva a nivel local, regional y nacional” (<http://goo.gl/bKAAZA>).

Su objetivo general precisa “Lograr la interdisciplinariedad, concurrencia e interacción de la investigación que desarrolla la Universidad Mayor de San Andrés para aumentar la eficiencia y efectividad de la docencia, la interacción social y la difusión, como base de la gestión del conocimiento.

La UMSA actualmente cuenta con 13 Facultades: Agronomía; Arquitectura, Artes, Diseño y Urbanismo; Ciencias Económicas y Financieras; Ciencias Farmacéuticas y Bioquímicas; Ciencias Geológicas; Ciencias Puras y Naturales; Ciencias Sociales; Derecho y Ciencias Políticas; Humanidades y Ciencias de la Educación; Ingeniería; Medicina, Enfermería, Nutrición y Tecnología Médica; Odontología; y Tecnología Médica. Dentro de las 13 Facultades, se reparte un total de 50 Carreras profesionales en que trabaja la UMSA.

Las universidades privadas deben basarse en los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación. Sobre esa base, la Ley señala su obligación de formar profesionales de acuerdo a las necesidades socioeconómicas y productivas del país, y “Contribuir al desarrollo de la ciencia, investigación, tecnología e innovación en el marco de las demandas y tendencias del sector productivo y sociocultural en el ámbito local, regional y nacional del Estado Plurinacional”.

Para su funcionamiento, las universidades privadas deben contar con la autorización oficial mediante un Decreto Supremo. No reciben subvención financiera estatal, como es el caso de la Universidad Pública Autónoma, por lo que su economía se basa en la generación y administración de recursos propios, usualmente sustentados con la matriculación de sus estudiantes. Toda su labor es regulada por el Ministerio de Educación. Si bien pueden otorgar diplomas académicos, no tienen el aval para entregar títulos profesionales; estos serán dados por el Ministerio de Educación. Asimismo, los tribunales examinadores de procesos educativos de pre y posgrado ejecutados por las universidades privadas tienen que contar con representación de las Universidades Públicas Autónomas, del Ministerio de Educación y de las propias entidades privadas.

Para la investigación se procedió a investigar la cantidad de universidades privadas existentes en la ciudad de La Paz. La última referencia conseguida en el proceso investigativo estuvo contenida en la “Guía de Universidades del Estado Plurinacional de Bolivia (2012)”, publicada por el Ministerio de Educación.

En este documento se indica la existencia de 19 universidades que funcionan en la capital, sea con su sede central o con una representación institucional que desarrolla las actividades formativas profesionales.

Estas entidades son: Universidad Los Andes, Universidad Central, Universidad del Valle, Universidad Técnica Privada Cosmos, Universidad La Salle, Universidad Loyola, Universidad Privada Boliviana, Universidad Franz Tamayo, Universidad San Francisco de Asís, Universidad Real, Universidad Salesiana de Bolivia, Universidad de Aquino, Universidad Tecnológica Boliviana, Uni-

versidad Cefi Saint Paul, Universidad Nuestra Señora de La Paz, Universidad Boliviana de Informática, Universidad Católica Boliviana “San Pablo”, Universidad NUR, Universidad de la Cordillera.

Diseño de la Investigación

III. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

1. Antecedentes

La comunicación y la educación tienen diversas relaciones; están muy emparentadas. Desde la comunicación podría verse a la educación como la tarea de los medios de comunicación al servicio de la educación formal, no formal o informal, en ámbitos grupales presenciales o de alcance masivo. En este marco, de modo especial, actualmente se destaca el aporte educativo de las tecnologías de la información y la comunicación en facetas también cotidianas o en procesos educativos organizados para infantes, adolescentes, jóvenes o personas adultas. Así, la comunicación puede servir y es muy útil a la educación. No hay que olvidar en esta vertiente la presencia de la comunicación y de los procesos de comunicación en toda actividad educativa. No puede haber educación sin comunicación y tampoco puede existir educador que no incorpore como elemento imprescindible es su tarea a la comunicación, como mecanismo central de aproximación personal en la enseñanza-aprendizaje, que es básicamente una relación humana.

Desde la educación puede contemplarse la importancia de la comunicación en la denominada educación para la comunicación, es decir, una educación enfocada a la formación de comunicadores en distintos niveles y facetas, desde las universitarias hasta las de educación no formal en varias experiencias particularmente rurales en Latinoamérica. Y es dentro de este perfil de educación

sobre o para temas de comunicación que puede entenderse a la educación mediática, una educación destinada especialmente a la población, a los ciudadanos, para que logren ciertas capacidades o una competencia mediática, que les permita interactuar de una modo más cualificado con los medios de comunicación, especialmente aquellos masivos audiovisuales y digitales, en un mundo y en una temporada de la historia en la que su prevalencia es alta e influyente en diversas facetas de la vida del ser humano.

Para comprender mejor la naturaleza de la educación y la competencia mediática, para el autor de esta investigación ha sido fundamental su participación en el Máster en Comunicación y Educación Audiovisual, versión 2012, con el auspicio de la Universidad de Huelva y la Universidad Internacional de Andalucía. Se hace esta afirmación debido a que con anterioridad a esta participación se llegó a dimensionar su valor en la formación infantil, de la adolescencia, de los jóvenes y de las personas mayores, dentro y fuera de la educación formal oficialmente establecida. El módulo del mencionado Máster relacionado con la educación mediática y alfabetización digital hizo posible entender de mejor modo el valor de este tipo de educación en la sociedad, su trascendencia en la constitución de una competencia ciudadana en este campo, así como los avances históricos y teóricos en el tema especialmente en Europa. El aporte de esta asignatura y del Máster ha sido trascendental también en un manejo teórico inicial del tema, debido a que se pudo conocer el aporte de importantes investigadores, sobre todo españoles.

La motivación surgida en el Máster hizo que se enfoque un Trabajo Final de Máster en los jóvenes con el título: “El mundo mediático de la juventud: jóvenes de La Paz (Bolivia) y sus interacciones con la comunicación mediática y digital”. La indagación efectuada el 2012 se estableció en la ciudad de La Paz, sede de gobierno de Bolivia. Constituyó una investigación preliminar respecto, sobre todo, a los hábitos de consumo de medios tradicionales y digitales de jóvenes entre 18 a 22. Aunque ese era el tema central, algunas interrogantes e información extraída apuntaron a conocer ciertas competencias mediáticas de los jóvenes y determinadas opiniones y actitudes sobre los medios de comunicación actuales. Por haberse tratado de un estudio basado en la entrevista y dirigido a un número limitado de sujetos consultados, las conclusiones del

estudio no pueden ser generalizables ni pueden reflejar una realidad cabal sobre la juventud paceña. En este estudio se ha percibido que estas personas están un promedio de algo más de cinco horas diarias en contacto con los medios, especialmente frente a Internet, televisión y con música mediante el uso intenso de audífonos. Ellas advierten que los medios son influyentes en sus vidas. En su mayoría, demuestran desconocer sus derechos en el campo mediático, así como el marco legal que circunda a este. Tampoco conocen aspectos del funcionamiento de los medios de comunicación. Esta investigación ha constituido un antecedente para que se plantee la presente tesis, ya que se vio de importante valor profundizar el conocimiento de la competencia mediática juvenil en La Paz porque daría a conocer una realidad más cabal de lo que sucede con los jóvenes. Además, una averiguación de este nivel sería inédita en el medio y probablemente de gran utilidad a futuro para encarar proyectos de educación mediática.

Con posterioridad a esta experiencia, y siguiendo la línea de trabajo propuesta, el autor de la presente tesis delineó, junto a una colega comunicadora social, otra investigación parecida. Publicada en 2013, su título fue “Adolescencia y medios de comunicación. Rasgos de su relación en la ciudad de La Paz”. En la misma se consiguió conocer los hábitos diarios de los adolescentes con relación a los medios de comunicación. Fuera de este aspecto central se consultó también su criterio en torno a otros detalles mediáticos del contexto y sobre el valor que para ellos tendría la educación mediática. Fue también una labor nueva en el ambiente investigativo de La Paz.

Luego de esta averiguación, el autor de la tesis inició un proyecto concreto de educación mediática en el Departamento de La Paz, una de las nueve regiones autónomas en las que está dividida políticamente Bolivia. El mismo fue destinado a jóvenes de último curso de bachillerato de colegio, particularmente de zonas rurales. Esta experiencia, iniciada el año 2013 y concluida el año 2015, ha sido impulsada gracias a un apoyo financiero de una entidad de cooperación holandesa. Los alcances del proyecto se reflejan en la publicación “Jóvenes: ciudadanos y comunicadores. Una experiencia de comunicación y educación en La Paz”, publicada el 2015. En esta labor se efectuaron talleres en los lugares de vida de los jóvenes. Estos consistían en desarrollar básica-

mente tres temas: el derecho a la información y la comunicación, el trasfondo de la tarea periodística de los medios de comunicación, y lo positivo y negativo de las tecnologías digitales de información y comunicación. En una labor altamente reflexiva se partió de aportes para los estudiantes y de su propia experiencia cotidiana. En una tarea prioritariamente práctica y participativa, los jóvenes desarrollaron algunas capacidades para entender mejor el desempeño informativo de los medios, debatieron sobre la presencia de las tecnologías digitales y vieron la importancia de los derechos a la comunicación e información para los ciudadanos. Dado que la labor se efectuó en las propias instituciones educativas y en horarios de estudio, su duración fue reducida y específica. A pesar de ello, se logró introducir con cierta metodología y sistematicidad algunos temas de comunicación en entidades de educación formal que habitualmente no realizaban estas acciones con sus educando, de ahí la valoración que desde las direcciones de los colegios se diera al proyecto indicado.

Un aspecto transversal que formó parte de la investigación y del proyecto en cuestión fue el constante desarrollo comunicacional en Bolivia, tal como sucede en todo el mundo. No hubieran tenido el mismo sentido estos dos trabajos si no fuera por tal dinámica mediática. El aumento de número de usuarios a Internet, de compradores de teléfonos celulares y uso de redes sociales conforman datos importantes. Van de la mano de la edición digital de diarios y de contenidos institucionales. Al mismo tiempo, la cada vez mayor vigencia de televisión internacional vía servicio de cable en sitios urbanos y rurales, y el aumento en la otorgación de licencias de funcionamiento para radios constituyen otros fenómenos. Es importante mencionar este contexto de acelerado movimiento interno en la vida comunicacional de las personas y de los medios y tecnologías de comunicación.

En el ámbito global queda como un antecedente importante en esta progresión investigativa la inquietud por estudiar el tema de la educación y competencia mediáticas, desde los diversos aportes surgidos. Han llamado particularmente la atención las reflexiones institucionales dadas en el ámbito internacional. La UNESCO expone la preocupación por la educación en medios de comunicación desde la década de los años 1980, cuando indica que se debe desarrollar una reflexión ciudadana crítica ante la comunicación. Este orga-

nismo actualmente continúa con el análisis del tema y el desarrollo de propuestas metodológicas para la educación en medios. Por su parte, por el valor que le brinda, la Unión Europea tiene una oficina específica dedicada a este ámbito y ha planteado directrices sobre la importancia de que sus Estados miembros desarrollen la investigación y la educación en comunicación; así lo ha manifestado en más de un documento. La Alianza para las Civilizaciones en la Educación en Medios reúne a entidades internacionales dedicadas al tema y también ha efectuado reflexiones y lineamientos de acción. Por referencias, se sabe también que en Estados Unidos, Canadá, los continentes asiático y africano, y en países latinoamericanos, también se tienen experiencias en el campo.

Sobre estos antecedentes es que se decide establecer la investigación de grado para obtener el doctorado en el ámbito de la interacción de los jóvenes bolivianos con los medios de comunicación. Perfilar el estudio en esta dirección tiene coherencia con las actividades ejecutadas en el pasado descritas anteriormente. Pero esta vez se trata de hacer una evaluación más sistemática y específica sobre la competencia mediática de los jóvenes habitantes de la ciudad de La Paz, averiguación nueva porque antes no se enfocó un trabajo de este tipo en este lugar geográfico. Para hacer la aproximación al fenómeno seleccionado, se eligió a los estudiantes universitarios de primer año. Se dio esta priorización debido a que estos jóvenes están en una etapa de vida y de formación en la que pueden revelar las capacidades mediáticas con las que los estudiantes culminan su bachillerato de colegio, y también porque un estudio de este tipo puede ayudar a definir parámetros para encarar acciones de educación mediática en el colegio, la universidad y con otros sectores de la sociedad. Por lo mismo, su utilidad no solamente sería novedosa en el país en términos del tipo de investigación o del tema abordado sino que significaría un aporte para otros posibles proyectos. Es un estudio definido como exploratorio y descriptivo que se espera sea beneficioso a la comunicación y a la educación.

2. Justificación

Los medios de comunicación han tenido en los últimos años un vertiginoso desarrollo cuantitativo y cualitativo. Especialmente el avance tecnológico audiovisual, la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones han posibilitado este crecimiento. Esta situación ha permitido, de manera particular, el progreso de los medios audiovisuales y digitales, ampliando su alcance geográfico y presencia en diversas regiones, para diferentes y variadas poblaciones en el mundo.

La renovada amplitud e intensa llegada de los medios a la sociedad han provocado una razonable atención respecto a su incidencia en diversos ámbitos de la vida cotidiana de las personas, de las colectividades y hasta de naciones o países, en ámbitos como el político, social, educativo, cultural, religioso o económico.

Estas preocupaciones se han dado ante todo por la frenética interacción diaria de millones de personas con los medios de comunicación, realidad indiscutible por la que en su momento se ha definido este acercamiento como una “escuela paralela”, con referencia a que diversas informaciones, conocimientos, actitudes, valores, formas de ser, de proceder, y modos de ver el mundo y la vida, son aprendidas, fortalecidas o disminuidas por las personas gracias a su contacto con los medios, en desmedro de otras fuentes de saber como son la educación formal escolar o el entorno familiar/social, anteriormente reconocidas como las más importantes y decisivas para la gente.

Por lo expuesto, el estudiar el fenómeno comunicacional, quizá el más notable en los recientes años de la historia de la humanidad, es ya de hecho importante dentro de las ciencias sociales y en las tareas de los científicos sociales de diversas disciplinas. Se trata de comprender el alcance de las transformaciones dadas, sus factores o componentes, las razones de su desarrollo, las consecuencias del mismo, las proyecciones a futuro y lo que las propias poblaciones del mundo deben hacer para conocer estos alcances y para ubicarse de una manera activa dentro de estos cambios, y generar un uso y aprovechamiento de los nuevos recursos y formas comunicacionales con un alto sentido humano.

Por esta imparable convivencia con las tecnologías de la información y la comunicación, con los medios de comunicación medios y con sus contenidos, se ha puesto desde hace años en la agenda pública el tema de la importancia de la preparación de la personas para esta relación. Las interrogantes surgidas seguramente han sido si la gente está suficientemente preparada para interactuar con este mundo mediático y si era necesario hacer algo para promover políticas, estrategias, planes y actividades para la cualificación humana en este sentido.

Es indudable que la respuesta fue que era preciso preparar y desarrollar acciones educativas en torno a la comunicación. La educación mediática y la competencia mediática son las expresiones que significan esta necesidad y su atención. Pero no bastaba con saber si era preciso ingresar en la formación mediática de las personas; para atender este terreno se hacía imprescindible introducirse en la investigación e indagación en torno a cuáles eran los grados o niveles de preparación de las diversas sociedades para su vinculación con los medios de comunicación y todo lo que ello implicaba. En otras palabras, el requerimiento ha sido y es conocer los grados o niveles de la competencia mediática de estas sociedades. Lograr estos saberes implica hablar de investigación en comunicación; una investigación que en este caso busque conocer la naturaleza de esta competencia en distintos contextos del mundo.

Con el transcurso de los años, se han realizado valiosos estudios sobre la competencia mediática. A objeto de esta investigación se ha conocido de forma particular los aportes desarrollados en España, con una labor de alcance nacional en todo el país y con trabajos en algunas comunidades autónomas. Junto a ello se ha podido tener un acercamiento a todo el esfuerzo europeo por plantear como una línea de acción comunitaria la educación mediática para los países del continente, a partir de reuniones internacionales y reflexiones académicas de gran valor. Cabe resaltar entre estos esfuerzos los efectuados por académicos españoles como son los profesores Joan Ferrés, José Manuel Pérez-Tornero e Ignacio Aguaded, quienes han conducido el pensamiento y proyectos de importante valor, convertidos en experiencias de gran ilustración en el tema.

Es conveniente indicar que sin una investigación de la competencia mediática ciudadana no se podría diseñar ni encarar procesos de educación mediática rigurosos y adecuados a determinados grupos sociales elegidos. La investigación es, por lo mismo, una condición anticipada a la educación. Y al no poder la investigación indagar absolutamente sobre todos los detalles del fenómeno debe ser construida también con determinados protocolos que posibiliten que sus hallazgos sean útiles para la posterior formulación de estrategias de enseñanza y aprendizaje en comunicación.

Una razón central para la realización de esta investigación es que en Bolivia no se ha trabajado el tema de la educación mediática y la competencia mediática de una manera metódica e integral. Estos propios conceptos no son conocidos ni utilizados. El presente trabajo es el primero que se efectúa desde estos marcos teóricos y es el inicial sobre la competencia mediática.

Por lo dicho anteriormente, el efectuar esta investigación reviste especial relieve porque significará poder introducir en Bolivia el manejo temático de la educación mediática y la competencia mediática en ámbitos educativos y comunicacionales públicos y privados, pero sobre todo en las organizaciones, grupos y los propios sujetos individuales de la población nacional.

Con este aporte se podría generar en Bolivia una reflexión más profunda respecto a los medios de comunicación y su presencia en la vida en la vida pública y privada de su sociedad. Indudablemente este análisis tendría que llegar a ámbitos institucionales y académicos dedicados a la comunicación social. Sería conveniente que produjera reuniones de distinto tipo, propuestas de actividades e investigaciones que profundicen lo aquí abordado. Para una parte del quehacer institucional vinculado a la comunicación es habitual ver en los procesos de comunicación preferencialmente al o los “emisores” y no así a los conocidos como “receptores”, en este caso la gente, los ciudadanos. El llegar a considerar la comunicación desde la competencia mediática implica, de por sí, tomar en cuenta a esa población, a esos ciudadanos, que son imprescindibles y decisivos en los diversos procesos de comunicación y en el sentido que asumen estos.

La investigación también podría despertar la atención e interés de organizaciones educativas privadas y estatales. En el primer caso probablemente haya entidades dedicadas a la educación regular formal, superior o no formal que vean como necesaria la incorporación en su desarrollo de los contenidos de la educación y la competencia mediática. En el ámbito público, la investigación quizá también sea asumida para la reflexión en el tema y ojalá para la implementación de proyectos y acciones referidas también a la educación y a la competencia mediática. Ha de ser ideal que este enfoque pueda ser considerado por organismos oficiales que definen propuestas globales en el ámbito de la educación.

Igualmente, el área donde es muy necesario trabajar el tema y en el que la investigación serviría notablemente sería en la propia sociedad, la gente, los ciudadanos, o lo que se comprende como a las “personas de a pie”; en Bolivia, aquellas de diverso origen étnico y cultural, variada edad y localidad de nacimiento, distinto oficio y actividad, diferente sexo e ideología política o religiosa. Vale decir, lo que algunos llaman la “sociedad civil”, en la que están integradas agrupaciones sociales dedicadas a quehaceres variados y de la que forman parte todos en lo individual, con sus deseos, aspiraciones, ideales, problemas, capacidades, necesidades, desafíos y sentimientos.

Si la investigación consigue agendar la competencia mediática en la población, tal vez algunos sectores de la misma podrían comprender la importancia del tema y hacer suya la necesidad de promover tareas que cualifiquen sus capacidades ciudadanas en esta perspectiva.

En el fondo, develar la naturaleza de la competencia mediática en Bolivia es aportar a la generación y el fortalecimiento una ciudadanía calificada no solamente para su vida privada sino también para su desempeño público. Es evidente que tener una interacción inteligente con la variedad de recursos y contenidos de los medios de comunicación ayuda no solamente a esta propia acción sino que ella trae como consecuencia una potenciación en la información, la opinión, el análisis crítico global, la propuesta, la acción y el desenvolvimiento de la gente. Como dicen diversos investigadores, una persona o una sociedad calificada tienen la posibilidad de aportar y participar en la constitución de una vida y convivencia más respetuosa, tolerante y democrática.

Junto a ello, la educación mediática se hace parte de los derechos a la información y a la educación porque todos tendrían el derecho a capacitarse y formarse también en temas de comunicación, aunque los mismos puedan ser contemplados como muy especializados.

Como en otros países de Latinoamérica, en Bolivia también se presentan elevados índices de pobreza y marginación, en particular en regiones rurales. Aunque a veces son menos visibles que los factores materiales, las limitaciones de información, comunicación y educación constituyen parte de esta postergación, por lo que la población habitante de las mismas está habitualmente menos informada y en menores condiciones de educación que las ciudades capitales. En estos contextos, por esta misma realidad, la educación mediática y el fortalecimiento de la competencia mediática revisten gran importancia. Las tareas de educación mediática debieran trazarse considerando estas características y condicionantes. Implementar labores de educación en estos lugares es tan o más necesario que en sitios donde existen mayores oportunidades en diversas facetas de la vida. Por lo mismo, una razón importante para efectuar investigaciones de este tipo es apuntar a que puedan servir para delinear acciones en beneficio de las personas más excluidas de ciertas facilidades y servicios porque en esta condición es cuando más se precisa de factores informativos y educativos.

Una consigna importante que ha impulsado el trabajo es abordar la situación de los jóvenes, no siempre un sector de la sociedad muy atendido. Una razón de alto valor es la frecuente relación con los medios de comunicación que han alcanzado ellos, constituyendo tal vez el rango de la sociedad que más activamente está vinculado al mundo mediático. Su interacción es cada vez más diversa, pasando de una recepción de mensajes a estar en posición de asumir la producción y difusión de ellos. Los jóvenes son los súper involucrados con los medios de comunicación. Junto a ello, traen consigo todo el cúmulo de experiencia de la niñez y adolescencia, ahora también impregnada de comunicación y de medios de comunicación. Los jóvenes actuales son de la era digital. Casi es parte imprescindible de sus vidas contar en su vida cotidiana por lo menos con un equipo tecnológico que los acompañe a todo lado y que esté con ellos en todo momento. Los jóvenes son los mayores comunicado-

res del momento. Pero la interrogante es, dentro de ese contexto global, cuáles son algunas particularidades de los jóvenes bolivianos y más concretamente de los jóvenes de la ciudad de La Paz, sede de gobierno de Bolivia, respecto a la competencia mediática. Saber esta especificidad dentro del país es una gran provocación para promover esta investigación. Si bien el conocimiento que se pueda obtener servirá para acercarnos a la realidad puntual, los rasgos hallados permitirán tener una aproximación a las particulares de los jóvenes bolivianos en el marco de la comunicación.

Pero además, dentro de la investigación, se ha seleccionado a los jóvenes de primer año de la universidad. La trascendencia de elegir a estos jóvenes se debe a que en ellos se puede constatar o evaluar las capacidades mediáticas con que concluyen el bachillerato, y, por lo mismo, tener pautas de lo que aprenden en el colegio en el campo mediático. Por lo mismo, el enfoque del estudio se podría convertir, en parte, en un balance de lo aprendido hasta el momento de cursar el primer año de universidad, y también, desde otra perspectiva, en un sustento que podría enfocar una labor de educación mediática para los mismos jóvenes y para personas de otras edades, como la niñez, adolescencia, adultez o adultez mayor.

Vale anotar que algo que igualmente sirvió de justificación para encarar esta investigación es revisar el sentido de la comunicación hacia una vertiente más humana. Estudiar la competencia mediática es inevitablemente analizar la comunicación y los medios de comunicación desde una mirada que no se reduce a algunos tradicionales estudios de marketing y de rating, sino que recurre a los ciudadanos para saber otras perspectivas de su interacción con los medios, con la premisa de que la relación entre la población y los medios de comunicación puede servir para cualificar a las personas y a los propios medios, y, en última instancia, para asumir que los medios de comunicación son parte de la sociedad, podrían y deberían aportar sustancialmente a mejorar las condiciones de vida de la población, en el marco de una convivencia democrática.

3. Aproximación al tema de investigación

Como se expuso en el apartado de Antecedentes, la aproximación al tema se efectuó a partir de dos vertientes: una fue la experiencia personal del investigador durante el Máster en Comunicación y Educación Audiovisual auspiciado por la Universidad de Huelva y la Universidad Internacional de Andalucía. Durante esta participación se pudo conocer y comprender mejor la importancia de la educación mediática y de la competencia mediática dentro de la sociedad.

La otra vertiente de aproximación al tema, producto del aprendizaje obtenido en el Máster, fue un acercamiento empírico a la situación en este campo dentro del medio boliviano, más concretamente en la ciudad de La Paz. Ya se tenía previamente la información de que en el país no se había trabajado en proyectos organizados de educación mediática y tampoco implementado investigaciones sobre la competencia mediática; asimismo no se conocían ni manejaban estos conceptos. Después de la experiencia en el Máster, se pudo confirmar esta consideración y a partir de la misma inicialmente se propició la realización de una investigación sobre la adolescencia y los medios de comunicación en la ciudad de La Paz, Bolivia, el año 2013, y un proyecto de educación mediática destinados a jóvenes bachilleres de colegios especialmente rurales del Departamento de La Paz, Bolivia, entre ese año y el 2015. Esto derivó en que se plantee como tema de estudio de tesis doctoral el efectuar una tarea sobre la competencia mediática de jóvenes de la ciudad de La Paz, Bolivia. Para ello, se eligió a los jóvenes por conformar un sector de la sociedad con alto uso de los medios de comunicación y porque en esa etapa de la vida podría evaluarse la acumulación de sus conocimientos y prácticas con relación a los medios de comunicación dentro y fuera de su educación formal, considerando, de hecho, su paso por la niñez y adolescencia, y porque una indagación sobre ellos también permitiría proyectar propuestas o proyectos de educación mediática para menores de edad, para los propios jóvenes y hasta para personas adultas. Por lo tanto, se vio que la juventud era clave en la elección del sector social a investigar. Específicamente se tomó en cuenta a los jóvenes de primer año de estudios universitarios ya que en esta circunstancia de vida además de lo ya dicho, podría indagarse sobre las condiciones en que

ellos “salen” del estudio del colegio de secundaria y bachillerato respecto al tema. Acerca de los medios de comunicación, se circunscribió estudiar la competencia mediática sobre los medios audiovisuales masivos y digitales, debido a que estos medios son los de mayor vigencia en la actualidad.

4. Revisión conceptual y teórica acorde a la investigación

Tras haberse seleccionado como tema central a la competencia mediática, la revisión conceptual de la tesis se centró, en su primera parte, en estudiar su naturaleza y las clases de competencia existentes en el ámbito de la información y la comunicación.

La revisión teórica demandó un gran esfuerzo debido a que el tema era nuevo para el investigador, salvo algunos conceptos aprendidos en el Máster anotado. Por lo señalado, fue una labor muy intensa el sumergirse en el contenido indicado; un gran aprendizaje, desde luego. A la dificultad ya mencionada de la novedad se sumó que en el contexto boliviano no había documentación referida a la educación y competencia mediáticas. Esto demandaba la averiguación obligada en fuentes internacionales, lo que también implicó una labor detallada, ardua y prolongada en el tiempo. Se priorizó recurrir a información generada por investigadores y experiencias europeas, debido a los importantes avances dados en el campo en este continente.

Por lo manifestado, la primera parte del marco teórico hace referencia a la competencia mediática como eje articulador y, a partir de él, a las formas de competencia existentes, de acuerdo a los autores leídos. Así, la realización del marco teórico dio muchas luces para la precisión de los objetivos y las dimensiones o indicadores a estudiarse. Al mismo tiempo, su concreción fue un valioso nuevo saber para el investigador.

La segunda parte del marco teórico está destinado a describir particularidades de la realidad comunicacional y educativa que hacen al contexto nacional y local boliviano. Se ha tomado en cuenta aquellos próximos al sentido de la investigación. De este modo, se hace referencia al ámbito comunicacional en rasgos legales, institucionales y de datos necesarios. Cabe resaltar que todos

los componentes de esta parte teórica fueron incluidos porque tienen que ver con preferencia con la ciudadanía y debido a su valor en casos de definirse a futuro eventuales acciones de educación mediática. Si el problema de la tesis fuese otro, indudablemente el entorno conceptual elegido sería diferente.

Finalmente, en el marco educativo de esta segunda parte del marco teórico se hace referencia a particularidades de la educación nacional que tienen vinculación con la educación y el currículo oficial en temas de comunicación correspondiente a los últimos años de bachillerato de los colegios secundarios. Asimismo se insertan datos acerca de la formación de los maestros de colegio en temas de comunicación. El intento es, en otras palabras, dar a conocer cuál es la dinámica formativa en temas de comunicación en la educación secundaria los estudiantes de colegio. Con este bagaje de explicación se podrá comprender mucho mejor el nivel de capacitación que poseen los bachilleres y estudiantes de primer año de universidades en lo comunicacional.

5. Definición del objeto de estudio

Para entender mejor la especificidad de la investigación, como lo demanda el rigor de la investigación en ciencias sociales, a continuación se aclara el objeto del estudio. Para ello, se describen sus componentes. Los mismos son:

- El aspecto central de la indagación es la competencia mediática.
- En la misma se especifica la competencia mediática para la interacción con los medios audiovisuales masivos y digitales. Esto significa que aunque se indagará otros temas relacionados con los medios de comunicación, la fuerza investigativa estará en la televisión, Internet y las tecnologías digitales.
- Para el abordaje de la competencia mediática, debe considerarse que la misma está compuesta por diferentes dimensiones. Las mismas han de ser tomadas en cuenta de manera imprescindible en una investigación, con el fin de conseguir la mayor claridad y precisión de lo estudiado. Con el transcurso del tiempo, se han establecido algunas propuestas de dimensiones, siendo la más utilizada en la investigación española aque-

lla expuesta por Ferrés y Piscitelli (2012). En la presente indagación se ha elegido el diseño tratado por Pérez-Tornero y Varis (2012), a partir de las reflexiones realizadas por expertos para la Unión Europea, como ellos mismos lo manifiestan. Se ha adoptado el mismo debido a que es más general que el de Ferrés y Piscitelli (2012). Por este rasgo, se ha evaluado que podría ser más útil al tener esta tesis una fuerte naturaleza exploratoria, ya que antes no se investigó el tema en La Paz, Bolivia, con este orden y esquema metódico y teórico.

- Por lo dicho, las dimensiones incluidas como propiedades centrales de la competencia mediática, desde Pérez-Tornero y Varis (2012) son tres: la “Competencia de Acceso y Uso”, la “Competencia de Comprensión Crítica”, y la “Competencia de Comunicación y Creatividad”. Solo por razones de claridad y de exposición se elimina aquí y en el resto del texto la palabra “Competencia” que precede a cada una de las tres dimensiones, quedando “Acceso y Uso”, “Comprensión Crítica” y “Comunicación y Creatividad”. Como es lo apropiado, estas dimensiones han sido explicadas en el marco teórico. La ordenación de los objetivos y el despliegue del resto del trabajo giran, de preferencia, en torno a estas tres dimensiones.
- Es importante señalar que al interior de estas dimensiones se analizó la correspondencia que podrían tener con las formuladas por Ferrés y Piscitelli (2012). Se vio que no se excluyen y alcanzarían a ser complementarias sin necesidad de forzar esta situación. Más concretamente, se hizo el ejercicio de ubicar las precisadas por estos autores en las tres centrales. Esta vinculación no es el eje vertebral del análisis pero es una referencia interesante. Su precisión está en el Cuadro 20, en páginas posteriores.
- A las tres dimensiones principales registradas -“Acceso y Uso”, “Comprensión Crítica”, y “Comunicación y Creatividad”-, por iniciativa del autor de la investigación se decidió agregar otras cinco, que, como se ve a lo largo de la tesis, son mucho menos importantes que las primeras, en términos cualitativos y cuantitativos. Estas cinco dimensiones son: “Rasgos del contexto mediático en Bolivia”, “Sobre el progreso e incidencia mediática audiovisual-digital”, “Autoevaluación personal sobre el

grado de competencia mediática”, “Importancia de la educación y la competencia mediática” y “Percepciones sobre el sentido humano de los medios”. Se introdujo estas nuevas dimensiones porque se vio que pueden alcanzar un valor especial como integrantes de la competencia mediática indagada, más aún en una aproximación exploratoria y descriptiva como es la presente. Estas otras cinco dimensiones también han sido descritas en el marco teórico. A tiempo de insertar las mismas también se busca destacar su importancia dentro de una competencia mediática. Por ello puede decirse que es también una propuesta con posibilidad de ser tomada en cuenta. Por lo dicho, en total son ocho las dimensiones a ser evaluadas, unas más importantes que otras.

- Y como una competencia, en este caso la competencia mediática, está conformada por conocimientos, prácticas y actitudes, también se ha definido qué conocimientos, prácticas y actitudes, o saberes, son indagados en la investigación. La explicación de este tema es desarrollada más adelante, cuando se desglosan las referencias a los saberes incorporados en el estudio. Ver Cuadro 20.
- Es bueno enfatizar que lo que se pretende conocer en la tesis es el “grado” de competencia mediática. Para identificar este grado es conveniente previamente definir la escala de “grados” de competencia mediática posibles que pueden alcanzar las personas investigadas. En tal sentido, se ha formulado un esquema, evidentemente arbitrario, pero que ayudará de manera lógica a llegar a las conclusiones finales. Esta cuantificación se realiza a través de la medición y puntuación de las dimensiones y las preguntas que las constituyen. Su detalle se expone en los apartados 10 y 10.1, y en el Cuadro está en el Cuadro 19 de este capítulo de la tesis.
- Las unidades de investigación, que se convierten en el grupo social sustancial del objeto de estudio, son los jóvenes, hombres y mujeres, de hasta 21 años, estudiantes matriculados en primer año de estudios universitarios de licenciatura en la gestión 2015, en la universidad pública o universidades privadas. Es de ellos que se pretende saber el grado de su competencia mediática.

- El área geográfica de estudio es la ciudad de La Paz, sede gobierno de Bolivia.
- El periodo de tiempo de estudio es el primer semestre de 2015.

En síntesis, se podría decir que el objeto de estudio es el grado de competencia mediática -con sus dimensiones y saberes incluidos- de los jóvenes, hombres y mujeres, de hasta 21 años, matriculados en primer año de estudios universitarios de licenciatura en la gestión 2015, en la universidad pública y universidades privadas de la ciudad de La Paz, sede de gobierno de Bolivia.

6. Objetivos

Una vez expuestos los antecedentes y justificaciones que dan pie a la presente investigación, es apropiado plantear lo que esta persigue y los hallazgos que quiere lograr con su desarrollo. Los objetivos de la tesis se desglosan en objetivo general y objetivos específicos, respondiendo a la lógica investigativa planteada.

6.1. Objetivo general

La tesis plantea como su objetivo general, que considera la delimitación del objeto de estudio, el realizar una aproximación al grado de competencia mediática de jóvenes estudiantes, hombres y mujeres, no mayores de 21 años, matriculados el año 2015 al primer año de estudios universitarios de licenciatura en la universidad pública y universidades privadas de la ciudad de La Paz, Bolivia, respecto a los medios audiovisuales masivos y digitales.

Para lograr una mejor comprensión del objetivo indicado, se desglosa el mismo en sus componentes centrales:

- La “aproximación” se entenderá, a partir de algunas revisiones de su significado, entre ellas de la Real Academia de la Lengua, como una representación de cierto fenómeno que no es considerada como exacta, pero que puede guardar una fidelidad cercana con el mismo.

- El “grado de competencia mediática” será comprendido como el estado de los conocimientos, prácticas y actitudes -componentes de una competencia- en las dimensiones seleccionadas para el efecto, es decir: “Acceso y Uso”, “Comprensión Crítica”, y “Comunicación y Creatividad”, propuestos por Pérez-Tornero y Varis (2012), a las que se sumaron otras cinco dimensiones valoradas por el autor de la investigación, como son: “Rasgos del contexto mediático en Bolivia”, “Sobre el progreso e incidencia mediática audiovisual-digital”, “Autoevaluación personal sobre el grado de competencia mediática”, “Importancia de la educación y competencia mediática”, y “Percepciones sobre el sentido humano de los medios”.
- Los “jóvenes estudiantes, hombres y mujeres, no mayores de 21 años, matriculados en el año 2015 al primer año de estudios universitarios de licenciatura en la universidad pública y universidades privadas de la ciudad de La Paz,” son las personas que cursan el primer año de estudios universitarios de licenciatura el 2015 en Facultades y Carreras de la universidad pública, Universidad Mayor de San Andrés, y en universidades privadas reconocidas oficialmente, con funcionamiento en la ciudad de La Paz, ciudad sede de gobierno de Bolivia.
- En el estudio, los “medios audiovisuales masivos y digitales” hacen referencia, de preferencia, a la televisión (como lo audiovisual masivo), y a Internet y sus tecnologías (como lo audiovisual digital). Se dice énfasis porque evidentemente se averigua sobre otros elementos generales que hacen a los medios de comunicación y que son pertinentes dentro de la investigación, pero se acentúa en lo señalado, lo audiovisual masivo y digital.

Desde el planteamiento del objetivo general, se desarrollan los objetivos específicos de la investigación.

6.2. Objetivos específicos

Los objetivos específicos de la investigación son los siguientes:

- Identificar rasgos respecto a la disponibilidad y consumo cotidiano de medios audiovisuales masivos y digitales de los jóvenes universitarios.
- Determinar conocimientos de los jóvenes universitarios para su “Acceso” al uso de los medios audiovisuales digitales.
- Indicar particularidades acerca del “Uso” que hacen los jóvenes universitarios de los medios audiovisuales digitales.
- Describir características de la “Comprensión Crítica” que tienen los jóvenes universitarios sobre contenidos emitidos por los medios audiovisuales masivos y digitales.
- Señalar las capacidades en “Comunicación y Creatividad” con que se desenvuelven los jóvenes universitarios cuando acuden a los medios audiovisuales masivos y digitales.
- Establecer conocimientos que poseen los jóvenes universitarios en torno a aspectos del ámbito mediático boliviano, como parte de los saberes que conforman su actual grado de competencia mediática.
- Precisar conocimientos que tienen los jóvenes universitarios acerca del desarrollo conceptual y aporte de las tecnologías audiovisuales digitales.
- Aproximar a algunas actitudes de los jóvenes universitarios respecto a su autoevaluación frente a los medios de comunicación, la educación y la competencia mediática, y el rol social a desempeñar por los medios de comunicación, como rasgo de la humanización de la comunicación.

7. El tipo de estudio

Dentro de la ciencias sociales se identifican distintas clases de investigación, de acuerdo a Dankhe (1986), citado por Hernández, Fernández y Baptista (1996). Las mismas son: exploratoria, descriptiva, correlacional y explicativa. El tipo de la investigación depende del “diseño, los datos que se recolectan, la manera de obtenerlos, el muestreo y otros componentes” (Hernández, Fernández y Baptista, 1996: 58).

La presente investigación es entendida como exploratoria y descriptiva. Para los mencionados autores, “Los estudios exploratorios se efectúan, normalmente, cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes”. Aclaran que bien puede haberse indagado sobre el tema anteriormente pero no en determinado contexto geográfico, donde los problemas y datos son los particulares del sitio.

Se la considera exploratoria porque antes no se indagó el tema de la competencia mediática en el ámbito boliviano de la manera teórica y metodológica como aquí se lo está haciendo; es nuevo el ámbito conceptual de competencia mediática. Al mismo tiempo, es un primer estudio de este tipo referido a jóvenes de la ciudad de La Paz y más específicamente a universitarios. Por este rasgo investigativo, el texto final podría servir para promover un debate acerca de los enfoques teóricos planteados, para generar la reflexión sobre la problemática propuesta y para a futuro encarar nuevos trabajos de esta envergadura.

La investigación asume, igualmente, un carácter descriptivo. Los estudios descriptivos “Miden o evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes de un fenómeno a investigar. Desde el punto de vista científico, describir es medir. Esto es, en un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas independientemente, para así -y valga la redundancia- describir lo que se investiga” (Hernández, Fernández y Baptista, 1996: 60). Describir, cabalmente, es el cómo se encuentra determinado fenómeno en un tiempo determinado; cuáles son sus características o rasgos.

Es importante enfatizar que “los estudios descriptivos miden de manera más bien independiente los conceptos o variables con los que tienen que ver. Aunque, desde luego, pueden integrar las mediciones de cada una de dichas variables para decir cómo es y se manifiesta el fenómeno de interés, su objetivo no es indicar cómo se relacionan las variables medidas” (Hernández, Fernández y Baptista, 1996: 61).

La tesis también asume un carácter descriptivo porque responde a la intención de describir un fenómeno concreto en un sitio específico, como es, en este caso, la competencia mediática de jóvenes universitarios de la ciudad de La

Paz, Bolivia. Se pretende, por otro lado, medir los componentes y dimensiones del mismo, cual es otra faceta de esta clase de investigaciones. Aquí se trata, en concreto, de medir los diferentes aspectos que hacen a la competencia mediática, como son los conocimientos, prácticas y actitudes, que poseen estas personas respecto al “Acceso y Uso”, “Comprensión Crítica” y “Comunicación y Creatividad”, todos conformantes de la problemática identificada inicialmente. Si bien estos elementos son diversos y pueden ser vistos y “medidos” como independientes, también lograrían integrarse bajo la cobertura global de lo que es la competencia mediática. En última instancia, las mediciones específicas posibilitan dimensionar la situación global del fenómeno.

8. Diseño específico de la investigación

Para Hernández, Fernández y Baptista (1996), el proceso de investigación requiere también establecer un diseño del mismo. Tomando a Christensen (1980), citado por estos autores, “El término ‘diseño’ se refiere al plan o estrategia concebida para responder a las preguntas de investigación” (Hernández, Fernández y Baptista, 1996: 108). Agregan que sería “La manera práctica y concreta de responder a las preguntas de investigación”, o “lo que debe hacer” el investigador para conseguir los objetivos definidos. Además, “no es lo mismo seleccionar un tipo de diseño que otro, cada uno tiene sus características propias (...) La precisión de la información obtenida puede variar en función del diseño o estrategia elegida”. Por tanto, es necesario elegir el diseño más adecuado para encarar el fenómeno, en el tiempo y lugar concretos.

Hernández, Fernández y Baptista (1996) se adhieren a que existen dos tipos de diseños globales: los experimentales y los no experimentales. Citando a Campbell y Stanley (1966), los primeros se dividen en preexperimentos, experimentos puros o verdaderos y cuasiexperimentos. Consisten centralmente en la manipulación intencionada de las variables o dimensiones que están presentes en una investigación y la obtención de resultados de este proceder, con el criterio ideal de que el investigador tenga control de la situación. Es evidente que la presente investigación no corresponde a estas características, por lo que se acudirá de inmediato a identificar el diseño no experimental.

“La investigación no experimental es aquella que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, es la investigación donde no hacemos variar intencionalmente las variables independientes. Lo que hacemos en la investigación no experimental es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos” (Hernández, Fernández y Baptista, 1996: 189). La expresión anotada es suficientemente clara para identificar las características de este diseño investigativo. Aquí no se arman condiciones o situaciones; las mismas están dadas por la propia realidad.

Los autores clasifican en dos al diseño no experimental: el diseño no experimental transeccional o transversal y el diseño no experimental longitudinal. El primero se vincula al estudio de un fenómeno en un momento concreto específico de tiempo. El segundo, a la aproximación al hecho en una secuencia temporal, que podría significar, por ejemplo, explorar sobre su evolución o cambio en un cierto período temporal definido en los objetivos investigativos.

La tesis aquí desarrollada está claramente inmersa en el diseño no experimental y, dentro del mismo, en el rango transversal o transeccional. No se busca crear situaciones ni manipular las variables o dimensiones sino rescatar la propia realidad que está sucediendo en una región geográfica definida. En concreto, se busca saber el grado de competencia mediática de jóvenes universitarios de la ciudad de La Paz en el año 2015. En otras palabras, se extraerá uno o más conocimientos de una situación real concreta, en un momento único de tiempo y en un espacio geográfico delimitado. Es la propia realidad que acontece lo que se pretende saber.

9. Marco metodológico

Es fundamental la aclaración de la metodología a usarse dentro del proceso investigativo. Zorrilla y Torres (1992) indican que el término metodología es la unión de las palabras “método” y el griego “logos”. La unión de ambos conforma la palabra “metodología” que “significa el estudio de los métodos; es decir, la metodología representa la manera de organizar el proceso de investigación,

de controlar sus resultados y de presentar posibles soluciones a un problema que conlleva la toma de decisiones” (Zorrilla y Torres, 1992: 40).

Los mencionados autores complementan, para esclarecer su reflexión, que en parte “la metodología es el enlace entre el sujeto y el objeto de investigación. Sin ella no se logra el camino lógico para llegar al conocimiento” (Zorrilla y Torres, 1992: 40). Por otro lado, la metodología advierte sobre la importancia de elegir bien el método apropiado para la aproximación al objeto de estudio. Cabe recordar, añaden, que una investigación posee una “lógica” y es un “proceso” que conduce a “la búsqueda de conocimientos y verdades que permitan describir, explicar, generalizar y predecir los fenómenos que se producen en la naturaleza y en la sociedad” (Zorrilla y Torres, 1992: 41).

El abordaje metodológico de la investigación se efectuará desde la perspectiva cuantitativa, de la que deriva el o los métodos cuantitativos particulares que se insertan en la indagación a realizarse. “La oposición cuantitativo/cualitativo comienza por una distinción ontológica entre cantidad y cualidad, ambas en relación dialéctica, pues es posible la transformación de una en otra” (Dávila, 1995: 69).

Cerda (1998: 46) sostiene que “lo ‘cuantitativo’ se acostumbra a asociarlo con la medición, o sea, con el acto de asignar números de acuerdo con reglas, objetos, sucesos o fenómenos. Toda propiedad que es capaz de aumentar o disminuir se la vincula al concepto de cantidad”. Se dimensiona normalmente la “magnitud, extensión o cantidad”, pero lo que específicamente se “mide” depende de la asignación de determinados indicadores que se asignan a esos hechos o acontecimientos, vale decir a los criterios otorgados por el investigador.

La cantidad y la calidad siempre van juntas. Un objeto de estudio evaluado desde lo cuantitativo también puede serlo desde lo cualitativo, y sus rasgos cuantitativos pueden influir en los cualitativos. Sin embargo, “La cantidad es distinta a la cualidad porque singulariza el objeto bajo la consideración de su grado de desarrollo o de la intensidad de sus propiedades que le son inherentes, junto a la determinación de su tamaño, volumen, etc. Por regla general, la cantidad suele expresarse por el número, o sea la expresión de la cantidad en

relación con una unidad determinada” (Cerda, 1998: 46). Cerda argumenta que con números se definen las “dimensiones, el peso y volumen de los objetos”, así como sus colores, sonidos, etc. En el ámbito de los fenómenos sociales, igualmente el enfoque cuantitativo ha servido y sirve para estudiar sus realidades, aun dentro del debate existente en el tema.

Para Cerda (1998), son cinco las propiedades generales del proceder cuantitativo: “permite la enumeración y medición”, la medición debe ser confiable y válida, se debe usar las matemáticas, “busca reproducir numéricamente las relaciones que se dan entre los objetos y los fenómenos” y se le relaciona con métodos “tradicionales o convencionales” como es la encuesta.

El diseño investigativo cuantitativo también corresponde a lo que Dávila (1995) entiende como “un comienzo” o “una posición inicial”, “una construcción a priori” o “punto de partida” del proceso de investigación. De este modo, dentro de los pasos de indagación es el primero y define los siguientes, incluso el “punto de llegada”. Haciendo una comparación con el ajedrez, Dávila (1995: 75) señala: “Nos encontramos, pues, ante un punto privilegiado: en el movimiento de salida se define toda la partida, por lo que una ‘mala salida’ (una mala elección de la variante) condiciona todo el desarrollo ulterior. En tal movimiento, todo se decide”. Sostiene, por otro lado, que hay una dependencia mutua de todas las fases investigativas en el desarrollo de su implementación.

Continúa indicando que el diseño cuantitativo “da cuenta de una concepción de la investigación en etapas; nos habla de una progresión cronológica (‘cada cosa a su tiempo’), donde las tareas por realizar conocen un orden pre-establecido tan ineludible -una jerarquía- como necesario (‘cada cosa en su lugar’) para asegurar que se evita errar, preocupación ésta primordial desde tal perspectiva distributiva (también de tareas)” (Dávila, 1995: 75).

Por lo dicho, el diseño cuantitativo tiene “por principio la adopción de un criterio lógico, esto es, entre las premisas y las conclusiones se constituye un estrecho conjunto de relaciones regladas tales que para ir de las primeras a las segundas no habrá más que seguir sus estipulaciones” (Dávila, 1995: 76).

9.1. El método utilizado

Zorrilla y Torres (1992: 44) buscan esclarecer el concepto de método. Indican que el mismo “deriva de los vocablos griegos *metá* y *odos* que significan el camino que se sigue para alcanzar un objetivo (...) En efecto, el método es un orden, un camino”. Expresan que el método se va aplicando dentro de una investigación durante toda su ejecución y no solo en un momento.

En distintas disciplinas, el método que se usa es el denominado método científico, caracterizado por seguir un proceso investigativo del mayor rigor, por lo que es condición, se indica, de la generación del conocimiento científico, que es distinto a cualquier otro tipo de conocimiento no obtenido mediante procedimientos ordenados y metódicos. “El método científico es el camino planeado o la estrategia que se sigue para descubrir o determinar las propiedades del objeto de estudio” (Zorrilla y Torres, 1992: 44). Los autores agregan que el método incluye a todas las etapas de una investigación; desde el planteamiento de una problemática, la sustentación teórica, los objetivos, hasta los resultados y conclusiones finales. Además, parte de las definiciones, conceptos, variables e indicadores que se manejan en la averiguación que se efectúa.

Para estos investigadores, el método es central en el logro del conocimiento humano. Complementan que “No debe olvidarse que seguir con rigor el trabajo científico en el método, conduce a resultados confiables, válidos y precisos, de otra manera, sólo se obtendrían resultados vagos y confusos” Zorrilla y Torres (1992: 44).

Rodríguez y Rodríguez (1986) expresan que el método debe tener en su implementación una lógica interna. Entienden que no es un “recetario” porque tiene que adaptarse a la situación concreta de investigación, pero con las características de la solidez metodológica. Afirman que “El método científico no garantiza la verdad científica, pero es el medio conocido más seguro para llegar a ella, porque posibilita pensar objetiva, sistemática, crítica, verificable y creadoramente los problemas propios de la ciencia” (Gutiérrez y Gutiérrez, 1986: 46).

Bunge (1996), manifiesta que el método tiene siete características: la primera es que es “Fáctica”, vale decir que parte de la realidad. El siguiente rasgo es que “Trasciende los hechos”, vale decir que no se queda en alguna realidad particular como tal sino que la misma se “problematiza”, se analiza y con la conceptualización y reflexión, sale de lo específico a lo general. Por otro lado, el método “Se atiene a reglas metodológicas”, que especialmente son seis: plantearse problemas, preguntas; realizar mediciones y evaluaciones; levantar y registrar información para responder a objetivos y preguntas; elaborar conclusiones e informes; generalizar esas consideración; y poder predecir a futuro. La cuarta característica es que “Se vale de la verificación empírica”, vale que decir que debe probarse, demostrar o comprobar la veracidad de una situación a través de un procedimiento práctico. Esto implica una confrontación y contrastación de lo que se busca con lo logrado, por ejemplo, con una hipótesis u objetivos previamente planteados. El método también es “Autocorrectivo y progresivo”, que significa que dentro de su dinámica e identificación de errores o falencias, va ajustándose para encontrar su mejora y apropiada incursión en el contexto específico de la investigación. Es progresivo porque avanza en busca de aciertos y perfección. Las dos últimas propiedades del método son: “Sus formulaciones son de tipo general”, lo que conlleva que aunque las investigaciones sean de hechos particulares debe ser su condición ser generalizables, incluso en su bagaje conceptual y teórico. La propiedad final es que sea “Objetivo”, esto es, sobre todo, que una investigación es algo material que se hace en sus distintas etapas y que este proceso no quiere una parcialización; además, no significa propiamente indagar algo material en desmedro de lo conceptual, como tradicionalmente se lo puede entender (Cerde, 1998: 109-117).

En la presente investigación, el método seleccionado es la encuesta. Para concretar su especificidad, Cerda (1998: 277) precisa que la encuesta “En la práctica es una observación, entrevista personal o la aplicación de un cuestionario a nivel de una población numerosa y dispersa. La mayoría de las veces se la asocia con el procedimiento del ‘muestreo’, particularmente cuando se aplica a una fracción representativa de una población total (universo)”.

“Como instrumento, la encuesta no es un método específico de ninguna disciplina de las ciencias sociales y en general se aplica en forma amplia a problemas de muchos campos. Esta capacidad de múltiple aplicación y de gran alcance, hace de la encuesta una técnica de gran utilidad en cualquier tipo de investigación que exija o requiera el flujo informativo de un amplio sector de la población” (Cerdea, 1998: 277). Su uso se da con un grupo amplio de personas que cubren un “universo” o con uno más pequeño de ellas dentro del anterior, vale decir una “muestra”. “La encuesta se usa principalmente cuando la información requerida no se puede obtener sino a través de la consulta masiva” (Cerdea, 1998: 277).

Para Wimmer y Dominick (1996: 113) existen dos tipos de encuestas, de acuerdo a su profundidad de análisis. “La encuesta descriptiva pretende reflejar o documentar las condiciones o actitudes presentes; es decir, describir lo que existe en el momento actual”. Por el contrario, complementan, “Las encuestas analíticas intentan describir y explicar por qué se dan ciertas situaciones”. Plantean que las encuestas pueden ser “por correo, por teléfono, por entrevista personal o de aplicación del cuestionario en grupo”. Indudablemente un procedimiento muy usado actualmente es vía Internet, con diversos recursos digitales.

Respecto a la temporalidad, las encuestas se dividen en “seccionales” y “longitudinales” (Cerdea, 1998). Las primeras buscan conocer una realidad en un momento concreto de tiempo y en un lugar específico. Las longitudinales averiguan sobre un objeto de estudio en una progresión de tiempo de cierta extensión, quizá con la intención de saber sobre las posibles transformaciones del suceso o fenómeno en el lapso elegido.

En torno al uso de determinado tipo de preguntas y la posibilidad de su tabulación, Cerdea (1998) identifica dos tipos de encuestas: las “cerradas” y las “abiertas”. Estas últimas contienen sobre todo preguntas abiertas, en las que hay más libertad y amplitud de respuesta de las personas. Pueden ser las adecuadas, pero dificultan el procesamiento posterior de la información. En cambio, las encuestas “cerradas” usan, con preferencia, preguntas cerradas y por lo mismo se hace más llevadera la tarea y el tiempo de tabulación de los datos.

Lo negativo es que quienes son encuestados no pueden expresar mucho de lo que quizá podrían desear hacerlo.

A efectos de la investigación, y partiendo de las distintas características mencionadas respecto a la encuesta como método, puede indicarse que el presente trabajo recurre a una encuesta “descriptiva”, “de aplicación del cuestionario en grupo”, “seccional” y “cerrada”.

La encuesta incorporada en la investigación es “descriptiva” porque permitirá indicar las particularidades de la competencia mediática de jóvenes universitarios de la ciudad de La Paz; no ingresará en explicaciones o razones del por qué sucede o se da determinado grado de competencia mediática en estas personas. Por otra parte, es “de aplicación del cuestionario en grupo” debido a que el instrumento, en este caso el cuestionario impreso, será completado por los jóvenes de manera presencial, es decir en persona, en instantes en que estén reunidos en grupo en sus clases universitarias, en las diferentes universidades, Facultades y Carreras de estudios superiores. Por otro lado, la encuesta será “seccional”, ya que recogerá la información de un momento definido, más concretamente durante el primer semestre del año 2015. Finalmente, será “cerrada” porque las preguntas a formularse serán prioritariamente cerradas y de opción múltiple, aunque no se descartan algunas abiertas.

9.2. Diseño de la muestra

En la implementación de una investigación en ciencias sociales es fundamental la delimitación de la población a ser estudiada y dentro de este proceso la selección específica de una proporción de la misma, sabiendo que habitualmente es difícil abordar a todas las personas integrantes de uno o más colectivos sociales. Esta última acción es, en otras palabras, el muestreo o selección de la muestra.

“La muestra es, en esencia, un subgrupo de la población. Digamos que es un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que llamamos población (...) En realidad, pocas veces se puede medir a toda la población, por lo que obtenemos o seleccionamos una

muestra y se pretende -desde luego- que este subconjunto sea un reflejo fiel del conjunto de la población” (Hernández, Fernández y Baptista, 1996: 212).

Existen dos tipos de muestras, las probabilísticas y las no probabilísticas. En las probabilísticas “todos los elementos de la población tienen la misma posibilidad de ser escogidos. Esto se obtiene definiendo las características de la población, el tamaño de la muestra y a través de una selección aleatoria y/o mecánica de las unidades de análisis” (Hernández, Fernández y Baptista, 1996: 211). En este tipo de muestras se utilizan fórmulas de probabilidad, para que los resultados sean más confiables. Por el contrario, en las muestras no probabilísticas “la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características del investigador o del que hace la muestra (...) desde luego, las muestras seleccionadas por decisiones subjetivas tienden a estar sesgadas” (Hernández, Fernández y Baptista, 1996: 212). Por el contrario, agregan que los datos de las muestras probabilísticas “pueden ser generalizados a la población con una estimación precisa de error que pudiera cometerse al hacer tales generalizaciones”.

En las muestras hay diferentes procedimientos para especificar su naturaleza. Así, Cerda (1998) las clasifica en simple al azar o aleatoria simple, estratificado, de área o superficie, por conglomerados y sistemático. “En el muestreo aleatorio simple la selección de los miembros se hace individualmente y por un proceso aleatorio (...) La selección de los elementos que componen la muestra es al azar, por lo que las preferencias y deseos del investigador no influyen en este proceso (...) Constituye la base de todo muestreo probabilístico y consiste en que todos los elementos tienen la misma probabilidad de ser escogidos directamente como parte de la muestra” (Cerda, 1998: 303). Esto significa que una vez elegido el universo, y ya en la muestra, todas las personas se constituyen en unidades de estudio con las mismas posibilidades de ser tomadas en cuenta cuando se aplique el instrumento, tal como se manifestó anteriormente. Por la perspectiva del estudio, se ha seleccionado en la muestra aleatoria simple.

Al concluir este apartado se define que la investigación recurrirá al muestreo “probabilístico aleatorio simple”. Se explica esto, primero, porque en el trabajo se usará una fórmula matemática que busque hacer representativa la

muestra de su universo poblacional, de modo que también los resultados puedan ser generalizables en el mayor grado posible. Y en segundo lugar debido a que las personas del sector social seleccionado tienen la misma posibilidad de ser tomados en cuenta; además que dentro de la muestra no se efectuarán otras estratificaciones adicionales a los rasgos generales definidos para sus componentes.

9.3. La población universo seleccionada

“Las poblaciones deben situarse claramente en torno a sus características de contenido, lugar y en el tiempo” (Hernández, Fernández y Baptista, 1996: 211). Siguiendo esta premisa, cabe indicar que la población universo seleccionada para la investigación son todos aquellos estudiantes, hombres y mujeres, no mayores de 21 años, que el año 2014 estén matriculados en su primer año de estudios de licenciatura en la universidad pública y universidades privadas legalmente reconocidas en Bolivia, y que tengan su sede central o subsede en la ciudad de La Paz, Bolivia

Vale aclarar que se considera a la población universo aquella del año 2014 debido a que a tiempo de encarar el presente estudio no existían los datos actualizados del año 2015 sobre los estudiantes matriculados. Los más actualizados conseguidos fueron los del año 2014. Recién a finales de 2015 o el 2016 se contará con la información de la presente gestión. Pero es necesario recalcar que el levantamiento de la información se hace el primer semestre de 2015.

9.4. Unidad de análisis

Siguiendo a los autores anteriormente señalados, y en coherencia con la población elegida, la Unidad de Análisis de la investigación son los jóvenes, hombres y mujeres, no mayores de 21 años, matriculados el año 2015 en su primer año de estudios de licenciatura en la universidad pública y universida-

des privadas legalmente reconocidas, con funcionamiento en la ciudad de La Paz, Bolivia.

Es imprescindible reiterar que para el universo se anota a los estudiantes matriculados el año 2014 y en la Unidad de Análisis a los de 2015 debido a que para la elaboración de la muestra se consideraron las cifras del 2014; no había datos del año 2015. Sin embargo, el levantamiento de la información se efectuó el año 2015, por lo que se registra en ese año a la Unidad de Análisis.

9.5. Del universo a la muestra

La Ley de la Educación “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”, de Bolivia, (<http://goo.gl/LKT9KW>) establece como una de las áreas de educación al Sub-sistema de Educación Superior de Formación Profesional. Dentro del mismo se encuentra la “Formación Universitaria”, que tiene como objetivo central “Formar profesionales científicos, productivos y críticos que garanticen un desarrollo humano integral, capaces de articular la ciencia y la tecnología universal con los conocimientos y saberes locales que contribuyan al mejoramiento de la producción intelectual, y producción de bienes y servicios, de acuerdo con las necesidades presentes y futuras de la sociedad y la planificación del Estado Plurinacional”.

La Ley tipifica cuatro clases de universidades. Las Universidades Públicas Autónomas, Universidades Privadas, Universidades Indígenas y Universidades de Régimen Especial. Son tres las Universidades Indígenas en el país. Su propósito es generar posibilidades de estudio superior a los pueblos indígenas. Ninguna funciona en la ciudad de La Paz. Las Universidades de Régimen Especial son de las Fuerzas Armadas y de la Policía, en cantidad con un número mínimo de centros de estudio. Estas universidades poseen un régimen especial de funcionamiento. Dados estos rasgos es que no se ha considerado para el estudio a las Universidades Indígenas y las de Régimen Especial.

Las Universidades Públicas Autónomas son aquellas subvencionadas financieramente por el Estado, pero que tienen autonomía en su manejo interno institucional. En Bolivia, son las de mayor historia, trascendencia en la forma-

ción académica, amplitud en Facultades y Carreras y con mayor número de estudiantes. Cada una de las capitales de los nueve Departamentos Autónomos en que está dividida políticamente Bolivia posee una Universidad Pública, que extiende su labor muchas veces a regiones rurales de su Departamento Autónomo. Se suman a ellas, la Universidad Pública de El Alto, en la ciudad de El Alto, del Departamento Autónomo de La Paz, y la Universidad Nacional de Siglo XX, de la ciudad de Llalagua, en el Departamento Autónomo de Potosí. Todas estas universidades conforman el cuerpo central del Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana (CEUB), (<http://goo.gl/MA9r2f>).

Las universidades privadas son aquellas que funcionan sin la subvención económica del Estado, vale decir se desenvuelven con sus recursos propios. Estas universidades adquieren derecho a su funcionamiento mediante una autorización oficial brindada por el Ministerio de Educación. Las universidades privadas son las más numerosas en el país y están distribuidas en los nueve Departamentos Autónomos de Bolivia, en sitios urbanos y rurales. Algunas universidades privadas tienen su sede central en determinada localidad y extienden su acción a otras regiones mediante subsedes. Las Universidades Privadas no conforman el CEUB.

Por lo explicado, y dada su presencia en el país y en la ciudad de La Paz, se ha considerado para la investigación a la universidad pública con funcionamiento en la ciudad de La Paz y a las universidades privadas también instaladas en esta capital. La Universidad Católica Boliviana “San Pablo” es una entidad que no recibe subvención del Estado, en ese carácter, es privada, pero dada su importante trayectoria está adscrita al CEUB. Para el presente estudio será incluida dentro de las universidades privadas por su carácter privado en la generación y administración de sus recursos financieros.

En el aspecto más concreto de la definición de la muestra, y considerando que para la misma es necesario anotar a la universidad pública y la cantidad de universidades privadas, a 2014, -gestión que se tomo en cuenta para el muestro-, se recurrió a la “Guía de Universidades del Estado Plurinacional de Bolivia 2012” (2012), que contiene la última información oficial proporcionada por el Ministerio de Educación sobre las universidades reconocidas legalmente en el país y por tanto en la ciudad de La Paz. Se considera que este documento

es el más apropiado a efectos de la investigación porque incluye los datos oficiales más recientes y completos para iniciar el proceso muestral.

Recordando que el universo de la investigación son todos aquellos estudiantes, hombres y mujeres, no mayores de 21 años, que el año 2014 estén matriculados en su primer año de estudios de licenciatura en la universidad pública y universidades privadas legalmente reconocidas y con funcionamiento en la ciudad de La Paz, Bolivia, las universidades identificadas en el marco general inicial, según el documento oficial anteriormente mencionado, son:

CUADRO 15	
UNIVERSIDAD PÚBLICA Y UNIVERSIDADES PRIVADAS EN LA CIUDAD DE LA PAZ	
UNIVERSIDAD PÚBLICA	Universidad Mayor de San Andrés (UMSA)
UNIVERSIDADES PRIVADAS	Universidad Los Andes
	Universidad Central
	Universidad del Valle
	Universidad Técnica Privada Cosmos
	Universidad La Salle
	Universidad Loyola
	Universidad Privada Boliviana
	Universidad Franz Tamayo
	Universidad San Francisco de Asís
	Universidad Real
	Universidad Salesiana de Bolivia
	Universidad de Aquino
	Universidad Tecnológica Boliviana
	Universidad Cefi Saint Paul
	Universidad Nuestra Señora de La Paz
Universidad Boliviana de Informática	
Universidad Católica Boliviana "San Pablo"	

Guía de Universidades del Estado Plurinacional de Bolivia, 2012

De la nómina oficial brindada por el Ministerio de Educación, se descartaron a la Universidad NUR, porque su labor es a distancia, y la Universidad de la Cordillera, debido a que no ofrece formación en nivel licenciatura. En ambos casos se comprobaron estas situaciones.

Por lo tanto, quedan en Cuadro 15 el total de una universidad pública y 17 universidades privadas.

9.6. Dificultades en el acceso a información

Después de haber contado con la lista de universidades, se venía la tarea de poder acceder a cada una de ellas para dos propósitos: para conocer la cantidad de estudiantes matriculados el año 2014 -en pos de la elaboración de la muestra final-, y para solicitar la posibilidad posterior de aplicar el cuestionario a los estudiantes.

Lamentablemente, esta labor fue muy compleja por las dificultades encontradas en ella; además, ocupó bastante tiempo. Se visitó personalmente cada una de las universidades y se hicieron las solicitudes respectivas vía escrita.

En el caso de la universidad pública, Universidad Mayor de San Andrés, se pudo conseguir la información pertinente a la cantidad de estudiantes nuevos del año 2014, dado que esta institución tiene una repartición estadística que continuamente elabora informes. Incluso sus datos contienen referencias por Facultades y Carreras. Debido a esta situación se pudo contar con las suficientes bases para realizar la muestra respecto a esta institución.

Los mayores obstáculos se presentaron con las universidades privadas. A pesar de las explicaciones personales y de los pedidos formales, la mayoría de estas organizaciones no accedió a brindar la información precisada. El principal argumento fue que la misma era reservada y no podía ser compartida.

Por otro lado, como se señaló anteriormente, el documento entregado por el Ministerio de Educación data del año 2012. Se gestionó ante esta repartición estatal la obtención de cifras sobre los estudiantes matriculados en las universidades privadas al año 2014. La Dirección de Universidades Privadas del Ministerio contestó a la averiguación brindando criterios totales de las universidades del país hasta el año 2013, pero sin el desglose por ciudad ni un registro de los estudiantes nuevos y antiguos, por lo que eran datos que no iban a ser de utilidad para el propósito perseguido; no era lo requerido. Una persona funcionaria de esta oficina explicó que no se contaba con la información actualizada pedida para la investigación y que la misma iba a ser demandada a las universidades recién en los últimos meses del 2014. Efectivamente, recién

el segundo trimestre del año 2015 se entregó información sobre el 2014, con lo que se cotejaron los datos antes conseguidos.

9.7. Universidades y cantidad de nuevos matriculados: base para la muestra

Después de la tarea de contacto con las universidades se logró, afortunadamente, obtener el permiso y acceso informativo de un grupo de ellas. Otras referencias se consiguieron del trabajo que comenzó a emprender el Ministerio de Educación a fines del año 2014, actividad citada anteriormente.

El cuadro siguiente contiene la nómina de las instituciones que autorizaron ser consideradas en el estudio. En el mismo se inserta el tipo de universidad, el nombre de la universidad y la cantidad de estudiantes nuevos matriculados el año 2014.

Estos datos son base fundamental para la definición de la muestra.

CUADRO 16				
UNIVERSIDADES QUE AUTORIZARON SER CONSIDERADAS EN LA INVESTIGACIÓN Y CANTIDAD DE ESTUDIANTES NUEVOS MATRICULADOS EL 2014				
		Mujeres	Varones	Total
UNIVERSIDAD PÚBLICA	Universidad Mayor de San Andrés	4.117	4.289	8.406
	TOTAL	4.117	4.289	8.406
UNIVERSIDADES PRIVADAS	Universidad de los Andes	273	416	689
	Universidad Loyola	193	350	543
	Universidad Nuestra Señora de La Paz	263	188	451
	Universidad San Francisco de Asís	228	255	483
	Universidad Salesiana de Bolivia	559	605	1.164
	Universidad Católica Boliviana	659	740	1.399
	TOTAL	2.175	2.554	4.729

Como se observa, han sido seis las universidades privadas que pudieron ser introducidas en el trabajo muestral, es decir, el 35,3% del total de 17 instituciones identificadas bajo este régimen, como se expuso en el Cuadro 15.

Respecto a la universidad pública, puede afirmarse que se ha tomado al 100% de la misma, ya que únicamente está la Universidad Mayor de San Andrés, con todas sus Facultades.

9.8. Cálculo del tamaño de muestra

Para el cálculo del tamaño de la muestra se separó a las universidades privadas, por un lado, y a la universidad pública, por otro, considerando que cada sector es distinto y posee una cantidad total diferente de estudiantes matriculados. Esto facilita el cálculo muestral, en particular dentro de las universidades privadas. Esta desagregación no afecta la muestra final de la investigación, porque la misma integra a las universidades privadas y la universidad pública contempladas.

En el cálculo efectuado se ha buscado que los errores muestrales sean admisibles para este tipo de investigaciones. Esto perfila que los resultados del trabajo, aunque son referenciales, podrán ser representativos para las universidades privadas y universidad pública de la ciudad de La Paz.

La fórmula del tamaño de la muestra es obtenida de Cochran, W. (1976), y está dada por:

$$n = \frac{N * Z^2 * p * q}{N * \varepsilon^2 + Z^2 * p * q}$$

Donde:

N Es el tamaño de la población para cada dominio (tipo de universidad)

p Es la proporción de mujeres de primer año inscritas.

q Es $1-p$ (proporción de varones)

ε Error máximo permisible (máximo del 5%).

$Z^2_{1-\alpha/2}$ Es el valor correspondiente en la distribución normal para un nivel de confianza del 95%.

Debe quedar claro que la muestra no incluye la variable de género o sexo. La muestra parte del total de estudiantes, sean hombres o mujeres. No es de

interés de la investigación hacer esta diferenciación, por tratarse de una investigación exploratoria y debido a que desde un inicio se constató la dificultad de acceso a la mayor parte de las universidades, lo que seguramente conllevaría las limitadas posibilidades de aplicación de los cuestionarios a la cantidad exacta de personas por género. Por otro lado, por esta misma situación, se conoce de antemano que el llenado de los cuestionarios se hará durante las propias clases universitarias de los jóvenes, de acuerdo a la autorización de las universidades, hecho que lleva a que las personas, hombres o mujeres, que cumplimenten el instrumento lo hagan de forma aleatoria, vale decir que sean quienes estén en ese momento en sus clases o sesiones universitarias, lo que tampoco podría garantizar, a priori, una exactitud en la participación por género. En todo caso, se tiene claro que en las actividades educativas en las que se introduzca el cuestionario se deba tener la presencia de hombres y mujeres para promover la presencia de ambos sectores.

En este apartado también resulta necesario agregar que tampoco se ha contemplado como criterio muestral a las Facultades o Carreras universitarias, debido a que en buena parte este aspecto depende de las eventualidades del acceso a los centros universitarios para la realización de la investigación. En todo caso se ha establecido la importancia de recoger los datos de la mayor variedad de Carreras universitarias.

9.9. Distribución de la muestra

Sobre la base de toda la explicación secuencial brindada anteriormente, se establece dentro de la muestra la aplicación de 790 cuestionarios, distribuidos de la manera que se describe en el Cuadro 17.

CUADRO 17			
DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA POR TIPO DE UNIVERSIDADES (contempla la cantidad de estudiantes a ser considerados)			
TIPO DE UNIVERSIDAD	NOMBRE UNIVERSIDAD	PORCENTAJE ESTUDIANTES INCLUIDOS EN LA MUESTRA	CANTIDAD DE ESTUDIANTES INCLUIDOS EN LA MUESTRA
UNIVERSIDAD PÚBLICA	Universidad Mayor de San Andrés	100,0%	437
	TOTAL UNIVERSIDAD PÚBLICA	100,0%	437
UNIVERSIDADES PRIVADAS	Universidad de los Andes	14,6%	51
	Universidad Loyola	11,5%	40
	Universidad Nuestra Señora de La Paz	9,5%	34
	Universidad San Francisco de Asís	10,2%	36
	Universidad Salesiana de Bolivia	24,6%	87
	Universidad Católica Boliviana	29,6%	104
	TOTAL UNIVER-SIDADES PRIVADAS	100,0%	353
			TOTAL DE LA MUESTRA

9.10. Diseño y elaboración del instrumento: el cuestionario

El instrumento elegido dentro de la investigación ha sido el cuestionario. Para Cerda (1998), hay tres concepciones de lo que es el cuestionario: “como interrogatorio formal, como conjunto de preguntas y respuestas escritas, y como guía de una entrevista”. Para efecto de la presente investigación, se usa la segunda, vale decir aquella que “es una técnica, ya que se trata de un conjunto de preguntas escritas, rigurosamente estandarizadas, las cuales deben ser también respondidas en forma escrita” (Cerda, 1998: 311). La esencia del cuestionario siempre es la interrogación, complementa Cerda (1998).

Sobre la modalidad seguida para la aplicación del cuestionario, se ha seleccionado la definida por Wimmer y Dominick (1996) como de “aplicación simultánea en grupo”, también nombrada por Hernández, Fernández y Baptista (1996) como “autoadministrado”, que “se desarrolla cuando se reúne en un

lugar a un grupo de convocados (...) y se les entrega un cuestionario individual a cada uno o se les pide participar en una entrevista en grupo” (Wimmer y Dominick, 1996: 136). En la investigación, el procedimiento fue el primero, vale decir la entrega individual del cuestionario a cada persona, en el presente caso, la distribución a cada joven que se encontraba reunido con otros en su clase o sesión de estudios universitarios.

9.10.1. La coherencia con los objetivos y dimensiones

Cerda (1998) sostiene que el cuestionario debe elaborarse y tener coherencia con el problema y los objetivos perseguidos en la investigación. Debe responder a ellos. De ahí que las preguntas que se incluyan en él tienen que buscar obtener la información pertinente al caso; “si no existe claridad sobre la información que se demanda, difícilmente podrá elaborarse un cuestionario” (Cerda, 1998: 313). En esa línea, “Una recomendación para construir un cuestionario es que se analice variable por variable qué tipo de preguntas pueden ser más confiables y válidas para medir una variable, de acuerdo a la situación del estudio (planteamiento del problema, características de la muestra, análisis que piensan efectuar, etc.)” (Hernández, Fernández y Baptista, 1996: 289).

Un cuestionario evidentemente no puede medir un tema muy amplio. Este instrumento, como otros, responde a un objeto de estudio concreto, por eso mismo se demanda su precisión. En la selección de preguntas, una de ellas puede evaluar una variable o dimensión, pero también suele ocurrir que más de una pregunta hagan esta medición. Es fundamental formular las interrogantes de modo que la tasa de respuestas efectivas sea la mayor.

Lo que se ha conseguido en la presente investigación es avanzar en conocer con la mayor claridad posible lo que se pretende medir, definiendo con la más alta transparencia el objeto de estudio y los objetivos relacionados, en este caso, en el marco del grado de competencia mediática de los jóvenes universitarios. Este proceder es la condición imprescindible para perfilar con propiedad el enfoque del cuestionario y sus respectivas preguntas.

9.10.2. Características de las preguntas en el cuestionario y su codificación

Para el establecimiento de las interrogantes se realizó un análisis de su tipología y de sus condiciones. Se consideró la importancia de que las preguntas deban ser claras, con lenguaje sencillo, concisas; sencillas, unívocas, sin ambigüedad, precisas y con clara búsqueda de las respuestas exactas y necesarias.

Entre las clasificaciones de preguntas, una muy importante a ser tomada en cuenta es aquella referida a su especificidad. De esta manera, existen las consultas “abiertas” y las “cerradas”. Las preguntas abiertas dejan a libertad de las personas contestar en sus palabras; usualmente estas respuestas pueden ser más extensas, muchas veces imprevisibles y van con frecuencia a averiguar las razones o explicaciones de algo. Las preguntas cerradas proponen a los sujetos consultados un listado de respuestas definidas para que ellos elijan. A diferencia de las anteriores, buscan solo describir una situación o fenómeno concreto. Dentro de estas, se identifican dos clases: las “dicotómicas” y las “múltiples” o “de elección múltiple”. En las primeras, se debe seleccionar entre dos opciones de respuesta. En las segundas, esta preferencia puede darse entre más de dos alternativas de contestación.

Es necesario añadir las siguientes consideraciones. Es bueno ver la secuencia de la consultas en el cuestionario. No existe una regla específica, pero el orden es recomendable. Igualmente se reclama que se elijan las preguntas pertinentes acordes al objeto de estudio y objetivos. Respecto a la extensión, es una demanda calcular que un cuestionario tenga la dimensión apropiada en términos, sobre todo, del tiempo que demande su llenado. Puede ser que haya un cuestionario largo y además ambiguo en su propuesta de recopilación informativa; esto sería un grave error y perjudicaría todo el trabajo. Uno corto, pero con las preguntas propicias podría ser más eficiente.

Para la posterior tabulación o procesamiento de la información de los cuestionarios cumplimentados, es fundamental “codificar” cada una de las opciones de respuesta en todas las preguntas. La codificación usualmente es numeral, aunque pueden usarse modos simbólicos o literales. Ya en el vaciado de la

información, esta codificación sirve para trasladar los datos de una manera organizada, detallada y concisa.

Para el presente trabajo se elaboró el cuestionario de preguntas siguiendo los siguientes rasgos, a partir de la explicación precedente:

Se partió del objeto de estudio y de los objetivos de la investigación, en los cuales se encuentran las dimensiones a ser indagadas. Por lo tanto, en el diseño del cuestionario se buscó tener coherencia con las propuestas globales de la investigación. Aparte de las preguntas generales e introductorias, normalmente insertadas en los cuestionarios, la totalidad de las interrogantes se dirigieron a saber sobre el grado de competencia mediática de los jóvenes universitarios. En el Cuadro 18 se presenta el cuestionario en su totalidad. Para demostrar la coherencia señalada entre su contenido, el objeto de estudio, objetivos y dimensiones, se ha incorporado en este Cuadro una columna en la que se identifica las diversas dimensiones consideradas en el trabajo, y dentro de cada una se sitúan las preguntas correspondientes.

La redacción de las consultas ha tomado en cuenta los principios básicos a que debe responder, como son el lenguaje más apropiado para el destinatario, la claridad, la posibilidad de recoger la información precisa y su sentido unívoco.

Fueron 35 las preguntas formuladas en el cuestionario. A un inicio se tenía 130 posibles consultas. En un proceso minucioso se fue reduciendo esta cantidad, sobre todo buscando la precisión y coherencia con el sentido del estudio, como antes se explicó.

El tipo de preguntas priorizadas fue las “cerradas”. 29 tuvieron esta característica; seis son abiertas. Entre las cerradas se incluyó cinco “dicotómicas” y 24 “múltiples o de elección múltiple”; en estos últimos casos se trató de que las opciones de respuesta en cada pregunta sean distintas mutuamente, como lo exigen los protocolos del caso. Esta inclinación por las interrogantes cerradas se debió al tipo de estudio, que posee un carácter más exploratorio y descriptivo, como se anotó en su momento. Con esta clase de consultas hay la seguridad de poder recopilar la información pertinente al caso.

Con el número de preguntas indicado, se tiene plena conciencia de que el cuestionario es extenso para su llenado. En las pruebas previas a su versión final se constató este hecho. De todos modos, se tomó la decisión de implementarlo así para obtener la información más amplia posible.

En este ámbito, es fundamental anotar el tema de la “codificación” o decodificación de las opciones de respuesta en cada pregunta. Se utilizó la fórmula “numeral”, como se podrá ver en el cuestionario del Cuadro 18. La ubicación de la contestación correcta en cada caso fue ubicada en distintas posiciones. Con esta codificación se buscó también facilitar la tabulación de la información.

El cuestionario incorporado en la investigación fue el siguiente (solo para efectos de la comprensión de la relación entre las ocho dimensiones y las preguntas se incluye en este caso la columna de la izquierda referida a las primeras):

CUADRO 18	
CUESTIONARIO APLICADO	
(incluye la columna de las dimensiones, solo para aclaración)	
DIMENSIÓN DE LA COMPE- TENCIA (Incluye las propuestas de Pérez-Tornero y Varis, y las otras añadidas)	PREGUNTAS FORMULADAS EN EL CUESTIONARIO
DATOS GENERALES	1.- ¿Cuántos años tienes? __ años
	2.- Sexo 1.- Masculino__ 2.- Femenino__
DISPONIBILIDAD DE MEDIOS Y TECNOLOGÍAS	3.- ¿Tu celular tiene la posibilidad técnica de hacer conexiones directas por Skype? (MARCA UNA OPCIÓN) 1.- Sí__ 2.- No__
CONSUMO DE MEDIOS	4.- Como promedio, ¿cuánto tiempo al día estás en Internet? (MARCA UNA OPCIÓN) 1.- No entro a Internet__ 2.- Máximo como 15 minutos__ 3.- Como media hora al día__ 4.- Como una hora al día__ 5.- Como dos horas al día__ 6.- Como tres horas al día__ 7.- Como cuatro horas al día__ 8.- Más de cuatro horas al día__
	5.- ¿Especialmente para qué entras a Internet? (MARCA UNA OPCIÓN) 1.- Para escuchar música__

	<p>2.- Para bajar música___ 3.- Para ver videos___ 4.- Para bajar videos___ 5.- Para entrar a Facebook___ 6.- Para ver películas___ 6.- Para entrar a leer noticias___ 7.- Para jugar juegos___ 8.- Para ver mi correo electrónico___ 9.- Para jugar juegos___ 10.- Para navegar por páginas o blogs diversos___ 11.- Para buscar información para mis estudios___ 12.- Otro.....</p> <p>6.- Como promedio, ¿cuánto tiempo al día ves televisión? (MARCA UNA OPCIÓN) 1.- No veo televisión___ 2.- Solo ocasionalmente veo tele___ 3.- Máximo 15 minutos al día___ 4.- Como media hora al día___ 5.- Como una hora al día___ 6.- Como dos horas al día___ 7.- Como tres horas al día___ 8.- Como cuatro horas al día___ 9.- Más de cuatro horas al día___</p> <p>7.- Como promedio, ¿cuánto tiempo al día escuchas radio? (MARCA UNA OPCIÓN) 1.- No escucho radio___ 2.- Solo ocasionalmente veo tele___ 3.- Máximo 15 minutos al día___ 4.- Como media hora al día___ 5.- Como una hora al día___ 6.- Como dos horas al día___ 7.- Como tres horas al día___ 8.- Más de tres horas al día___</p>
<p>DIMENSIÓN 1: ACCESO Y USO (PRIMERA PARTE)</p>	<p>8.- Al comprar un celular, ¿cuál es el aspecto central que consideras se debe tomar en cuenta para garantizar el mejor funcionamiento? (MARCA UNA OPCIÓN) 1.- La marca del celular___ 2.- La memoria___ 3.- El procesador___ 4.- Los megapixeles___ 5.- Quién te lo vende___ 6.- El precio___ 7.- Que no le entre virus___ 8.- Que sea de fácil uso___ 9.- No estoy seguro/a___</p> <p>9.- En sus versiones más recientes, ¿cuál es el navegador más rápido en Internet? (MARCA UNA OPCIÓN) 1.- Microsoft ___ 2.- Windows ___ 3.- Internet Explorer___ 4.- Google Chrome___ 5.- Mozilla Firefox___ 7.- No estoy seguro/a de cuál es___</p>
<p>DIMENSIÓN 2: COMPRESIÓN CRITICA</p>	<p>10.- Para fiarte de que un medio de comunicación te informa la verdad en sus noticias, ¿en qué te basas? (MARCA UNA OPCIÓN) 1.- Me fío del medio de comunicación que da la noticia, o sea yo creo en unos medios y en otros no___ 2.- Creo más en la veracidad cuando muestran fotos, cámara lenta, colores, música y otros efectos___ 3.- Me fío más dependiendo del o de la periodista que presenta o escribe la noticia___ 4.- Me fío revisando el contenido mismo de las noticias y los datos que las sustentan___</p>

	<p>5.- Comparo las noticias que dan con lo que dicen otros medios sobre la misma noticia y recién creo o no creo___</p> <p>6.- Me entero noticias por los medios y luego pregunto a algún familiar o persona y recién creo en las noticias___</p> <p>7.- La verdad no sé cómo darme cuenta cuándo un medio de comunicación informa la verdad___</p>
	<p>11.- Indica si la siguiente expresión que está entre comillas es una opinión o una noticia: “En las elecciones municipales de 2015 habrá más personas que voten que en las Elecciones Generales de octubre 2014 porque el número de inscriptos en el Padrón Electoral ha aumentado en miles en la reciente apertura de libros”. (MARCA UNA OPCIÓN)</p> <p>1.- Es una opinión___</p> <p>2.- Es una noticia___</p> <p>3.- No sé si es noticia u opinión___</p>
	<p>12.- En un poema predomina el lenguaje verbal, de palabras. En una telenovela, ¿qué lenguaje predomina? (MARCA UNA OPCIÓN)</p> <p>1.- No sé qué lenguaje predomina___</p> <p>2.- También predomina el lenguaje verbal___</p> <p>3.- Predomina el lenguaje.....</p>
	<p>13.- Marca la afirmación con la que estés más de acuerdo. (MARCA UNA OPCIÓN)</p> <p>1.- Comparto la idea de que los contenidos de los medios de comunicación, junto con informarnos o entretenernos, también nos transmiten valores e ideologías de vida___</p> <p>2.- Comparto la idea de que los medios de comunicación nos informan o entretienen, y ya depende de cada persona si cree que hay valores o ideologías por detrás___</p> <p>3.- No estoy seguro/a de mi respuesta___</p>
	<p>14.- En un video de Youtube se indica que los jóvenes de hoy se dedican mucho más a la lectura que los jóvenes de antes. Indica si esto que se muestra es un estereotipo o no. (MARCA UNA OPCIÓN)</p> <p>1.- Es un estereotipo___</p> <p>2.- No es un estereotipo___</p> <p>3.- No tengo seguridad si es estereotipo o no___</p>
	<p>15.- ¿Estás de acuerdo o no con la siguiente afirmación? “Como las radios no nos muestran imágenes es más difícil creer en la veracidad de sus noticias; en cambio, la televisión nos muestra imágenes y por eso es creíble”. (MARCA UNA OPCIÓN)</p> <p>1.- Estoy de acuerdo___</p> <p>2.- No estoy de acuerdo___</p> <p>3.- No tengo seguridad de si estoy de acuerdo o no___</p>
	<p>16.- ¿Con cuál de estas dos afirmaciones estás más de acuerdo? (MARCA UNA OPCIÓN)</p> <p>1.- Los periodistas recaban la información y la dan a conocer al público, y el público interpreta esa información como quiera___</p> <p>2.- Los periodistas recaban la información, ellos la interpretan y la dan a conocer al público, y el público la interpreta como quiera___</p> <p>3.- No tengo seguridad de mi respuesta___</p>
	<p>17.- Los noticieros de televisión últimamente se han renovado y ponen música de fondo en los titulares y en las noticias que presentan. ¿Consideras que la música ayuda a comprender mejor las noticias que dan? (MARCA UNA OPCIÓN)</p> <p>1.- Creo que sí, la música ayuda___</p> <p>2.- Creo que no, la música no ayuda___</p> <p>3.- No tengo seguridad si la música ayuda o no___</p>
DIMENSIÓN 1: ACCESO Y USO (SEGUNDA	<p>18.- ¿Para qué sirve la aplicación para tecnologías móviles Dubs-mash? (MARCA UNA OPCIÓN)</p> <p>1.- Para crear doblajes___</p> <p>2.- Para simulaciones en 3D___</p>

PARTE)	<p>3.- Para crear de manera sencilla imágenes en dibujos animados___ 4.- Para comunicarse por videollamada___ 5.- Para editar fotografías___ 6.- No sé para qué sirve___</p> <p>19.- ¿Qué aplicación utilizas para bajar libros de Internet? (MARCA UNA OPCIÓN) 1.- No tengo hábito de bajar libros___ 2.- No conozco aplicaciones para bajar libros de Internet___ 3.- Conozco aplicaciones pero no acostumbro a bajar libros de Internet___ 4.- La aplicación que uso para bajar libros se llama.....</p>
DIMENSIÓN 3: COMUNICACIÓN Y CREATIVIDAD	<p>20.- ¿Te has contactado con alguna autoridad de la ciudad de La Paz, del Departamento o del país a través de Internet u otro medio de comunicación? (MARCA UNA OPCIÓN) 1.- Sí, me he contactado___ 2.- Nunca me he contactado___</p> <p>21.- ¿Qué aplicación o programa en Internet usas habitualmente para hacer trabajos en línea, al mismo tiempo y de forma simultánea, con tus compañeros a o compañeras? (MARCA UNA OPCIÓN) 1.- Generalmente no hago trabajos por Internet en línea con compañeros/as___ 2.- No sé qué aplicaciones habrá para hacer trabajos simultáneamente mediante Internet___ 3.- Conozco aplicaciones que hay para hacer trabajos en línea, pero no los uso___ 4.- El programa o aplicación que utilizo es.....</p> <p>22.- ¿Aparte de “postear” por redes sociales lo que escribes o fotos tuyas, cuántas veces has colgado en Internet trabajos o documentos que has elaborado para que los vean los usuarios de la Red en general? (MARCA UNA OPCIÓN) 1.- No he colgado aún ningún trabajo o documento mío___ 2.- He colgado una vez___ 3.- He colgado dos veces___ 4.- He colgado más de dos veces___</p> <p>23.- ¿Cuál es el programa de computación más actual que usas para hacer presentaciones audiovisuales? (MARCA UNA OPCIÓN) 1.- No uso programas de computación para hacer presentaciones audiovisuales___ 2.- No conozco programas de computación para hacer presentaciones audiovisuales___ 3.- El programa que uso es.....</p> <p>24.- ¿Sabes cómo se hace el guión de un video? (MARCA UNA OPCIÓN) 1.- Sí sé cómo se hace___ 2.- No sé cómo se hace___</p>
DIMENSIÓN 4: RASGOS DEL CONTEXTO MEDIÁTICO EN BOLIVIA	<p>25.- A 2014, ¿cuántos usuarios a Facebook había en Bolivia, según datos oficiales? (MARCA UNA OPCIÓN) 1.- No lo sé___ 2.- Algo más de un millón___ 3.- Algo más de dos millones___ 4.- Algo más de tres millones___ 5.- Algo más de cuatro millones___</p> <p>26.- En Bolivia, ¿de dónde proviene la mayor parte del financiamiento de los medios de comunicación masiva para su trabajo y para pagar a su personal? (MARCA UNA OPCIÓN) 1.- No sé del tema___ 2.- De los impuestos que pagamos los ciudadanos___ 3.- De la publicidad que emiten___ 4.- Del financiamiento y subvención que da el gobierno___ 5.- Del financiamiento y subvención que da el Estado___ 6.- Son sus propietarios que solventan la mayor parte de los gastos___ 7.- Son entidades internacionales que solventan la mayor parte de sus gastos___</p>

	<p>27.- Si existe o existen instituciones donde nos podemos quejar o denunciar acerca del contenido o trabajo de los medios de comunicación o de los periodistas, ¿cuáles son estas instituciones? (MARCA UNA OPCIÓN O ESCRIBE LA RESPUESTA)</p> <p>1.- No sé si existen estas instituciones____ 2.- No existen en Bolivia estas instituciones____ 3.- Las instituciones donde nos podemos quejar son:.....</p> <p>28.- ¿Sabes qué es el Derecho a la Información? (MARCA UNA OPCIÓN)</p> <p>1.- No sé lo que es este Derecho____ 2.- Se trata de que los medios de comunicación tengan libertad de informar____ 3.- Se trata de que los ciudadanos puedan acceder a buena información____ 4.- Se trata de que los ciudadanos podamos informar y opinar a través de los medios y las redes sociales____</p> <p>29.- ¿Existe alguna norma legal en el país que nos proteja y haga respetar nuestra privacidad en nuestras comunicaciones con otras personas? (MARCA UNA OPCIÓN)</p> <p>1.- No sé si hay una ley en este sentido____ 2.- No hay una ley al respecto____ 3.- Sí hay una ley que se refiere al tema____</p> <p>30.- ¿Has leído el contenido de algún código de ética de los periodistas? (MARCA UNA OPCIÓN)</p> <p>1.- No nunca leí uno____ 2.- Sí leí un código____ 3.- Leí más de un código____</p>
<p>DIMENSIÓN 5: SOBRE EL PROGRESO E INCIDENCIA MEDIÁTICA AUDIOVISUAL- DIGITAL</p>	<p>31.- Se dice que actualmente ya vivimos en un mundo digital. ¿Por qué se llama digital? (MARCA UNA OPCIÓN)</p> <p>1.- No sé por qué se llama digital____ 2.- Porque todo ya manipulamos con los dedos en pantallas, de manera táctil, como en los celulares____ 3.- Porque ya todo lo manejamos en números y en cantidades____ 4.- Porque la señal o información se procesa de manera distinta____ 5.- Porque estamos en la Sociedad del Conocimiento, una sociedad más desarrollada____</p> <p>32.- ¿Qué repercusión tiene la presencia de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación actual? (MARCA UNA OPCIÓN)</p> <p>1.- No tengo claro que repercusión tiene____ 2.- La presencia de las tecnologías en procesos educativos ayuda a mejorar la educación____ 3.- La presencia de las tecnologías en procesos educativos no tienen mayor influencia en la educación____ 4.- Las tecnologías ayudan a mejorar la educación dependiendo de su uso____</p>
<p>DIMENSIÓN 6: AUTOEVALUACIÓN PERSONAL SOBRE EL GRADO DE COMPETENCIA MEDIÁTICA</p>	<p>33.- ¿Cuál consideras que es el análisis que haces del contenido que difunden los medios de comunicación? (MARCA UNA OPCIÓN)</p> <p>1.- De los contenidos, analizo si están bien hechos, si son interesantes, si son atractivos, si son divertidos o aburridos y si me informan____ 2.- De los contenidos de los medios, analizo la ideología que transmiten, si tienen doble intención, los modelos de vida que presentan, los estereotipos y el grado de violencia que tienen____</p>
<p>DIMENSIÓN 7: IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN Y COMPETENCIA MEDIÁTICAS</p>	<p>34.- ¿Consideras importante que todos los ciudadanos tengan capacitación sobre el tema de los medios de comunicación o corresponde formarse en este tema a quienes estudian carreras universitarias de comunicación? (MARCA UNA OPCIÓN)</p> <p>1.- Creo que deberían aprender estos temas los que estudian carreras de comunicación____ 2.- Creo que todos los ciudadanos deberían capacitarse en el tema____</p>
<p>DIMENSIÓN 8: PERCEPCIO-</p>	<p>35.- ¿Crees que es tarea de los medios de comunicación dedicarse a mejorar las condiciones de vida de la población o esta tarea corres-</p>

NES SOBRE EL SENTIDO HUMANO DE LOS MEDIOS	ponde a las autoridades y los políticos? (MARCA UNA OPCIÓN) 1.- No tengo una idea clara al respecto____ 2.- Los medios deberían dedicarse a mejorar las condiciones de vida de la población____ 3.- Son las autoridades y los políticos los que deben mejorar las condiciones de vida de la población____ 4.- Son las autoridades, los políticos y los medios los que deben ayudar en esta tarea____ 5.- No estoy de acuerdo con ninguna opción anterior____
--	--

9.10.3. Prueba piloto del cuestionario

Una vez elaborado el cuestionario se procedió, como corresponde, a realizar la prueba del mismo. Para esta tarea se aplicó el instrumento a un grupo disperso de jóvenes, vale decir a cada persona por separado; gente de la ciudad de La Paz y de la misma edad de a quienes finalmente se consultaría. En esta labor se fue recogiendo todos los criterios pertinentes de manera paulatina y se fue mejorando el contenido del cuestionario. Este desarrollo fue controlado porque luego de las primeras pruebas se verificó una mejor comprensión de las preguntas, de su orden y de sus categorías. Si bien al final de este proceso posiblemente no haya quedado establecida una propuesta perfecta, la versión “final” fue la mejor lograda después del pilotaje. De este modo, recién se implementó el cuestionario en el levantamiento final de información.

10. La medición y puntaje del total del cuestionario

Hernández, Fernández y Baptista (1996) indican que para la medición, en este caso de las dimensiones y variables, existen cuatro niveles. En el “Nivel de medición nominal” se tienen dos o más categorías o ítems -entendidos como opciones de respuesta a elegir en cada pregunta-. En este Nivel no hay jerarquías entre esas categorías o ítems sino únicamente diferencias. Cuando en una pregunta son dos las categorías o ítems entre los que hay que elegir uno, la propuesta se llama “dicotómica”; si son más de dos se denomina “categórica”. La codificación de cada respuesta o ítem puede estar en numeral, con un símbolo o literal.

En un “Nivel de medición ordinal”, distinto al anterior, los ítems sí van en orden de mayor a menor, aunque el intervalo de medición entre uno y otro no

es estándar sino diverso. En el “Nivel de medición por intervalos” también hay un orden de los ítems de mayor a menor, pero la distancia entre uno y otro es la misma. En esta medición, la numeración es arbitraria. Finalmente, en el “Nivel de medición de razón” se tienen los mismos rasgos del anterior, pero aquí sí los números asignados corresponden, por ejemplo, el cero.

En esta investigación se eligió el “Nivel de medición nominal”, vale decir interrogantes en las que las opciones de respuesta no tienen una jerarquía sino solamente son distintas entre sí. Y dentro de esta clasificación hay seis consultas correspondientes a “dicotómicas” y 29 “categóricas”.

Por otro lado, existen diferentes instrumentos de medición (Hernández, Fernández y Baptista, 1996). El estudio precisa de uno de ellos, debido a que se trata de medir del mejor modo el grado de competencia mediática de los jóvenes universitarios, población seleccionada dentro del objeto de estudio. En tal sentido, se ha elegido el procedimiento de Rensis Likert (explicado por Hernández, Fernández y Baptista, 1996).

Aunque este método ha sido creado para la medición de actitudes, es el más próximo para ser adecuado a la investigación. “Consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios ante los cuales se pide la reacción de los sujetos a los que se les administra (...) A cada punto se le asigna un valor numérico. Así, el sujeto obtiene una puntuación total sumando las puntuaciones obtenidas en relación a todas las afirmaciones” (Hernández, Fernández y Baptista, 1996: 284). Por esta última característica es que se denomina una “escala aditiva”. Ello significa que dentro de cada pregunta de un cuestionario se asigna una puntuación a cada una de las opciones de respuesta que la interrogante tiene. Sumando esos puntajes parciales por pregunta, se logra un total final de todo el cuestionario. Es preciso poner la cifra mayor y menor que podría alcanzar una persona que cumplimenta el cuestionario, dependiendo de sus contestaciones. Habitualmente en la escala de Likert se han usado expresiones afirmativas, pero posteriormente se introdujeron preguntas, como es el caso de esta investigación.

En este estudio se estableció que el puntaje más alto que podría alcanzar una persona que llene el cuestionario es de 100 puntos, y el mínimo de cero

puntos. Por lo mismo, se ubicaría los 50 puntos como una media. El puntaje se extrae del porcentaje total de contestaciones acertadas y erradas.

A partir de estos criterios cuantitativos, el resultado total del cuestionario de 0 a 25 puntos conseguidos se considerará como “muy desfavorable” o “muy negativo”; de 25,01 a 50 puntos, “desfavorable” o “negativo”; de 50,01 a 75 puntos, “favorable” o “positivo”, y de 75,01 a 100, “muy favorable” o “muy positivo”. Nombrar de esta manera el grado cuantitativo logrado puede ser visto, evidentemente, como arbitrario, pero obligadamente se requiere de unos criterios que den orden a la información obtenida en la investigación.

Desde la propuesta de Likert, la distribución de puntajes se dio en dos niveles: en cada pregunta y en cada dimensión estudiada -que agrupa a un conjunto de preguntas-. A continuación se describe el desglose de la distribución del puntaje en ambos niveles. Para una mejor comprensión, primero se explica el puntaje por pregunta y luego el puntaje por dimensión.

10.1. El puntaje por pregunta y respuesta

Siguiendo la propuesta de Likert, cada pregunta tuvo una puntuación. En otras palabras, se asignó un puntaje a cada ítem o respuesta dentro de cada pregunta.

De las 35 preguntas del cuestionario, se asignó este puntaje en 28 preguntas porque las primeras siete recaban datos generales, disponibilidad de medios y consumo de los mismos. Por ello, no se requiere poner un puntaje en estas interrogantes.

De las 28 preguntas a las que se puso puntaje, en las consultas dicotómicas y de elección múltiple se registró solamente una respuesta “correcta, apropiada o adecuada” -excepto en la 5, 10, 22 y 35-. Esta respuesta correcta es la que contiene todo el puntaje destinado a esa pregunta, es decir que si se respondía con la opción correcta, el puntaje “ganado” era el total correspondiente a la pregunta, y si no se respondía con la contestación correcta, el puntaje conseguido y asignado era cero.

En las preguntas abiertas, en las que se podía contestar “escribiendo”, también se dispuso que si la respuesta completada con la propia letra era correcta, entonces lograba todo el puntaje de la pregunta, y si no era la precisa, se asignaba cero.

En las interrogantes 5, 10, 22 y 35 había la posibilidad de tener más de una opción de respuesta correcta. Si la persona encuestada seleccionaba una de ellas también conseguía todo el puntaje de la pregunta, pero si no se elegía alguna de ellas, se registraba cero.

Es necesario aclarar que el puntaje en cada pregunta ha sido variable. En unas preguntas el valor podía ser solamente un punto, en otras dos, tres, cuatro, cinco, y solo en una llega hasta los seis. Este nivel de puntuación dependía de la importancia de la consulta y del valor de la dimensión a la que correspondía la misma, dentro de la competencia mediática evaluada en la investigación.

Sirve indicar que los puntajes obtenidos en cada una de las preguntas se sumaron y constituyen el total de cada dimensión y, al final, el total de todo el cuestionario, como se ve en el Cuadro 19.

10.2. El puntaje por dimensión

El cuestionario estuvo dividido en diez bloques de preguntas -que contienen las ocho dimensiones-, ya descritas en el Cuadro 18 de este Capítulo.

El primero se refiere a los “Datos generales, y disponibilidad y consumo de medios” de los jóvenes. Este bloque constó de siete preguntas (preguntas 1 a la 7), pero no se asignó al mismo un puntaje debido a que no se medía propiamente una dimensión específica del grado de competencia mediática, ya que se trataba de información sobre la realidad de estas personas en su vinculación con los medios de comunicación.

El segundo, tercero y cuarto bloques corresponden a las dimensiones planteadas por Pérez-Tornero y Varis (2012) en su reflexión sobre la educación y competencia mediática, vale decir el “Acceso y Uso”, “Comprensión Crítica” y

“Comunicación y Creatividad”. Los cuatro suman en total 80 puntos de los 100 que, como se explicaba, tiene el total del cuestionario. Además, los cuatro contienen un total de 17 de las 35 preguntas del instrumento. Independientemente de la cantidad de preguntas, lo importante es el alto énfasis o valor que se le asignó en puntaje a estas tres dimensiones en comparación con el resto del cuestionario. Aunque pueda considerarse innecesario, vale reiterar que el puntaje total que se ha de lograr en cada dimensión al final del procesamiento o tabulación de los cuestionarios será la suma de lo que conseguirá en cada pregunta incluida en la misma. A continuación se desglosan las cuatro dimensiones indicadas:

- El segundo y cuarto bloques corresponden a la dimensión 1, sobre el “Acceso y Uso” a los medios, contiene cuatro preguntas (la 8, 9, 18 y 19), y el total de puntaje asignado es de 18 puntos.
- El tercer bloque, sobre la dimensión 2, de “Comprensión Crítica”, posee ocho preguntas (de la 10 a la 17), y el total de puntaje que puede alcanzarse es 39 puntos.
- El quinto bloque, referido a la dimensión 4, “Comunicación y Creatividad”, inserta cinco preguntas (de la 19 a la 24) con el global de 23 puntos.

Dadas las características de las dimensiones planteadas, se puede advertir: primero, que en cantidad de interrogantes y de puntaje, se brindó mayor valor al eje de “Comprensión Crítica”, porque se considera que esta capacidad es la de mayor importancia dentro de una competencia mediática, debido a que en ella se trata de “descubrir” lo expresado por los medios de comunicación, no siempre en su manifestación denotativa sino también connotativa o latente. En diversas investigaciones españolas también prevalece la atención a esta dimensión, tal es el caso de “Competencia Mediática. Investigación sobre el grado de competencia de la ciudadanía en España”, de 2011.

En segundo lugar, indicar que la siguiente dimensión en cantidad de puntos es la de “Comunicación y Creatividad” también con una proporción menor de interrogantes que la anterior. Se resalta la misma porque en ella se insertan aspectos vinculados a la utilización de los medios por parte de los ciudadanos en acciones que posibilitan su comunicación e interacción humana,

superando un simple acceso al manejo tecnológico, por lo que constituye un elemento clave de una competencia mediática.

El tercer aspecto a destacar es que la dimensión “Acceso y Uso” posee menor puntuación porque se ha visto que su importancia dentro de las capacidades comunicacionales de la población es muy importante, pero de menor trascendencia que las anteriores porque implica conocimientos y acciones más específicas y limitadas dentro de un proceso de vinculación mediática.

Es necesario agregar que el puntaje de cada pregunta ha sido muy similar dentro de las tres dimensiones. Por lo mismo, la variación más notable no ha radicado en las preguntas sino en la sumatoria de cada dimensión.

El sexto, séptimo, octavo, noveno y décimo bloques han sido destinados a dimensiones que desde la autoría de esta investigación se las ha visto importantes, aunque no tanto como los anteriores, de ahí su menor envergadura en la puntuación. Es así que se les ha asignado un total de 20 puntos. El número de preguntas establecidas en ellas también es más reducido: son 11 las mismas. Enseguida se describen estas cinco dimensiones.

- En el sexto bloque se introdujo la dimensión 4, de “Rasgos del contexto mediático en Bolivia”. Tiene seis preguntas y 12 puntos. Se propuso la misma porque se comprende que dentro de una competencia mediática, una persona debe conocer lo que sucede en su entorno concreto, en aspectos institucionales, legales, técnicos, políticos, culturales y de otras realidades que tienen que ver con el campo mediático. Esos saberes potencian la competencia mediática e, incluso, podrían constituirse en base para tener un mayor sentido crítico, porque con esos conocimientos se pueden encontrar otros ángulos desde los cuales analizar la realidad comunicacional en la que vivimos.
- El séptimo bloque incluido va a la dimensión 5, denominada “Sobre el progreso e incidencia mediática audiovisual-digital”. Consta de dos preguntas y solamente dos puntos en total. Se la agrega porque se entiende que parte de la competencia mediática debería ser que las personas conozcan los conceptos y avances generales que poseen los

medios de comunicación. Tener una mirada global y no solo específica del fenómeno. Este rango de información también permitiría comprender en detalle otros aspectos comunicacionales.

- El octavo bloque fue destinado a la dimensión 6, nombrada como “Autoevaluación personal sobre el grado de competencia mediática”. Es una pregunta y dos puntos asignados a la misma. Es una proporción mínima. Ha sido incorporada esta dimensión porque sería apropiado que parte de la competencia mediática sea cómo evalúa una persona su propia capacidad en el ámbito mediático, cuáles cree que son sus falencias o debilidades, y cuáles sus fortalezas. Esto podría ser útil para contrastar lo que piensa con lo que demuestra en su práctica “comunicacional”.
- El noveno bloque dispone de la dimensión 7, llamada “Importancia de la educación y competencia mediática”. Este aspecto fue incluido para conocer la actitud de los jóvenes sobre su valoración respecto a la educación y competencia mediática en la sociedad. Esta actitud indudablemente podría facilitar o dificultar la implementación procesos educativos en el campo mediático porque significaría como una predisposición positiva o negativa para gestar o fortalecer estas iniciativas. El puntaje anotado para esta dimensión es de dos puntos, con solo una pregunta.
- El décimo bloque está dirigido a la dimensión 8, “Percepciones sobre el sentido humano de los medios”. También es una actitud, pero muy relevante porque es la percepción de las personas sobre el rol público que deben asumir los medios de comunicación. Evaluar esta actitud también es importante debido a que devela cómo ven las personas a los medios: los ven como entidades privadas que pueden hacer lo que les gusten o como entidades que deben trabajar para el bienestar de la población. La tendencia actual es “humanizar los medios y la comunicación”: que la información, la comunicación y los medios comprendan su pertenencia al contexto donde trabajan, tomando en cuenta sus necesidades prioritarias; contribuyan a mejorar las condiciones de vida de la gente, respeten los principios éticos que les corresponden y promuevan los derechos humanos. Evaluar el criterio

ciudadano sobre este tema es apropiado para encarar la educación mediática hacia la competencia mediática. Se asigna dos puntos a esta dimensión, con una sola pregunta.

A continuación está el Cuadro 19, que sintetiza lo explicado anteriormente:

CUADRO 19		
DIMENSIONES, PREGUNTAS Y PUNTAJE POR DIMENSIÓN		
DIMENSIÓN DE LA COMPETENCIA (Pérez-Tornero y Varis, 2012: dimensiones 1, 2 y 3)	CANTIDAD Y NÚMERO DE PREGUNTAS	PUNTAJE TOAL POR DIMENSIÓN
DATOS GENERALES DE LOS JÓVENES, Y DISPONIBILIDAD Y CONSUMO DE MEDIOS	7 preguntas (preguntas 1 a 7)	0 PUNTOS
DIMENSIÓN 1: ACCESO Y USO	Pregunta 8	5 puntos
	Pregunta 9	4 puntos
	Pregunta 18	4 puntos
	Pregunta 19	5 puntos
	TOTAL	18 PUNTOS
DIMENSIÓN 2: COMPRENSIÓN CRITICA	Pregunta 10	5 puntos
	Pregunta 11	4 puntos
	Pregunta 12	5 puntos
	Pregunta 13	6 puntos
	Pregunta 14	5 puntos
	Pregunta 15	4 puntos
	Pregunta 16	5 puntos
	Pregunta 17	5 puntos
	TOTAL	39 PUNTOS
DIMENSIÓN 3: COMUNICACIÓN Y CREATIVIDAD	Pregunta 20	4 puntos
	Pregunta 21	5 puntos
	Pregunta 22	5 puntos
	Pregunta 23	5 puntos
	Pregunta 24	4 puntos
TOTAL	23 PUNTOS	
DIMENSIÓN 4: RASGOS DEL CONTEXTO MEDIÁTICO EN BOLIVIA	Pregunta 25	2 puntos
	Pregunta 26	2 puntos
	Pregunta 27	2 puntos
	Pregunta 28	2 puntos
	Pregunta 29	2 puntos
	Pregunta 30	2 puntos
TOTAL	12 PUNTOS	
DIMENSIÓN 5: SOBRE EL PROGRESO E INCIDENCIA MEDIATICA AUDIOVISUAL-DIGITAL	Pregunta 31	1 punto
	Pregunta 32	1 punto
	TOTAL	2 PUNTOS
DIMENSIÓN 6: AUTOEVALUACIÓN PERSONAL SOBRE EL GRADO DE	Pregunta 33	2 puntos

COMPETENCIA MEDIÁTICA	TOTAL	2 PUNTOS
DIMENSIÓN 7: IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN Y COMPETENCIA MEDIÁTICA	Pregunta 34	2 puntos
	TOTAL	2 PUNTOS
DIMENSIÓN 8: PERCEPCIONES SOBRE EL SENTIDO HUMANO DE LOS MEDIOS	Pregunta 35	2 puntos
	TOTAL	2 PUNTOS
TOTAL GLOBAL	35 PREGUNTAS	100 PUNTOS

11. Correspondencia de las dimensiones con la propuesta de Ferrés y Piscitelli (2012), y el tipo de saber por pregunta

Es muy importante mencionar que si bien el planteamiento central de la tesis se basa en la propuesta de dimensiones Pérez-Tornero y Varis (2012), no se ha descartado la realizada por Ferrés y Piscitelli (2012), que, como se describe en el marco teórico, definen seis dimensiones para una competencia mediática: “Lenguaje, Tecnología, Interacción, Producción y Difusión, Ideología y Valores, y Estética”. Es más, se ha visto que dentro del esquema de de Pérez-Tornero y Varis (2012), estas otras seis dimensiones propuestas por Ferrés y Piscitelli (2012) no son descartables y más bien pueden tener importante y esclarecedora cabida.

Se ha constatado que el diseño de Pérez-Tornero y Varis (2012) es más global y el de Ferrés y Piscitelli (2012) más específico, ya que este último va a un análisis más detallado y concreto de los productos y recursos comunicacionales de los medios de comunicación. En tal sentido, se ha realizado el ejercicio de integrar las dos propuestas de dimensiones. Esto se ha efectuado, primero, definiendo las ocho dimensiones del estudio, entre las cuales están las anotadas por Pérez-Tornero y Varis (2012). Segundo, estableciendo a qué dimensión expuesta por Ferrés y Piscitelli (2012) correspondía cada una de las preguntas del cuestionario final; y, tercero, como consecuencia de los dos pasos previos, identificando cuáles de las dimensiones de Ferrés y Piscitelli (2012) cabían en la matriz de dimensiones de Pérez-Tornero y Varis (2012). El Cuadro 20 muestra esta relación.

La vinculación efectuada no es forzada. En las propias dimensiones propuestas por Ferrés y Piscitelli (2012) se aprecia su flexibilidad y los propios autores manifiestan este rasgo como una importante cualidad. Por otro lado, diversos autores indican que no existe un esquema fijo para el análisis de la competencia mediática.

Haciendo una sumatoria, las veces que se presentan en las preguntas del cuestionario las dimensiones registradas por Ferrés y Varis (2012) son: siete son de “Tecnología”; cinco, de “Ideología y Valores”; dos, de “Lenguaje”; dos, de “Estética”; siete, de “Producción y Difusión”; y cinco, “Interacción”, como se aprecia en el Cuadro 20.

12. La incorporación de los saberes: conocimientos, prácticas y actitudes

Una competencia tiene como componentes sustanciales a los saberes: “los conocimientos, las prácticas y las actitudes”, sino no sería competencia en su integridad. Debido a ello, es también imprescindible identificar dentro de esta investigación el nivel de su presencia. Así se lo consideró desde el planteamiento del estudio, de sus objetivos, metodología y diseño del instrumento.

Para encaminar esta tarea, se realizó un análisis de las preguntas incluidas en el instrumento y la clase de respuesta esperada en cada una. En tal sentido, la aparición de los saberes en las 28 interrogantes que midieron dimensiones fue la siguiente: 15 consultas se refirieron a conocimientos, nueve a prácticas y cuatro a actitudes. Esto indica que el énfasis fue puesto en los conocimientos. Ello también se debe al tipo de instrumento utilizado, que no incorporó consultas de resolución práctica. Los “conocimientos” fueron insertados en dos de las tres principales dimensiones insertadas, excepto la de “Comunicación y Creatividad”, porque evidentemente la misma se muestra como más práctica. Las “prácticas”, como se dijo anteriormente, estuvieron con énfasis en la dimensión de “Comunicación y Creatividad” y distribuida en otras cuando era factible y necesario. Y las “actitudes” correspondieron ante todo a la dimensión “Comprensión Crítica” y a ámbitos importantes como son

la predisposición y consideración de los jóvenes en torno a la educación y competencia mediática, y al rol social de los medios de comunicación.

La descripción de los saberes en las dimensiones va indicada en el Cuadro 20.

CUADRO 20			
RELACIÓN ENTRE LAS DOS TIPOLOGÍAS DE COMPETENCIAS (Pérez-Tornero y Varis, 2012 y Ferrés y Piscitelli, 2012) Y SABERES CONSIDERADOS			
COMPETENCIA (PÉREZ-TORNERO Y VARIS, 2012) Y LOS AGREGADOS	NÚMERO DE PREGUNTA (P. es igual a pregunta)	DIMENSIÓN SEGÚN DISEÑO DE FERRÉS Y PISCITELLI (2012)	TIPO DE SABER DENTRO DE LA COMPETENCIA: CONOCIMIENTO, PRÁCTICA O ACTITUD
DATOS GENERALES DE LOS JÓVENES, Y DISPONIBILIDAD Y CONSUMO DE MEDIOS	P. 1 al 7		
DIMENSIÓN 1: ACCESO Y USO (PRIMERA PARTE)	P. 8	Tecnología	Conocimiento
	P. 9	Tecnología	Conocimiento
DIMENSIÓN 2: COMPREENSIÓN CRÍTICA	P. 10	Ideología y valores	Práctica
	P. 11	Lenguaje	Conocimiento
	P. 12	Lenguaje	Conocimiento
	P. 13	Ideología y valores	Actitud
	P. 14	Ideología y valores	Conocimiento
	P. 15	Estética	Actitud
	P. 16	Producción y difusión	Actitud
DIMENSIÓN 1: ACCESO Y USO (SEGUNDA PARTE)	P. 17	Estética	Actitud
	P. 18	Tecnología	Conocimiento
	P. 19	Tecnología	Práctica
	P. 20	Producción y difusión	Práctica
DIMENSIÓN 3: COMUNICACIÓN Y CREATIVIDAD	P. 21	Interacción	Práctica
	P. 22	Producción y difusión	Práctica
	P. 23	Tecnología	Práctica
	P. 24	Producción y difusión	Práctica
DIMENSIÓN 4: RASGOS DEL CONTEX- TO MEDIÁTICO EN BO- LIVIA	P. 25	Interacción	Conocimiento
	P. 26	Interacción	Conocimiento
	P. 27	Producción y difusión	Conocimiento
	P. 28	Interacción	Conocimiento
	P. 29	Producción y	Conocimiento

		difusión	
	P. 30	Producción y difusión	Conocimiento
DIMENSIÓN 5: SOBRE EL PROGRESO E INCIDENCIA MEDIÁTICA AUDIOVISUAL-DIGITAL	P. 31	Tecnología	Conocimiento
	P. 32	Tecnología	Actitud
DIMENSIÓN 6: AUTOEVALUACIÓN PERSONAL SOBRE EL GRADO DE COMPE- TENCIA MEDIÁTICA	P. 33	Ideología y valores	Práctica
DIMENSIÓN 7: IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN Y COMPETENCIA MEDIÁ- TICA	P. 34	Interacción	Actitud
DIMENSIÓN 8: PERCEPCIONES SOBRE EL SENTIDO HUMANO DE LOS MEDIOS	P. 35	Ideología y valores	Actitud

13. Validez y fiabilidad

Generalmente se dice que el cuestionario debe responder a dos requisitos: la validez y fiabilidad. “En el primer caso, se refiere al acuerdo que debe existir entre los objetivos de la investigación y los propios del cuestionario, o sea, lo que se propone y el objeto de la investigación. Existe validez cuando los datos obtenidos representan lo que quiere representar, y éstos se acercan o expresan la realidad sin distorsionarla o deformarla. La fiabilidad tiene relación con el grado de confianza que existe en el instrumento de recolección para obtener iguales o similares resultados aplicando las mismas preguntas acerca de los mismos hechos o fenómenos” (Cerdeña, 1998: 312).

Por su parte, Hernández, Fernández y Baptista (1996: 242-243) indican que “La confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto, produce iguales resultados (...) La validez, en términos generales, se refiere al grado que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir”.

Dentro de la investigación se tuvo el mayor cuidado en que el instrumento pueda responder a estas dos exigencias. Debido a ello es que, como se explicó

en su momento, su elaboración partió de ciertos principios de rigor en su diseño y pilotaje. Acerca de la confiabilidad, el esquema de formulación de las preguntas conduce a una alta probabilidad de que si se las hubiera aplicado a las mismas personas nuevamente, las respuestas podrían haber sido las mismas. Es evidente que pasado el tiempo, esta probabilidad se reduciría por la consiguiente nueva información con las que los sujetos llegarían a contar. Solamente una pregunta de las formuladas estaba referida a la situación coyuntural que vivía Bolivia en el campo político. Por ello, la misma podría quedar desactualizada posteriormente. En torno a la validez, se ha tenido el mayor cuidado en que las consultas respondan a las ocho dimensiones insertadas en el estudio. Esta vinculación entre dimensión y pregunta ha quedado reflejada en los Cuadros 19 y 20, pero fuera de verse la misma como parte de un esquema, puede constatarse que, en lo cualitativo, cada interrogante corresponde a cada una de las dimensiones medidas en la investigación.

14. Recopilación de la información

El recojo de la información dentro de la investigación tuvo las siguientes características:

- Tal como se expuso en su momento, se tuvo dificultades para acceder a la mayoría de las universidades, en especial privadas, para aplicar los cuestionarios. Para poder ingresar a estos centros educativos se hicieron las gestiones verbales y escritas correspondientes.
- Con las universidades dispuestas a apoyar la investigación se estableció que el llenado del cuestionario se efectuará durante las clases que pasaban los jóvenes. Se estimaba que completarlo duraría entre 20 y 25 minutos. Se consiguió coordinar con cada centro de estudios las Carreras, asignaturas y horarios en los que se haría el levantamiento de la información. Posteriormente se hablaba con cada docente universitario para explicar el trabajo a encararse y acordar si la realización de la encuesta podría ser al comienzo o final de sus clases. Una vez en el momento y lugar, se exponía a los estudiantes el obje-

tivo de la investigación, se les solicitaba la mayor honestidad en la tarea y se procedía a repartir el instrumento a todas las personas asistentes. Durante su llenado se atendía las consultas que se presentaban. Al final se manifestaba el agradecimiento al profesor y a los alumnos presentes.

- Los cuestionarios fueron respondidos en las siguientes universidades y Carreras: Universidad Mayor de San Andrés -universidad pública-, (Carreras de Sociología, Economía, Química Industrial, Bioquímica, Química Farmacéutica, Agronomía, Arquitectura, Matemáticas, Ciencias Políticas, Contaduría Pública y Lingüística); Universidad Loyola (Carreras de Música y Medicina Veterinaria y Zootecnia); Universidad Católica Boliviana (Carreras de Psicología e Ingeniería Civil); Universidad Salesiana (Carrera de Derecho y Ciencias de la Educación); Universidad San Francisco de Asís (Carrera de Ingeniería Comercial); Universidad Los Andes (Carrera de Gastronomía); y Universidad Nuestra Señora de La Paz (Carrera de Medicina).
- En total fueron tomadas en cuenta 20 distintas Carreras universitarias.
- Como se propuso en el diseño muestral, en el levantamiento de información se logró que dentro de las Carreras universitarias tomadas en cuenta haya la mayor variedad posible. Esto puede apreciarse en la descripción anterior, en la que se revela esta diversidad. A medida que se iba aplicando la encuesta en las universidades se intentó y consiguió no repetir la misma Carrera en dos lugares diferentes, lográndose plenamente este propósito.
- Como se muestra en el Cuadro 21, la cantidad total de cuestionarios aplicados fue la que se llegó a determinar en la muestra, vale decir 790 impresos. Sin embargo, no se pudo cumplir a cabalidad con la distribución de los mismos, de acuerdo al criterio de universidades, como también se estableció en el diseño muestral. En el Cuadro 21 se realiza la comparación entre la asignación de cuestionarios por

universidad y la aplicación de los mismos al momento del levantamiento de información. En el caso de la universidad pública, el número de cuestionarios llenados fue el mismo del diseño. En las universidades Los Andes, San Francisco de Asís y Católica, los cumplimentados han sido menos que los definidos en la muestra, en tanto que en las universidades Loyola, Nuestra Señora de La Paz y Salesiana, fueron más de los que originalmente debían recogerse. Una causa de estas diferencias fue que en algunas instituciones educativas se tuvo más accesibilidad que en otras. Por otro lado, la cantidad de estudiantes presentes en las asignaturas y clases o sesiones a las cuales se autorizó ingresar para efectuar el llenado del cuestionario era muy variable. Esta situación no podía ser controlada por el investigador; dependía de factores externos. Igualmente, en determinadas situaciones se constató que el número de personas a quienes se iba a encuestar y encuestó era el adecuado, pero lamentablemente a tiempo de tabular los cuestionarios se verificó que varias de ellas correspondían a sujetos mayores de 21 años, por lo que había que descartarlos. Está claro que a momento de cumplimentar el instrumento, no se podía saber este aspecto ni alejar del salón de clases a personas de mayor edad por un tema de respeto. Después de esta explicación, puede afirmarse que a pesar de las limitaciones y circunstancias expuestas, se hizo lo posible por cumplir con lo propuesto a un inicio y en algunas universidades se sobrepasó las expectativas. Al final, se logró contar con los 790 cuestionarios considerados en la muestra.

CUADRO 21			
DISTRIBUCIÓN DE LOS CUESTIONARIOS APLICADOS			
(compara con la cantidad de estudiantes considerados en la muestra)			
TIPO DE UNIVERSIDAD	NOMBRE UNIVERSIDAD	CANTIDAD DE ESTUDIANTES CONSIDERADOS EN LA MUESTRA	CANTIDAD DE CUESTIONARIOS APLICADOS
UNIVERSIDAD PÚBLICA	Universidad Mayor de San Andrés	437	437
	TOTAL UNIVERSIDAD PÚBLICA	437	437
UNIVERSIDADES PRIVADAS	Universidad los Andes	51	34

	Universidad Loyola	40	54
	Universidad Nuestra Señora de La Paz	34	70
	Universidad San Francisco de Asís	36	30
	Universidad Salesiana de Bolivia	87	92
	Universidad Católica Boliviana	104	73
	TOTAL UNIVERSIDADES PRIVADAS	353	353
		TOTAL	790 personas

15. Procesamiento de la información

Después de realizar el levantamiento de la información, se procedió a tabular los cuestionarios. En este proceso se tomaron en cuenta los siguientes parámetros:

- Se organizó una matriz digital en el programa SPSS para el vaciado de los datos. Esto fue facilitado por la codificación numeral efectuada a cada pregunta y respuesta contenida en el instrumento.
- En las preguntas en las que se introdujo una opción o categoría en blanco para que las personas puedan responder con sus palabras, se procedió a codificar las contestaciones distintas que iban surgiendo y se las fue tabulando como tales.
- A medida que se desarrollaba la tarea se fueron descartando aquellas boletas que correspondían a personas mayores de 21 años. En total se desecharon como 145 cuestionarios con esta característica.
- En muy pocos casos se verificó que los impresos no habían sido respondidos en la gran mayoría de preguntas. En estas situaciones, se procedió también a marginarlos.

- Con base en estos criterios se efectuó el procesamiento de la información hasta completarse los resultados totales presentados en el capítulo IV, de análisis de los resultados.

Análisis de los Resultados

IV. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados de la investigación producto del recojo de la información recopilada mediante la encuesta efectuada en las universidades de la ciudad de La Paz.

El orden de su exposición va en la misma secuencia en que se plantearon las preguntas dentro del cuestionario, aunque al inicio se insertan dos resultados adicionales: los datos sobre las universidades donde se aplicó el instrumento y las Carreras universitarias en las que se lo implementó. Estos dos resultados corresponden a datos generales de las personas consultadas, por lo que se unen a datos como su edad y género.

Considerando lo explicado anteriormente, los primeros cuatro resultados, vale decir del 1 al 4, tienen que ver con rasgos de quienes fueron encuestados. El 5 se refiere a la disponibilidad de medios y tecnología. Del 6 al 9 se contempla el consumo de medios que tienen los jóvenes. El 10 y 11 hacen mención a la capacidad de “Acceso” a las nuevas tecnologías audiovisuales que ellos tienen. Entre el 12 y el 19 se contempla a la “Comprensión Crítica” que poseen. El 20 y 21 están destinados a informar sobre la capacidad de “Uso” de los estudiantes respecto a estas nuevas tecnologías. Del 22 al 26 se dan referencias sobre su habilidad de “Comunicación y Creatividad”. El 27 y 28 brindan un acercamiento de su conocimiento sobre el campo mediático en el país, vale

decir en Bolivia. Del 29 al 32 se revela su saber acerca del campo mediático en el país. El 33 es muy puntual y se refiere a su comprensión conceptual del desarrollo digital. El 34, a su entendimiento sobre el grado de incidencia del campo mediático en otros de la vida humana. El resultado 35 expone un índice de autoevaluación de los jóvenes acerca de cuál creen que es el nivel de análisis que hacen de los contenidos mediáticos. El 36 muestra la actitud de los estudiantes con relación al valor que para ellos poseen la educación y competencia mediática. Y, finalmente, el 37 da pautas de la importancia del sentido humano que deben tener para los jóvenes los medios de comunicación.

En los resultados en los que se considera la corrección o no de las respuestas se ha tratado de brindar cierta información y análisis para aclarar los criterios de acierto o desacierto de las contestaciones indicadas. En esta tarea también se ingresa a una inicial reflexión o discusión de cada uno de estos resultados, aunque la tarea central en este sentido se desarrolla en el siguiente apartado, es decir, en las conclusiones.

En los primeros nueve resultados no se presentan puntajes alcanzados por los jóvenes porque no hay una valoración de acierto o desacierto en sus respuestas. En esta parte de la exposición de los resultados solamente se describen rasgos generales de las personas encuestadas así como características de su acceso y consumo de medios de comunicación, por lo que no corresponde una ponderación de sus contestaciones.

Desde el resultado diez hasta el 37 se inserta en cada uno el puntaje conseguido, en consideración a si las respuestas han sido las apropiadas o no. Cabe recordar que en el apartado de la descripción metodológica incorporada en la presente investigación se explicó la distribución y proporción de puntaje que tendría cada pregunta y por tanto cada resultado.

Es apropiado mencionar que cada resultado es presentado en un cuadro y una posterior explicación para la mejor comprensión del mismo. En el cuadro se introduce el número correlativo, las contestaciones de los jóvenes, la frecuencia o cantidad de las mismas, de acuerdo al número de encuestados, y el

porcentaje equivalente. Finalmente, como ya se señaló, se anota el puntaje logrado en las preguntas correspondientes.

1. Universidades consideradas y distribución del cuestionario aplicado

CUADRO 22		
Distribución de los cuestionarios por universidades		
Universidades	Frecuencia	Porcentaje
Universidad Mayor de San Andrés (Pública)	437	55,3
Universidad Salesiana (Privada)	92	11,6
Universidad Católica Boliviana “San Pablo” (Privada)	73	9,2
Universidad Nuestra Señora de La Paz (Privada)	70	8,9
Universidad Loyola (Privada)	54	6,8
Universidad de los Andes (Privada)	34	4,3
Universidad San Francisco de Asís (Privada)	30	3,8
Total	790	100,0

Como se precisó en el apartado metodológico, la universidad pública, Universidad Mayor de San Andrés, es la que reúne a la mayor cantidad de estudiantes universitarios en comparación a cada una de las universidades privadas de la ciudad de La Paz. El 55,3%, correspondiente a 437 cuestionarios, fueron aplicados en esta entidad de estudios superiores.

En las otras instituciones educativas de carácter privado se levantó la información con las siguientes características: 11,6% de los cuestionarios se destinaron a la Universidad Salesiana; el 9,2%, a la Universidad Católica Boliviana “San Pablo”, de La Paz; un 8,9%, a la Universidad Nuestra Señora de La Paz; el 6,8%, a la Universidad de Loyola; el 4,3%, a la Universidad de Los Andes; y un 3,8%, a la Universidad San Francisco de Asís. Por tanto, un 44,7% de los cuestionarios fue llenado por estudiantes de las universidades privadas.

2.- Asignación del cuestionario por Carreras universitarias

CUADRO 23		
Carreras universitarias en las que se completaron los cuestionarios		
Carreras Universitarias	Frecuencia	Porcentaje
Medicina	111	14,1
Agronomía	81	10,3
Contaduría Pública	79	10
Lingüística	61	7,7
Derecho	56	7,1
Química Industrial	42	5,3
Psicología	38	4,8
Ciencias de la Educación	36	4,6
Ingeniería Civil	35	4,4
Gastronomía	34	4,3
Arquitectura	34	4,3
Administración de Empresas	30	3,8
Ciencias Políticas	29	3,7
Bioquímica	27	3,4
Química Farmacéutica	26	3,3
Sociología	23	2,9
Economía	18	2,3
Matemáticas	17	2,2
Música	13	1,6
Total	790	100,0

Los cuestionarios fueron completados por estudiantes de un total de 19 distintas carreras de estudios universitarios.

El 14,1% fue respondido por quienes cursan Medicina; un 10,3%, por las personas que asisten a Agronomía; el 10%, por los que llevan Contaduría Pública; un 7,7%, por estudiantes de Lingüística; un 7,1%, por las personas que avanzan en Derecho; y el 5,3%, por aquellos que serán químicos industriales.

En el rango del 4% están: con el 4,8% de los cuestionarios, estudiantes de Psicología; con un 4,6%, de Ciencias de la Educación; con el 4,4%, de Ingeniería Civil; y con un similar 4,3%, los de Gastronomía y Arquitectura.

La encuesta alcanzó a una menor cantidad de estudiantes en las carreras de: Administración de Empresas, con el 3,8%; Ciencias Políticas, con un 3,7%; Bioquímica, con el 3,4%; y Química Farmacéutica, con un 3,3%.

El 2,9% de los cuestionarios llegaron a estudiantes de Sociología; el 2,3%, a los de Economía; un 2,2%, a quienes están en Matemáticas; y 1,6%, a los que siguen la carrera de Música.

3. Edad de los jóvenes consultados

CUADRO 24		
PREGUNTA 3: ¿Cuántos años tienes?		
Edad	Frecuencia	Porcentaje
18 años	247	31,2
19 años	207	26,2
20 años	154	19,5
17 años	97	12,3
21 años	81	10,3
16 años	4	0,5
Total	790	100,0

Respecto a la edad, dentro del límite definido en la investigación de los 21 años, el 31,2% de los cuestionarios se aplicó a personas de 18 años; el 26%, a jóvenes de 19 años; el 19,5%, a estudiantes de 20 años; un 12,3%, a quienes tiene 17 años; el 10,3%, a los que alcanzan los 21 años; y un 0,5%, a aquellos que solamente cuentan con 16 años, los menores dentro de las personas encuestadas.

En los rangos de edad, el número mayor de personas consultadas alcanza al de 18 a 20 años, con un total del 76,9%, lo que inicialmente se tenía previsto en consideración a las edades en las que habitualmente las los jóvenes concluyen sus estudios de colegio e inician los de la universidad.

4.- Género de los jóvenes encuestados

CUADRO 25		
PREGUNTA 4: Sexo		
Género	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	482	61
Masculino	308	39
Total	790	100

En torno al género, una mayor parte de los cuestionarios se aplicó a mujeres, esto es el 61,0%. En cambio, un número menor de personas consultadas fue de varones, con un 39%.

Al igual que para la obtención de los anteriores resultados, la cantidad personas preguntadas, en este caso por género, se dio al momento de efectuar el trabajo de recojo de información, es decir fue una circunstancia producto del azar, tal como se describió en la metodología.

5. Si el celular de los jóvenes tiene conexión a Skype

CUADRO 26		
PREGUNTA 5: ¿Tu celular tiene la posibilidad técnica de hacer conexiones directas por Skype?		
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Sí	353	44,7
No	224	28,4
No sé	202	25,6
Sin respuesta	11	1,4
Total	790	100,0

Para encontrar un criterio general de las potencialidades técnicas y el grado de modernidad de los celulares con que cuentan los jóvenes se realizó la pregunta respecto a las posibilidades de los mismos de incorporar las conexiones directas por Skype, considerando esta capacidad un rasgo diferenciador entre los equipos de anteriores y nuevas generaciones. Casi una mitad, vale decir el 44,7%, contesta que su celular tiene esta cualidad tecnológica. Esto revela que casi la mitad de los jóvenes, de hecho, acepta que su equipo tiene conexión

directa con Internet, pero también que posee ciertas opciones avanzadas y no solamente sirve para entrar a la Red.

Vale aclarar que hay celulares que acceden a Internet, pero que no cuentan con mayores ventajas adicionales, es decir, son “sencillos”, dentro de una consideración general; corresponden a un grupo tecnológico carente de estas oportunidades en comparación a otro de alta actualidad. Esto lo revela el 28,4% de los jóvenes, que indica que su equipo no accede directamente a Skype, vale decir que no tiene este recurso comunicacional y por lo mismo su móvil posee determinadas limitaciones tecnológicas. En otras palabras, casi una tercera parte de estas personas no cuenta con un teléfono móvil con alternativas renovadas para su funcionamiento.

Llama la atención que una cuarta parte de los sujetos consultados, o sea un 25,5%, señala ignorar si su celular tiene la opción de conectarse a Skype. Esta contestación podría tener diversas interpretaciones como son: los jóvenes no han intentado utilizar Skype en su equipo por diferentes razones a pesar de saber de su existencia, no conocen lo que es Skype, no saben la manipulación para determinar si cuentan con este recurso o no han hecho el intento de “bajar” esta aplicación. Junto con ser vista como una falta de conocimiento si tienen esta alternativa o no, el ignorarlo se puede entender como una carencia de esta capacidad específica, siendo que lo inverso significaría identificar si se tiene o no un recurso comunicacional personal muy utilizado en la actualidad. Un mínimo porcentaje, el 1,4%, no respondió a la pregunta.

En síntesis, casi la mitad de los jóvenes afirma tener un celular con acceso de Skype, algo más de la cuarta parte indica que el suyo carece de este servicio, y otra cuarta parte ignora si se presenta en el suyo esta potencialidad.

6. Tiempo diario que los jóvenes dedican a estar en Internet

CUADRO 27		
PREGUNTA 6: Como un promedio, ¿cuánto tiempo al día estás en Internet?		
Tiempo de permanencia en Internet	Frecuencia	Porcentaje
Más de cuatro horas al día	218	27,6
Como una hora al día	125	15,8
Como dos horas al día	119	15,1
Como media hora al día	81	10,3
Máximo como 15 minutos al día	76	9,6
Como tres horas al día	76	9,6
Como cuatro horas al día	60	7,6
No entro a Internet	32	4,1
Sin respuesta	3	0,4
Total	790	100,0

Ingresando al campo de los hábitos del consumo de medios, una consulta importante a los estudiantes fue la frecuencia con que ingresan a Internet. El porcentaje más elevado, de 27,6%, es el que corresponde a quienes responden que están en la Red diariamente más de cuatro horas. Un 7,6% sostiene que está en Internet como cuatro horas diarias. Si se suma ambos porcentajes, puede afirmarse que el 35,2% de los jóvenes, vale decir un poco más de la tercera parte, navega diariamente cuatro o más horas, constituyendo esta la más alta tendencia.

El 15,1% señala que está en Internet a diario como dos horas, y el 9,6%, como tres horas. También, uniendo las dos dimensiones, podría sostenerse que un 24,7% de los jóvenes, algo así como una cuarta parte, indica estar en la Red entre dos y tres horas diarias.

Media hora y una hora accede a Internet el 26,1%, que corresponde a la suma del 15,8%, que contestó que lo hace como una hora, y el 10,3%, que dijo estar como media hora. Esto significa que algo más de otra cuarta parte de las personas consultadas ingresa a la Red entre media hora y una hora diarias.

Señaló estar en Internet diariamente unos 15 minutos el 9,6%, y anotó que nunca navega el 4,1%. El primer dato revela que como una décima parte está

solamente 15 minutos en la Red cada día. El segundo indica que son pocas las personas que dicen no entrar a Internet, afirmación que en la actualidad es llamativa, más aún en personas jóvenes.

Son variadas las respuestas dadas en esta pregunta y las proporciones de las mismas no muestran una tendencia mayoritaria muy notoria. Al unir las dos proporciones inicialmente mostradas en la explicación queda el dato de que un 59,9% de los jóvenes está más de dos horas diarias en Internet, con una clara tendencia a estar conectado cuatro o más horas. Haciendo una interpretación desde este ángulo, esta referencia asume su importancia y valor informativo.

7. Motivos por los que ingresan a Internet

CUADRO 28		
PREGUNTA 7: ¿Especialmente para qué entras a Internet?		
Motivos de ingreso a Internet	Frecuencia	Porcentaje
Para entrar a Facebook	572	26,4
Para buscar información para mis estudios	483	22,3
Para bajar música	225	10,4
Para escuchar música	154	7,1
Para ver videos	151	6,9
Para navegar por páginas o blogs diversos	119	5,5
Para bajar videos	106	4,9
Para entrar a leer noticias	100	4,6
Por el WhatsApp	76	3,5
Para ver mi correo electrónico	67	3,1
Para jugar juegos	62	2,8
Para ver películas	15	0,6
En busca de información	9	0,4
Para chatear	6	0,2
Para comunicación	4	0,1
Para descargar programas	3	0,1
Para hacer tareas	2	0,1
Para mandar mensajes	2	0,1
Para entrar a redes sociales	2	0,1
Para publicar	2	0,1
Por trabajo	1	0,0
Total	2161	99,3

Dentro del consumo de medios, una consulta importante en la actualidad es sobre los motivos para usar Internet, hoy la red comunicacional de mayor

trascendencia global. Los jóvenes brindan 21 respuestas distintas, aunque en algunos casos relacionadas unas con otras. En la totalidad se identifican 2161 contestaciones, considerando que en el cuestionario correspondiente había la posibilidad de que cada persona efectúe tres afirmaciones y no solo una como en el resto de las preguntas. De ese total, el 26,5%, que es el porcentaje mayor señalado, indica que utiliza la Red para acceder al Facebook, con lo que se muestra la importancia de esta red social.

Un segundo resultado destacable es el que agrupa a un 22,4% de las menciones, cantidad que hace referencia a que navega para buscar información para las tareas o estudios exigidos en la universidad.

El 10,4% afirma que se conecta para bajar música, y el 7,1% para escuchar música. La suma de estas dos cantidades alcanza a 17,5%, total que hace mención al interés de ingresar a Internet por la música.

Un 11,8% accede a la nube preferentemente por los videos. De ese porcentaje, un 4,9% lo hace para bajar videos y un 6,9%, para ver videos.

Para navegar por diversos sitios dice entrar a la Red el 5,5%; para entrar a leer noticias, el 4,6%; para usar el WhatsApp, el 3,5%; para ver el correo electrónico, el 3,1%, y para jugar juegos, el 2,8%. Estos porcentajes son menores que los anteriores. De los mismos, llaman la atención el poco interés por las noticias, la aún reducida utilización del WhatsApp y el muy escaso uso del correo electrónico.

El resto de datos hace referencia a proporciones pequeñas que no presentan mayor importancia frente a lo descrito anteriormente en las cifras e interpretaciones expresadas. La referencia más destacada en este ámbito posiblemente es el 0,1% que se le asigna a publicar algo. Esto probablemente revela que el uso para emitir, comunicar o insertar un contenido específico en la Red no es un tarea a la que recurran los jóvenes.

8. Tiempo que los jóvenes dedican a ver televisión

CUADRO 29		
PREGUNTA 8: Como un promedio, ¿cuánto tiempo al día ves televisión?		
Tiempo dedicado a ver televisión	Frecuencia	Porcentaje
Solo ocasionalmente veo tele	231	29,2
Como dos horas al día	137	17,3
Como una hora al día	109	13,8
Como tres horas al día	85	10,8
Más de cuatro horas al día	58	7,3
Como cuatro horas al día	54	6,8
Como media hora al día	51	6,5
No veo televisión	39	4,9
Máximo 15 minutos al día	26	3,3
Total	790	100,0

El medio audiovisual más importante en las últimas décadas es la televisión. Es por ello y porque se argumenta que los jóvenes lo consumen mucho que se hizo la pregunta acerca del grado de su recepción diaria. La primera consideración porcentual, de un 29,2%, es que solo ocasionalmente ve televisión. Esto significa que no lo hace de manera permanente por un cierto tiempo y solo lo realiza cuando puede o quiere y en instantes diversos.

Como dos horas al día indica ver televisión el 17,3%. Como una hora señala hacerlo el 13,8%. Y como tres horas, el 10,8%. Contabilizando estas proporciones, el 41,9% sigue a la televisión entre una y tres horas al día. Este sería el mayor rango en el que se ubican los jóvenes.

El 6,8% dice estar en contacto con la televisión cuatro horas diarias e indica tener esta relación más de cuatro horas el 7,3%. En total, un 14,1% de los jóvenes afirma ver televisión cuatro o más de cuatro horas diariamente.

Como media hora al día manifiesta ver la televisión un 6,5% de las personas encuestadas y máximo 15 minutos el 3,3%. Por lo mismo, en el rango de 15 a 30 minutos está el 9,8% de jóvenes. En tanto que un 4,9% expresa no ver televisión.

9. Tiempo que dedican a escuchar radio

CUADRO 30		
PREGUNTA 9: Como un promedio, ¿cuánto tiempo al día escuchas radio?		
Tiempo dedicado a escuchar radio	Frecuencia	Porcentaje
Solo ocasionalmente escucho radio	287	36,3
No escucho radio	188	23,8
Como media hora al día	70	8,9
Más de tres horas al día	67	8,5
Como una hora al día	66	8,4
Como dos horas al día	46	5,8
Como tres horas al día	34	4,3
Como 15 minutos al día	30	3,8
Sin respuesta	2	0,3
Total	790	100,0

El 36,3% de jóvenes indica que solo ocasionalmente escucha radio. Es el porcentaje más alto expresado en este tema. Le sigue a esta cantidad un 23,8% de personas que señala no escuchar radio. Este dato tiene su trascendencia porque se revela que casi una cuarta parte de los jóvenes dice no seguir a la radio como medio de comunicación. Considerando ambas cifras, un total del 60,1% de las personas sostiene que escucha solo ocasionalmente o no escucha radio. La referencia es destacable porque significa que la radio no es un medio de comunicación de importancia para una notoria mayoría.

A esta tendencia referida al poco valor de la radio, hay que agregar que un 3,8% de la población consultada escucha radio solamente 15 minutos al día, en tanto que un 8,9% lo hace únicamente como media hora. De modo que el 12,7% se contacta a la radio solamente entre 15 y 30 minutos.

Entre una hora y dos horas se aproxima a la radio un total de 14,2%, porcentaje dividido entre el 8,4%, que expresa tener este acercamiento una hora diaria, y 5,8% de quienes agregan estar con la radio dos horas al día.

Un 4,3% agrega escuchar radio como tres horas diarias y el 8,5%, más de tres horas, con lo que el total del 12,8% de jóvenes alcanza los mayores rangos de permanencia de tiempo cerca a la radio, vale decir tres o más de tres horas.

La mayor evidencia en esta pregunta es que es baja la atención que los jóvenes le prestan a la radio, como medio masivo de comunicación.

10. Conocimiento sobre el componente central para funcionamiento de un celular

CUADRO 31		
PREGUNTA 10: Al comprar un celular, ¿cuál de los siguientes aspectos es el central que consideras se debe tomar en cuenta para garantizar el mejor funcionamiento?		
Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
La marca del celular	366	46,3
El procesador	151	19,1
No estoy seguro/a	65	8,2
El precio	63	8
La memoria	50	6,3
Los megapíxeles	50	6,3
Quien te lo vende	17	2,2
Que sea de fácil uso	13	1,6
Que no le entre virus	8	1
Sin respuesta	7	0,9
Total	790	100,0
Puntaje logrado: 0,95 puntos sobre 5		

Como una capacidad actual para acceder a la mejor tecnología de comunicación y en consecuencia a los diversos procesos humanos de comunicación, se ha visto importante consultar a los jóvenes si saben cuál es el aspecto central que se debe considerar para garantizar el mejor funcionamiento posible de un celular o teléfono móvil.

En la pregunta se señala, para ayudar a la comprensión, el supuesto momento de compra de este equipo. Hay una coincidencia general en que dentro de otros aspectos importantes como son la marca, la cámara, la memoria, el vendedor o la manipulación, la cualidad central es el procesador, que determinará la velocidad o fluidez del equipo, su capacidad de acceder a la variedad y complejidad de aplicaciones de forma secuencial y sobre todo simultánea, y la administración interna de las diversas funciones del teléfono. Por esa importancia, se indica que el procesador es vital, es como el motor o el corazón del aparato y si se posee uno de mayor potencialidad, aumentará su “inteligencia”.

Un 46,3% de los jóvenes, casi la mitad, señala que lo primero que garantiza el mejor funcionamiento de un celular es la marca del mismo. Esto claramente es equivocado porque no precisamente la marca de un móvil es el factor determinante y de mayor valor para que se produzca ese funcionamiento del alto nivel. Existen marcas que tienen una gama de ofertas, unas más antiguas que otras y unas con mayores condiciones que otras.

El 19,1% de las personas indica acertadamente que el procesador es el componente principal de un celular que garantiza un mejor funcionamiento. Constituye por lo mismo la quinta parte de los jóvenes encuestados.

No estoy seguro o segura prefiere anotar un 8,2%, que expresa la duda en el tema. Otras personas no tienen esta dubitación, pero manifiestan equívocos en sus contestaciones: el 8% expresa que lo central es el precio; el 6,3%, la memoria; otro 6,3%, los megapixeles; el 2,2%, quién te lo vende; un 1,6%, que sea de fácil uso; y el 0,9%, que no le entre virus. En total, el 25,4% anota rasgos complementarios pero no el considerado más importante. Sumando estos porcentajes al 46,3% que decía que lo más influyente en el mejor funcionamiento de un móvil es su marca, un 71,7 tiene una conclusión errónea a la interrogante formulada, mientras que el 8,2% citado siente dudar y así lo afirma.

El puntaje logrado en este resultado es de 0,95 puntos sobre 5.

11. Conocimiento del navegador más rápido

CUADRO 32		
PREGUNTA 11: En sus versiones más recientes, ¿cuál es el navegador más rápido en Internet?		
Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
Google Chrome	437	55,3
Mozilla Firefox	183	23,2
No estoy seguro/a cuál es	112	14,2
Internet Explorer	42	5,3
Microsoft	6	0,8
Windows	6	0,8
Sin respuesta	4	0,5
Total	790	100,0
Puntaje logrado: 2,21 puntos sobre 4		

Una de las innovaciones más importantes dentro del mundo digital y más concretamente en Internet se da en los navegadores que sirven para recorrer la Red, poder ver sus distintas páginas y realizar las tareas con y en su interior. Desde una retrospectiva histórica acerca de los mismos destacan el Internet Explorer y Mozilla. Con mucha frecuencia se menciona la aparición de nuevos navegadores con mayores cualidades en su funcionamiento y velocidad, sin embargo, el considerado más moderno y rápido de los últimos años es el Google Chrome, de Google. Al estar los jóvenes vinculados continuamente a Internet, como a los celulares o móviles, se vio importante preguntarles respecto a cuál es el navegador más rápido, como un dato que puede permitir tantear su conocimiento respecto a algunos rasgos generales los medios digitales.

Una mayoría contesta correctamente; esto es el 55,3%. Es un porcentaje relevante, aunque podría esperarse que con la interacción intensa que tienen con Internet, el número de personas que debiera responder apropiadamente tendría que ser mayor.

Entre las expresiones equivocadas, que corresponden a más de una cuarta parte, vale decir al 28,5%, se dice, en un 23,2%, que el navegador más rápido es Mozilla y en un 5,3%, Internet Explorer. El 14,2% señala dudar en el tema. En la pregunta se incluyeron otras opciones que no corresponden a navegadores y que recibieron un porcentaje muy reducido.

De modo general, algo más de la mitad de los jóvenes identifica correctamente que Google Chrome es considerado el navegador más veloz.

El puntaje logrado en este resultado es de 2,21 puntos sobre 4.

12. Criterios de los jóvenes para acercarse a la verdad en las noticias

CUADRO 33		
PREGUNTA 12: Para fiarte de que un medio de comunicación te informa la verdad en sus noticias, ¿en qué te basas?		
Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
Comparo las noticias que dan con lo que dicen otros medios sobre la misma noticia y recién creo o no creo	229	29

Me fio revisando el contenido mismo de las noticias y los datos y hechos que las sustentan	185	23,4
La verdad no sé cómo darme cuenta cuando un medio de comunicación informa la verdad	104	13,2
Creo más en la veracidad cuando muestran fotos, cámara lenta, colores, música y otros efectos	80	10,1
Me fio del medio de comunicación que da la noticia, o sea yo creo en unos medios y en otros no	77	9,7
Me entero noticias por los medios y luego pregunto a algún familiar o persona y recién creo en las noticias	66	8,4
Me fio mas dependiendo del o de la periodista que presenta o escribe la noticia	41	5,2
Sin respuesta	8	1
Total	790	100,0
Puntaje logrado: 2,62 puntos sobre 5		

En el ámbito de la “Comprensión Crítica” es apropiado averiguar respecto a cómo obtienen las personas la mejor información posible de los medios de comunicación, entendiendo en este caso buena información sobre todo a aquella que tenga el mayor grado de veracidad respecto a los hechos que da a conocer. Para esta indagación se propusieron diversas opciones de respuesta, a partir de algunas consideraciones de la propia vida cotidiana y de reflexiones acerca del tema.

Es necesario entender que las posibilidades de lograr la información más válida dependen del acceso que tengan las personas a la misma, pero también varía según su desempeño en la tarea de conseguir la más apropiada. De las opciones de respuesta se establecieron como correctas dos de ellas: la primera, aquella que indica pertinente la contrastación de información entre uno y otro u otros medios de comunicación; y la segunda, la que establece la importancia de analizar en el contenido de las noticias si los datos o hechos que muestran son claros, consistentes y por lo mismo son sustentables, independientemente del medio que los difundan. En términos generales, las otras opciones de contestación tendrían un menor grado de garantía de una adecuada información.

Desde lo planteado anteriormente, los principales resultados revelan una apropiada inquietud de los jóvenes por estar bien informados porque el 29%

de ellos dice que para fiarse de la información contrasta lo que le dice un medio con lo que dicen otros, y el 23,4% añade que para considerar si recibe la mejor información analiza el contenido de las noticias y si en ellas los datos y hechos que muestran son sólidos y sustentables. Esto significa que el 52,4%, la mayoría de los estudiantes, muestra tener un criterio válido para aproximarse lo más posible a la veracidad de la información.

El 13,2% señala que no sabe cómo darse cuenta de cuándo los medios informan la verdad, mientras que el 33,4% brinda respuestas de una menor probabilidad de acceder a una apropiada información; entre las mismas están: el periodista o presentador de noticias, el enterarse de algo a través de los medios y verificar la veracidad de lo enterado con alguna persona o familiar, creer en un determinado medio de comunicación o fiarse de los efectos audiovisuales que presentan algunos medios en la difusión de sus noticias.

El puntaje logrado en este resultado es de 2,62 puntos sobre 5.

13. Identificación de la información u opinión dentro del periodismo

CUADRO 34		
PREGUNTA 13: Indica si la siguiente expresión que está entre comillas es una opinión o una noticia: “En las Elecciones Municipales de 2015 habrá más personas que voten que en las Elecciones Generales de octubre 2014 porque el número de ciudadanos inscritos para votar ha aumentado en miles en la última apertura del Padrón Biométrico”.		
Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
Es una noticia	434	54,9
Es una opinión	267	33,8
No sé si es noticia u opinión	82	10,4
Sin respuesta	7	0,9
Total	790	100,0
Puntaje logrado: 1,35 puntos sobre 4		

Es también necesario conocer si los jóvenes pueden diferenciar determinados géneros en el manejo de la información y para ello se vio el caso de la información y opinión, porque son recursos periodísticos muy frecuentemente usados en los medios de comunicación y muchas veces intercalados en determinados espacios, particularmente radiales y audiovisuales. En los medios escritos son usualmente más diferenciados porque van en distintos sitios en las publicaciones. Aún sabiendo que plantear una sola pregunta en este tema

no brinda un panorama global de lo que podrían ser las capacidades de entendimiento del mismo en los jóvenes, es válido formularla para encontrar determinados indicios.

Más de la mitad de las personas, vale decir el 54,9%, contestó que lo expresado es una noticia. Esta respuesta es equivocada. En la pregunta se indica que en las Elecciones Generales de 2015 habrá más votantes porque desde las Elecciones Municipales efectuadas en octubre 2014 subió el número de inscritos en el padrón electoral. El que suba la cantidad de personas inscritas en el padrón electoral no significa, de hecho, que haya mayor cantidad de votantes porque aun habiendo más inscritos pueden darse diversos factores que hagan que varias personas no voten el día de las Elecciones y que por tanto el número de electores sea igual o incluso menor al de los comicios de 2014. Por lo tanto, el 33,8% se manifiesta correctamente al decir que la expresión es una opinión. Un 10% no sabe si es noticia u opinión.

Así, una importante mayoría responde erróneamente o no diferencia el sentido de la afirmación incorporada en la pregunta.

El puntaje logrado en este resultado es de 1,35 puntos sobre 4.

14. Identificación que hacen los jóvenes del lenguaje mediático

CUADRO 35		
PREGUNTA 14: En un poema predomina el lenguaje verbal, de palabras. En una telenovela, ¿qué lenguaje predomina?		
Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
También predomina el lenguaje verbal	424	53,7
No sé qué lenguaje predomina	240	30,3
Lenguaje corporal	51	6,5
Sin respuesta	32	4
Lenguaje visual	20	2,5
Lenguaje teatral	8	1
Lenguaje escrito	6	0,8
Lenguaje dramático	4	0,5
Lenguaje lírico	2	0,3
Lenguaje emocional	2	0,3
Lenguaje poético	1	0,1
Total	790	100,0
Puntaje logrado: 0,50 puntos sobre 5		

Dentro de las comunicaciones se presenta la posibilidad de usar diversos lenguajes. Se habla preferentemente del verbal, sonoro, el visual y el audiovisual -que integra a la imagen visual y al sonido-. Actualmente también se evidencia la presencia de manifestaciones multimedia, que hacen referencia a la combinación simultánea de estos lenguajes, e incluso no habría que descartar al hipertexto, unión estas formas de comunicación en mensajes digitales que son recorridos de manera no precisamente lineal.

En un poema evidentemente predomina el lenguaje verbal, en el que se usan las palabras. La pregunta formulada pretendía conocer si los jóvenes podrían diferenciar ese lenguaje verbal del audiovisual de las telenovelas y además identificarlo como tal, en un contexto en el que con los recursos tecnológicos y digitales actuales este último asume nuevos matices a la vista y al oído con elementos sonoros y visuales trabajados con más detalle estético, narrativo y atracción emotiva destinado a los espectadores habituales y a la generación de nuevos públicos. Por lo mismo no es menor diferenciar los lenguajes.

El 53,7%, que es una mayoría de los jóvenes, indica que en las telenovelas también predomina el lenguaje verbal. Esto significa que no distingue la presencia del audiovisual como elemento predominante y determinante en estas producciones televisivas.

Solamente un 2,5% de las personas señaló que el lenguaje usado es el visual, el concepto más cercano al audiovisual. Esto implica que la mayoría de los consultados no únicamente ignora la trascendencia del lenguaje audiovisual sino que desconoce su nombre o denominación como forma de comunicación. A ello se suma que nadie, ni una sola persona, ha registrado como respuesta al lenguaje audiovisual, con lo que se comprende con más claridad el desconocimiento del tema por parte de la mayoría de los jóvenes. Un 6,5% ha entendido que el lenguaje principal de las telenovelas es el corporal. No es el término correcto, pero se aproxima a lo que se interpretaría como una expresión más visual y en movimiento. De manera parecida se le podría asignar cierto valor a la contestación de lenguaje teatral, del 1%, aunque su dimensión es muy baja. Para ponderar una respuesta acertada se tomarán estas tres

“aproximaciones”, vale decir las que anotan lo visual, corporal y teatral, que suman el 10%.

Otras contestaciones como lenguajes emocional, dramático, lírico o poético son mucho menores y solo suman algo más del 1%.

En síntesis, hay una respuesta mayoritaria errada en torno al lenguaje que predomina en las telenovelas, lo que demuestra un desconocimiento notorio acerca de la vigencia del mismo en estos espacios y en su identificación como tal.

El puntaje logrado en este resultado es de 0,50 puntos sobre 5.

15. Criterios sobre el trasfondo del contenido periodístico mediático

CUADRO 36		
PREGUNTA 15: Marca la afirmación con la que estés más de acuerdo.		
Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
Comparto la idea de que los medios de comunicación nos informan o entretienen, y ya depende de cada persona si cree que hay valores o ideologías por detrás	410	51,9
Comparto la idea de que los contenidos de los medios de comunicación, junto con informarnos o entretenernos, también nos transmiten valores o ideologías de vida.	290	36,7
No estoy seguro/a de mi respuesta	82	10,4
Sin respuesta	8	1
Total	790	100,0
Puntaje logrado: 2,20 puntos sobre 6		

Es conocido que los medios de comunicación masiva difunden todo tipo de espacios en su oferta global. Dos que predominan son los informativos periodísticos y los de entretenimiento, ambos con variados géneros y formatos en su interior. También está claro que los espacios de información, entretenimiento y otros, de manera más o menos evidente, transmiten a través de sus contenidos valores e ideologías o ideas respecto a aspectos concretos, específicos, coyunturales o amplios y generales de la vida, independientemente del tipo de recepción mediática que tengan las personas, que se sabe es diversa.

La pregunta formulada de modo general busca conocer la percepción que tienen los jóvenes acerca de si los medios únicamente comparten sus conteni-

dos sin otras cargas ideológicas o de valores, o sí incluyen las mismas. En el fondo, se quiere indagar respecto a la comprensión de este trasfondo de las ofertas mediáticas.

Una mayoría de los jóvenes, el 51,9%, dice que los medios de comunicación solamente informan o entretienen en sus ofertas y depende de las personas si creen que transmiten valores o ideologías para la vida. Esto significa que la mayoría de a quienes se encuestó no logra percibir e identificar que los medios comparten continuamente ideologías, valores, modelos de vida o discursos públicos en la variedad de sus ofertas programáticas y espacios públicos.

Un siguiente porcentaje, 36,7%, menor, pero importante, señala compartir el criterio de que los espacios informativos y de entretenimiento, junto con informar o entretener, transmiten ideologías de vida y valores. El volumen cuantitativo de esta respuesta demuestra que una buena parte de los jóvenes, más de la tercera parte, comprende esta realidad presente en los productos de los medios de comunicación.

El 10,4% sostiene no estar seguro o segura de su respuesta. Esto revela que estas personas no han analizado este tema respecto a los medios de comunicación y por lo mismo no tienen claro el grado de relieve o carga que poseen los contenidos de los medios, con los que interactúan con mucha frecuencia. Sumando este último dato al 51,9% de quienes no identifican el nivel connotativo de los productos mediáticos, se ve que el 61,5% no ha conseguido asumir una realidad evidente en la difusión de espacios comunicacionales masivos, cual es la manifestación subyacente que trae la generalidad de sus mensajes.

El puntaje logrado en este resultado es de 2,20 sobre 6 puntos.

16. Identificación de estereotipos por parte de los jóvenes

CUADRO 37		
PREGUNTA 16: En un video de YouTube se indica que los jóvenes de hoy se dedican mucho más a la lectura que los jóvenes de antes. Indica si esto que se muestra es un estereotipo o no.		
Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
No tengo seguridad si es estereotipo o no	294	37,2
Es un estereotipo	279	35,3

No es un estereotipo	204	25,8
Sin respuesta	13	1,6
Total	790	100,0
Puntaje logrado: 1,76 puntos sobre 5		

En el contexto nacional boliviano no hay un estudio que demuestre si los jóvenes de antes o de hace años leían más que ahora. Es de conocimiento general que se carece de esta verificación. Solo hay algunas indagaciones respecto a si la juventud posee una mayor o menor lectura comprensiva. Por lo mismo, cualquier afirmación que se maneje al respecto puede ser considerada como una suposición, una presunción, un prejuicio o un estereotipo, contrario, indudablemente, a una información verificada responsablemente. En los medios de comunicación muchas veces se incorporan esta clase de afirmaciones, lo que contrasta con una información apropiada.

En la interrogante se eligió un tema vinculado cabalmente a los jóvenes; se seleccionó una afirmación que no tiene un respaldo debidamente verificado y que por lo mismo es una presunción, suposición o hasta estereotipo. Una primera cantidad porcentual de personas, el 37,2%, es la que precisa desconocer si es o no un estereotipo. Esto evidentemente puede revelar que no se conoce del tema, pero también mostrar que no se sabe diferenciar lo que es o no es un estereotipo.

La siguiente proporción, del 35,3%, expresa correctamente que la afirmación anotada es un estereotipo, en tanto que el 25,8% agrega, erróneamente, que no es un estereotipo.

Aunque cabe reconocer que la pregunta no logra dar una respuesta plenamente acertada por la interpretación que pueden dar los jóvenes consultados, podría efectuarse una aproximación a lo buscado en la pregunta y decir que con el 37,2% de quienes desconocen si es un estereotipo o no y con 25,8% que sostiene que no es un estereotipo, una notable mayoría, del 63% no responde correctamente a la interrogante planteada en la pregunta.

El puntaje logrado en este resultado es de 1,76 sobre 5 puntos.

17. Criterios sobre el uso de imágenes y la veracidad de las noticias

CUADRO 38		
PREGUNTA 17: ¿Estás de acuerdo o no con la siguiente afirmación?: "Como las radios no nos muestran imágenes es difícil creer en la veracidad de sus noticias; en cambio, la televisión nos muestra imágenes y por eso es creíble"		
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
No estoy de acuerdo	407	51,5
Estoy de acuerdo	337	42,7
No tengo seguridad si estoy de acuerdo o no	42	5,3
Sin respuesta	4	0,5
Total	790	100,0
Puntaje logrado: 2,06 puntos sobre 4		

Esta pregunta aborda un tema central cuando se hace referencia a la credibilidad en el manejo de la información periodística: creer que porque los medios audiovisuales, en este caso la televisión, tienen sonidos e imágenes de hecho informan la verdad o son verídicos, y que la radio, como medio sonoro, por ser tal, pierde esa credibilidad. Está muy claro que los medios audiovisuales, por solo esa condición, no precisamente alcancen mayor credibilidad. Pueden tenerla, pero no de por sí. Es posible que haya medios sonoros o escritos que precauten con rigor una más alta veracidad frente a los audiovisuales; en otras palabras, es probable que la radio logre procesar y presentar la información con una mayor veracidad que la televisión. En síntesis, no por ser audiovisuales estos medios consiguen esa cualidad y los otros no.

Desde esa perspectiva, un 51,5% se manifiesta adecuadamente al decir que no está de acuerdo con la afirmación de que porque la radio no muestra imágenes es difícil creer en su credibilidad y que la televisión por mostrarlas es creíble. Este aspecto revela que algo más de la mitad de los jóvenes identifica con mucho criterio la falsedad de esa suposición o creencia.

Sin embargo, también un número importante de las personas consultadas contestó correctamente: es el 42,7% que afirma que la televisión no precisamente por dar a conocer imágenes es creíble y la radio, por no hacerlo, no lo es. Un 5,3% expresa no tener seguridad de su respuesta, lo que revela que este pequeño porcentaje no alcanza a identificar lo que podría otorgar o no otorgar el rasgo de veracidad a la información que se maneja.

De modo general, aunque no en una proporción muy notable, la tendencia es que los jóvenes demuestran no caer en el supuesto de que la televisión, por incorporar imágenes, es más creíble que la radio, por no hacerlo.

El puntaje logrado en este resultado es de 2,06 puntos sobre 4.

18. Criterios sobre el rol de los medios en el procesamiento de la información

CUADRO 39		
PREGUNTA 18: ¿Con cuál de las siguientes afirmaciones estás más de acuerdo?		
Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
Los periodistas recaban la información, ellos la interpretan y la dan a conocer al público, y el público la interpreta como quiera	401	50,8
Los periodistas recaban la información y la dan a conocer al público, y el público la interpreta como quiera	314	39,7
No tengo seguridad de mi respuesta	70	8,9
Sin respuesta	5	0,6
Total	790	100,0
Puntaje logrado: 2,54 puntos sobre 5		

Otra manera de entender mejor si los jóvenes alcanzan a tener ese sentido crítico frente a los medios y si analizan el trasfondo de sus contenidos, en este caso del manejo de la información periodística, es poder saber cómo creen ellos que se procesa o maneja esta información. Por ello, la pregunta formulada pretende indagar si ellos consideran que los periodistas recaban datos y los comparten con sus públicos o recopilan los mismos, los interpretan y luego recién los difunden. Está muy claro que estos profesionales hacen lo segundo, o sea, hacen la cobertura periodística o investigación, juntan el material noticioso pertinente, lo interpretan y procesan -la seleccionan, jerarquizan, le dan un enfoque y un diseño estético para su presentación-, y recién la comparten públicamente.

Es bueno saber que algo más de la mitad de los jóvenes identifica que los periodistas interpretan y procesan la información que recogen antes de darla a conocer. Esto lo dice el 50,8% de ellos, vale decir algo más de la mitad.

Un 39,7%, proporción importante, indica lo contrario, vale decir que cree que los periodistas recopilan la información y la trasladan a la población sin

realizar ninguna tarea intermedia. Ello significa que coinciden con la versión de que los periodistas solamente son intermediarios entre los hechos y los públicos y que los dan a conocer tal cual han sucedido en el marco de la verdad. Un 8,9% indica dudar de su respuesta.

En todo caso, un poco más de la mitad de los jóvenes percibe lo que en la realidad sucede diariamente cuando los periodistas participan como mediadores o intermediarios de la información, con una interpretación y procesamiento de la misma antes de anunciarla a lectores, espectadores u oyentes.

El puntaje logrado en este resultado es de 2,54 puntos sobre 5.

19. El uso de la música y la comprensión de la información

CUADRO 40		
PREGUNTA 19: Los noticieros de televisión últimamente se han renovado y ponen música de fondo en los titulares y en las noticias que presentan. ¿Consideras que la música ayuda a comprender mejor las noticias que dan?		
Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
Creo que sí, la música ayuda	487	61,6
Creo que no, la música no ayuda	240	30,4
No tengo seguridad si la música ayuda o no	57	7,2
Sin respuesta	6	0,8
Total	790	100,0
Puntaje logrado: 1,52 puntos sobre 5		

Para seguir con la aproximación respecto a la comprensión de los contenidos de los medios de comunicación por parte de los jóvenes, se consultó a estos si pensaban que la música ayuda a la comprensión de las noticias que dan los canales de televisión, vale decir a tener la mayor claridad de lo que informan, en consideración a que estos medios, en particular los nacionales, utilizan con mucha frecuencia fondos musicales diversos en la presentación de sus titulares y noticias dentro de sus noticieros, en algunos casos con estilos parecidos a escenas de telenovelas o películas de suspenso.

Es evidente que estos recursos musicales más que ayudar o contribuir a comprender mejor las noticias, son recursos para atraer la atención de los espectadores, como sucede con la cámara lenta, las voces agudas en los noticieros o ciertos efectos visuales, en un marco de espectacularidad. Con la música se genera atracción, sensaciones y emociones, pero propiamente no una ma-

yor comprensión de los hechos presentados en las noticias. Sin la música que se pone igual o quizá hasta mejor podrían comprenderse los productos noticiosos.

Para el 61,6%, que significa una gran mayoría, la música sí ayuda a comprender las noticias. Casi la mitad de ese número, es decir el 30,4%, indica que la música no ayuda a la comprensión de las noticias. Viendo uno y el otro porcentaje indicados, la creencia del efecto musical tiene una notable cantidad de aceptación en los jóvenes.

EL 7,2% señala no tener seguridad de su respuesta, lo que expresa la duda en esta proporción de personas.

El puntaje logrado en este resultado es de 1,52 puntos sobre 5.

20. Conocimiento del uso de una aplicación audiovisual en los jóvenes

CUADRO 41		
PREGUNTA 20: ¿Para qué sirve la aplicación para tecnologías móviles Dubsmash?		
Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
No se para qué sirve	563	71,3
Para crear doblajes	156	19,7
Para simulación en 3D	18	2,3
Para crear de manera sencilla imágenes en dibujos animados	15	1,9
Sin respuesta	15	1,9
Para editar fotografías	13	1,6
Para comunicarse por video llamada	10	1,3
Total	790	100,0
Puntaje logrado: 0,78 puntos sobre 4		

La aplicación Dubsmash fue creada en noviembre de 2014. Sirve para hacer doblajes de audios de voz en “playback” de distintos personajes en videos. Se introdujo esta pregunta para también conocer y lograr indicios del uso actual que realizan los jóvenes respecto a propuestas de entretenimiento de los medios audiovisuales y digitales. En un principio no se tenía claridad sobre qué consulta efectuar y al constatar que en el contexto geográfico de la investigación diversos jóvenes manejaban esta aplicación y la consideraban relativamente reciente, nueva y muy relacionada con su edad, se definió formular la

interrogante para encontrar la tendencia de si los jóvenes estaban de alguna manera actualizados en este otro tipo de ofertas digitales.

El 71,3% de las personas expresa no conocer para qué sirve Dubsplash. Es un elevado porcentaje, muy amplio, del total de las personas consultadas. Esto podría mostrar que la mayor parte de los jóvenes no está muy al tanto o actualizado sobre este tipo de aplicaciones nuevas que aparecen, en este caso referentes al entretenimiento.

Un 19,7%, vale decir como una quinta parte, sí conoce para qué sirve la aplicación y contesta correctamente. Ello revela que un importante número de jóvenes sí está informado de estas innovaciones digitales destinadas al esparcimiento.

Las otras respuestas son equivocadas y suman el 7,1% de a quienes se encuestó. Es una proporción menor en comparación a los otros bloques de porcentajes.

El porcentaje logrado en este resultado es de 0,78 puntos sobre 4.

21. Aplicaciones que usan para bajar libros de Internet

CUADRO 42		
PREGUNTA 21: ¿Qué aplicación utilizas para bajar libros de Internet?		
Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
No conozco aplicaciones para bajar libros de Internet	220	27,8
No tengo hábito de bajar libros	210	26,6
Conozco aplicaciones pero no acostumbro a bajar libros de Internet	187	23,7
Sin respuesta	53	6,7
Google Play Store	29	3,7
Google Play Books	22	2,8
Wattpad	20	2,5
Sin una aplicación específica	16	2,0
Scribd	7	0,9
iBooks	5	0,6
Free Books	3	0,4
Kindle	2	0,3
Library APK	2	0,3

Amazon Appstore	2	0,3
App Store	2	0,3
Moxer Pro	2	0,3
Aldiko Premium	2	0,3
Share	2	0,3
Kiosko Book	1	0,1
µTorrent	1	0,1
Idman	1	0,1
Chaon	1	0,1
Total	790	100
Puntaje logrado: 0,59 puntos sobre 5		

Una de las preguntas que indaga respecto al uso que se hace de las nuevas tecnologías audiovisuales es la que pretende saber qué aplicaciones usan los jóvenes para bajar libros de Internet. La consulta quiere evaluar hasta qué punto nuevos estudiantes universitarios no solamente conocen sino usan las tecnologías para acceder a este tipo de documentos digitales que podrían servirles para intereses informativos y educativos. Es posible que si la pregunta fuera únicamente de lo que conocen quizá no se indagaría del uso como tal.

El 27,8% indica que ignora aplicaciones para bajar libros de Internet. Ello significa que algo más de la cuarta parte de los jóvenes no conoce el alcance que puede tener para su información y educación un recurso que actualmente es usado en diversos sectores de la sociedad, cual es de obtener textos de la Red en buena parte de manera gratuita.

Otra proporción parecida de personas, el 26,6%, señala que no tiene costumbre o hábito de bajar libros, lo que implica que tampoco este número de personas utiliza este recurso para su beneficio.

El 23,7% agrega que conoce aplicaciones para acceder a libros, pero que no las utiliza. En términos prácticos también esto revela que estos jóvenes tampoco usan aplicaciones para el objetivo anotado.

Quienes expresan que recurren a bajar libros e indican correctamente aplicaciones concretas suman un total solo del 11,9%, dividido de la siguiente manera: el 3,7% identifica a Google Play Store; el 2,8%, a Google Play Books; el 2,5%, a Wattpadd; el 0,9%, Scribd; el 0,6%, IBooks, el 0,4%, Free Books; el 0,3%, Kindle; el 0,3% App Store; el 0,3% Aldiko Premium; y el 0,1%,

0µTorrent. Este recuento establece que únicamente algo más de la décima parte de los jóvenes manifiesta utilizar aplicaciones para bajar libros de la Red.

Un 1,5% anota respuestas incorrectas. Sumado este número al 6,7% que no contestó, y al 2.0% que afirmó no usar aplicaciones, un total de otros 10,2% brinda contestaciones que no corresponden a aplicaciones concretas.

Por todo lo expuesto, son muy pocos los jóvenes que conocen y sostienen utilizar aplicaciones para bajar libros y algo más del 88% expresa no conocerlas ni utilizarlas.

El puntaje logrado en este resultado es de 0,59 puntos sobre 5.

22. Posible comunicación con autoridades a través de los medios

CUADRO 43		
PREGUNTA 22: ¿Te has contactado con alguna autoridad de la ciudad de La Paz, del Departamento o del país a través de Internet u otro medio de comunicación?		
Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
Nunca me he contactado	657	83,2
Sí, me he contactado	132	16,7
Sin respuesta	1	0,1
Total	790	100,0
Puntaje logrado: 0,66 puntos sobre 4		

También para conocer la capacidad en “Comunicación y Creatividad” respecto al uso de los medios de comunicación con fines beneficiosos, se contempló la posibilidad de saber si los jóvenes habían utilizado los mismos para contactarse con autoridades. Es evidente que la pregunta va hacia algo difícil de lograr por la investidura de estas personas con quienes se pretende saber si hubo comunicación, sin embargo, es bueno averiguar si se da este otro tipo de uso de los medios, que en la práctica implica una acción ciudadana muy válida en un ambiente de vida democrática participativa y en tiempos cuando la comunicación puede ser más personalizada y directa a través de los recursos de Internet.

Una gran mayoría de los jóvenes sostiene que no tuvo este contacto con autoridades nacionales o locales del país. Esto es el 83,2% de las personas. Ello

se puede deber a variados factores, pero el hecho concreto es que este vínculo no se ha dado desde estos ciudadanos y ciudadanas con sus autoridades.

El 16,7% manifiesta haber tenido la relación con autoridades mediante los medios de comunicación. Si se parte de que este uso mediático no se produce o es muy reducido, este porcentaje tiene una alta significación y es una señal de que recurrir a esta modalidad de comunicación podría ser importante en el marco de una presencia y participación pública ciudadana.

El puntaje logrado en este resultado es de 0,66 puntos sobre 4.

23. Aplicaciones que usan los jóvenes para hacer trabajos en línea

CUADRO 44		
PREGUNTA 23: ¿Qué aplicación o programa en Internet usas habitualmente para hacer trabajos en línea, al mismo tiempo y de forma simultánea, con tus compañeros o compañeras?		
Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
Generalmente no hago trabajos por Internet en línea con compañeros/as	339	42.9
No sé qué aplicaciones habrá para hacer trabajos simultáneamente mediante Internet	143	18.1
Conozco aplicaciones que hay para hacer trabajos en línea, pero no los uso	138	17.5
WhatsApp	71	9
Facebook	50	6.3
Sin respuesta	18	2.3
Google	9	1.1
Correo Electrónico	6	0.8
Google Drive	4	0.5
Wikipedia	2	0.3
Skype	2	0.3
Opera	2	0.3
RaidCall	2	0.3
WAPPStack	1	0.1
Diccionario Médico	1	0.1
Prezi	1	0.1
Edmodo	1	0.1
Total	790	100.0
Puntaje logrado: 0,87 puntos sobre 5		

Un aspecto que también podría brindar una perspectiva del tipo de uso de las nuevas tecnologías que hacen los jóvenes es averiguar acerca de si recu-

rren a recursos digitales en línea para poder hacer trabajos o tareas educativas con sus compañeros y compañeras de estudio. Como otros, este dato puede revelar también la situación en que se encuentran los jóvenes al concluir sus estudios de colegio y al iniciar la universidad, en torno a su conocimiento y manejo de las nuevas tecnologías en procesos educativos. Es muy conocido que en los estudios de colegio y de educación superior se efectúa continuamente la conformación de parejas o grupos de estudiantes para que desarrollen trabajos conjuntos, quienes no siempre consiguen estar en contacto personal, por lo que seguramente precisan saber de la existencia y beneficio de los programas en línea para comunicarse y resolver sus urgencias académicas.

El 42,9% de los jóvenes indica que no realiza trabajos por Internet en línea con sus compañeros. Este dato podría interpretarse como un desconocimiento del tema. El 18,1% agrega que ignora la existencia de estos recursos en línea. En tanto, un 17,5% afirma que conoce estas oportunidades técnicas pero no las utiliza. El 1,8% expone respuestas equivocadas. Por todo ello, un total del 80,3% presenta contestaciones que derivan en la no utilización de estas valiosas innovaciones tecnológicas para una labor compartida y colaborativa entre estudiantes en el campo educativo.

El 17,5% de los jóvenes respondió acertadamente, identificando recursos digitales útiles; expresan, además, utilizarlos para el contacto en línea en actividades educativas con sus compañeros. En algunos casos no se trata de situaciones en las que propiamente estén en un entorno virtual común de forma simultánea, pero igual se los consideró válidos porque corresponden a situaciones en las que la comunicación o respuesta pueda ser inmediata de una persona a la otra. Entre los casos de contestaciones acertadas están: WhatsApp, Facebook, Correo Electrónico, Google Drive, Skype, RaidCall, WAPPS-tack, Prezi y Edmodo.

El puntaje logrado en este resultado es de 0,87 puntos sobre 5.

24. Difusión de documentos de los jóvenes por Internet

CUADRO 45		
PREGUNTA: ¿Aparte de "postear" por redes sociales lo que escribes o fotos tuyas, cuántas veces has colgado en Internet trabajos o documentos que has elaborado para que lo vean los usuarios de la Red en general?		
Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
No he colgado aún ningún trabajo o documento mío	491	62,2
He colgado una vez	127	16,1
He colgado más de dos veces	114	14,4
He colgado dos veces	56	7,1
Sin respuesta	2	0,3
Total	790	100,0
Puntaje logrado: 1,88 puntos sobre 5		

Con el mismo propósito de indagar sobre el uso y “Comunicación y Creatividad” de los jóvenes sobre Internet y las redes sociales, otra consulta versa sobre si aparte de “postear” los distintos mensajes diarios y habituales han colgado en la Red trabajos o documentos elaborados por ellos mismos para que sean vistos por los usuarios de la misma. Es conocido que cuando los medios masivos tradicionales dominaban el espectro mediático era más difícil que sean vehículos de difusión de expresiones ciudadanas. Ahora, en la sociedad digital, esta posibilidad se ha abierto gracias a las opciones tecnológicas de fácil manipulación para publicar o hacer públicos contenidos de diversa índole, incluso como un camino de expresión social y de contribución a la información y la educación social que habría que desarrollarla al máximo.

El 62,2% de los jóvenes señala que no ha colgado hasta ahora ningún material o producción personal en el Red. Es probable que la falta de conocimientos de cómo proceder, un desinterés o una insuficiente valoración de divulgar sus creaciones y producciones provoca que ellos desaprovechen esta oportunidad.

El 16,1% afirma haber publicado en Internet una vez algún trabajo o documento personal para el conocimiento del resto. El 7,1% dice que lo hizo en dos oportunidades, y el 14,4%, más de dos veces. Estos datos son muy importantes puesto que un total del 37,6% señala haber ya introducido a la Red sus materiales personales, lo que es algo positivo en torno al ánimo personal y co-

lectivo para la expresión, para el compartir ideas o conocimientos y para el ejercicio de una ciudadanía activa.

Es bueno que se incentive a usar los medios que se tienen para la manifestación personal y grupal, como una manera de hacer comunicación social, impulsar la participación en la vida pública e incluso aportar a la información y educación de otras personas. Es asumir actitudes positivas para el propio desarrollo humano. El puntaje logrado en este resultado es de 1,88 puntos sobre 5.

25. Programas de computación usados para presentaciones audiovisuales

CUADRO 46		
PREGUNTA 25: ¿Cuál es el programa de computación más actual que usas para hacer presentaciones audiovisuales?		
Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
No uso programas de computación para hacer presentaciones audiovisuales	332	42
PowerPoint	200	25,3
No conozco programas de computación para hacer presentaciones audiovisuales	165	20,9
Sin Respuesta	30	3,8
Uso Prezi	25	3,2
Windows	11	1,4
Sony Vegas	5	0,6
Adobe Premiere Pro	5	0,6
Uso Woorx	4	0,5
Corel VideoStudio	2	0,3
Visio	2	0,3
Movie Maker	2	0,3
Photoshop	1	0,1
Publisher	1	0,1
Audacity	1	0,1
Adobe Illustrator	1	0,1
Roxio Creator	1	0,1
Camtasia Studio	1	0,1
FLV Player	1	0,1
Total	790	100
Puntaje logrado: 1,48 puntos sobre 5		

Otro aspecto que también tiene que ver con detectar las características del uso actual de los medios digitales de los jóvenes es saber qué recursos incorporan en de sus actividades, se presume ante todo educativas, para hacer pre-

presentaciones audiovisuales. Se considera que nuevos universitarios podrían ya tener experiencia en efectuar este tipo de exposiciones en su actual vida académica o en la reciente anterior de sus estudios en los colegios de secundaria. En esta pregunta también que buscó identificar la aplicación práctica de determinadas tecnologías.

El 42,0% señala que no usa programas informáticos para efectuar presentaciones audiovisuales. Esto podría interpretarse como un desconocimiento, pero sobre todo como una revelación de que en lo concreto y práctico este grupo de personas no utiliza estos medios. Significaría también que los jóvenes no han estado o no están inmersos en un contexto informativo y educativo que apela a lo audiovisual o simplemente en su individualidad no recurren a los indicados recursos.

El 20,9%, vale decir una quinta parte de los estudiantes, señala que no conoce programas para hacer presentaciones audiovisuales. Este dato es sobresaliente porque implica que un volumen importante de jóvenes no sabe de estos programas, quizá porque en su formación anterior no aprendió de su existencia y/o debido a que de forma autodidacta tampoco indagó y conoció su naturaleza por desinterés o falta de necesidad.

El 3,5% contestó de manera errada con diversas propuestas que no corresponden a programas destinados a realizar presentaciones audiovisuales.

El 25,3% indica que usa el PowerPoint, que indudablemente es el recurso más conocido de los últimos años. Esta utilización se da probablemente por ese hecho, porque es fácil acceder a él, porque usualmente es un programa ya incorporado en los ordenadores y por su fácil manipulación, aunque con el tiempo sus versiones se fueron complejizando.

Un 4,4% brinda otras respuestas correctas, entre las cuales están Camtasia Studio, Adobe Illustrator, Publisher, Movie Maker, Visio, Corel VideoStudio y Prezi. Es un número muy bajo de jóvenes que expresan estas contestaciones, posiblemente consideradas más novedosas que el PowerPoint, porque en algunos casos contienen innovadoras posibilidades audiovisuales.

Haciendo una ponderación general, el 29,7% de los jóvenes, que es algo menos de la tercera parte, reconoce programas para presentaciones audiovisuales, con gran preferencia al PowerPoint.

Fuera de aquellos que no contestaron, un notable 66,4% dice no usar estos programas, no conocerlos o responde erróneamente.

El puntaje logrado en este resultado es de 1,48 puntos sobre 5.

26. Si los jóvenes saben hacer el guión de un video

CUADRO 47		
PREGUNTA 26: ¿Sabes cómo se hace el guion de un vdeo?		
Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
No sé cómo se hace	548	69,4
Sí sé cómo se hace	235	29,7
Sin respuesta	7	0,9
Total	790	100,0
Puntaje logrado: 1,18 puntos sobre 4		

También en el campo de la “Comunicación y Creatividad” de los jóvenes se ha visto útil indagar respecto a si conocen cómo se hace el guión de un video. Es evidente que actualmente las personas pueden grabar videos con su celular, pero es distinto hacer el guión de uno, vale decir organizar previamente por escrito las ideas y contenidos de un audiovisual de este tipo. Por un lado, la consulta presenta un grado de dificultad, pero por otro no es tan compleja por el cotidiano contacto que tienen los jóvenes con videos de distinto origen y por la posibilidad tecnológica que poseen de elaborarlos con diferentes propósitos.

El 69,4% de las personas indica no conocer cómo se elabora el guión de un video; esto es una gran mayoría de quienes fueron consultados y consultadas. El 29,7%, porcentaje amplio de jóvenes, sostiene que sí sabe hacerlo. Si bien es más amplia la cantidad de aquellos que desconocen efectuar un guión, una parte notoria expresa que maneja este saber. Si se considera que elaborar un video puede ser un recurso expresivo, incluso con propósitos informativos y educativos, valdría la pena también capacitar a las personas en este tema, más aún cuando actualmente existen mayores posibilidades técnicas.

El puntaje logrado en este resultado es de 1,18 puntos sobre 4.

27. Conocimiento de la cantidad de usuarios de Facebook en Bolivia

CUADRO 48		
Pregunta 27: A 2014, ¿Cuántos usuarios de Facebook había en Bolivia, según datos oficiales?		
Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
No lo sé	537	68
Algo más de cuatro millones	113	14,3
Algo más de tres millones	55	7
Algo más de dos millones	43	5,4
Algo más de un millón	36	4,6
Sin respuesta	6	0,8
Total	790	100,0
Puntaje logrado: 0,14 puntos sobre 2		

Entrando en otros aspectos que han sido considerados parte de las capacidades ciudadanas en comunicación, se quiso indagar sobre los saberes de los jóvenes en torno a temas que no son propiamente de los medios de comunicación, pero que conciernen a ellos. Estos, que podrían ser catalogados como otros conocimientos, también son de valor cuando se trata de que los ciudadanos alcancen una relación cualificada y amplia con los medios de comunicación.

La pregunta formulada fue respecto a la cantidad de personas que eran usuarias de Facebook en Bolivia a 2014. Tras recoger información proveniente de medios periodísticos con origen en fuentes oficiales, se obtuvo el dato de que los usuarios de Facebook en el país alcanzaron el segundo semestre de 2014 a algo más de tres millones de personas.

Una notable mayoría de los jóvenes, o sea el 68%, anota no saber la cantidad de usuarios. Entre las respuestas equivocadas están: más de cuatro millones, con el 14,3%; algo más de dos millones, con el 5,4%; y algo más de un millón, con el 4,6%. Por lo tanto, un total del 24,3% tiene afirmaciones erradas a la pregunta formulada.

Únicamente el 7% de las personas tuvo una contestación acertada a la cuestionante presentada; esto es una proporción muy baja frente a algo más del 92% que integra a quienes tuvieron una respuesta incorrecta o ignoran la cifra. Ha de ser importante dentro de la educación mediática también incorpo-

rar la información del contexto mediático para comprender el fenómeno en su globalidad.

El puntaje logrado en este resultado es de 0,14 puntos sobre 2.

28. Respecto al origen del financiamiento de los medios masivos

CUADRO 49		
PREGUNTA 28: En Bolivia, ¿de dónde proviene la mayor parte del financiamiento de los medios de comunicación masiva para su trabajo y para pagar a su personal?		
Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
No sé del tema	345	43,7
De la publicidad que emiten	266	33,7
De los impuestos que pagamos los ciudadanos	84	10,6
Del financiamiento y subvención que da el Estado	30	3,8
Son sus propietarios los que solventan la mayor parte de los gastos	25	3,2
Del financiamiento y subvención que da el gobierno	19	2,4
Son entidades internacionales que solventan la mayor parte de sus gastos	14	1,8
Sin Respuesta	7	0,9
Total	790	100,0
Puntaje logrado: 0,67 puntos sobre 2		

Un tema a veces analizado en distintos ámbitos de la sociedad es el referido al origen del dinero que sostiene el funcionamiento de los medios de comunicación. Este dato puede ser irrelevante, pero si se quiere comprender mejor y hallar ciertas explicaciones sobre el desenvolvimiento y los contenidos de los medios de comunicación, es importante establecer este tipo de preguntas. Los medios de comunicación logran desarrollar sus tareas especialmente sobre la base de la publicidad, con la venta de sus espacios a la variedad de clientes. Este tema no es menor porque eventualmente este flujo publicitario y económico puede condicionar de cierta manera el alcance del trabajo mediático en distintos aspectos, incluso en sus enfoques y contenidos, con los que la ciudadanía está cotidianamente en contacto.

El 43,7% manifiesta que no conoce al respecto. Este es un porcentaje significativo porque destaca que casi la mitad de los jóvenes ignora cuál es la principal fuente del financiamiento de los medios de comunicación.

El 33,7% anota una respuesta correcta al indicar que el financiamiento central de los medios proviene de la publicidad. Así, una tercera parte acierta.

El resto de contestaciones es erróneo; integra a quienes afirman que el financiamiento lo dan sus propietarios, se obtiene sobre todo de organismos internacionales, de las subvenciones del gobierno y del Estado o de los impuestos de los ciudadanos. Estas aseveraciones suman un total de 21,8% del global de las afirmaciones.

Si se unen las respuestas que indican ignorar el tema con las equivocadas, el 65,5% no tiene el conocimiento acerca del origen fundamental del financiamiento de los medios de comunicación masiva.

El puntaje logrado en este resultado es de 0,67 puntos sobre 2.

29. Las entidades donde presentar reclamos sobre los medios

CUADRO 50		
PREGUNTA 29: Si existe o existen instituciones donde nos podemos quejar o denunciar acerca del contenido o trabajo de los medios de comunicación o de los periodistas, ¿cuáles son estas instituciones?		
Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
No sé si existen estas instituciones	609	77,1
No existen en Bolivia estas institucines	91	11,5
Sin respuesta	29	3,7
ATT	24	3
Ministerio de Comunicación	10	1,3
No recuerda	7	0,9
Ministerio de Transparencia	4	0,5
AFCSC	3	0,4
Asociación de Periodistas	3	0,4
Noticieros	2	0,3
Defensor del Pueblo	2	0,3
ODECO	2	0,3
Tribunal disciplinario	1	0,1
Derechos Humanos	1	0,1
FELCC	1	0,1
Viceministerio de Descolonización	1	0,1
Total	790	100,0
Puntaje logrado: 0,09 puntos sobre 2		

Un elemento del entorno del campo mediático necesario de que conozcan los ciudadanos es dónde pueden recurrir en casos de querer verter quejas o denuncias respecto al trabajo y contenido de los medios de comunicación.

Ellos tienen el derecho a expresarse al respecto en los casos necesarios, dentro del marco de la relación entre la población y los medios de comunicación, y más aún en Bolivia, con la inclusión de los derechos a la información y comunicación en su Constitución Política.

De acuerdo a la verificación efectuada, las entidades que pueden recibir y procesar estas demandas ciudadanas son la Autoridad de Transportes y Telecomunicaciones (ATT), el Ministerio de Comunicaciones, el Tribunal Nacional de Ética Periodística (TNEP) y el Viceministerio de Descolonización. A ellas se agregó a la Asamblea Permanente de Derechos Humanos y a la Defensoría del Pueblo, que, aunque no tienen explícitamente la facultad institucional de hacer este tratamiento, pueden recibir estos reclamos y proceder con los mismos de la manera más apropiada.

El 77,1%, vale decir una gran mayoría de los jóvenes, afirma que no sabe si existen estas instituciones. Ignorar estas posibilidades de reclamo con esta dimensión podría implicar que un importante número de jóvenes no vea como posible canalizar una acción legítima cuando su persona u otras puedan sentirse afectadas por la tarea de los medios. Una cantidad menor va por un camino parecido. Es el 11,5% que manifiesta que no existen instituciones de este tipo, es decir de aquellas donde los ciudadanos puedan exponer sus preocupaciones sobre los medios.

Entre otras respuestas equivocadas se anota a organismos como el Ministerio de Transparencia, con el 0,5%; AFCSC, con el 0,4%; la Asociación de Periodistas, con un 0,4%; Noticieros, con 0,3%; ODECO, con el 0,3%; Tribunal Disciplinario, con un 0,1%; y la FELCC, con el 0,1%. Vale decir que un total del 2,1% brinda afirmaciones erradas, que sumadas al 11,5% de quienes dicen que no hay instituciones donde efectuar denuncias o reclamos y al 77,1% de aquellos que expresan no saber si las mismas existen, da un total del 90,7% que ignora la presencia de estas entidades, importantes para los ciudadanos en momentos que ellos puedan desear plantear con todo derecho las demandas que consideren convenientes.

Las respuestas acertadas alcanzan solamente al global del 4,8%, distribuidas entre el Viceministerio de Descolonización, con el 0,1%; el Ministerio de

Comunicación, con 1,3%; la ATT, con el 3%; la Asamblea de Derechos Humanos, con un 0,1%; y la Defensoría del Pueblo, con 0,3%.

En síntesis, el 95,3% desconoce la posibilidad que ofrecen ciertas instituciones para recibir y procesar reclamos ciudadanos en torno a los medios de comunicación.

El puntaje logrado en este resultado es de 0,09 puntos sobre 2.

30. Si los jóvenes saben lo que es el derecho a la información

CUADRO 51		
PREGUNTA 30: ¿Sabes que es el Derecho a la Información?		
Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
Se trata de que los ciudadanos puedan acceder a buena información	234	29,6
Se trata de que los medios de comunicación tengan libertad de informar	201	25,4
Se trata de que los ciudadanos podamos expresar y opinar a través de los medios y las redes sociales	183	23,2
No sé qué es este Derecho	164	20,8
Sin respuesta	8	1,0
Total	790	100,0
Puntaje logrado: 0,59 puntos sobre 2		

También otro conocimiento que puede convertirse en importante capacidad ciudadana para relacionarse críticamente con los medios de comunicación es lo que constituye el derecho a la información. Si una persona sabe lo que es este derecho podría ejercerlo, analizando particularmente el trabajo informativo de los medios de comunicación y de la diversidad de las instituciones, con la premisa de que tiene derecho a acceder a una buena información de carácter público. Hasta podría expresarse y movilizarse con carácter público demandando esta calidad informativa, ahora con mayor razón en Bolivia porque el derecho a la información está constitucionalizado.

El 29,6% acierta en la respuesta al elegir la opción de que el derecho a la información es que los ciudadanos puedan acceder a buena información. En Bolivia no ha habido aún una discusión pública al respecto, ni tampoco el desglose explicativo de este derecho por parte de las autoridades, sin embargo

ya puede ser tomado como relevante que una parte de la población entienda la idea central que plantea el mismo.

El 25,4%, o sea una cuarta parte de las personas encuestadas, identificó al derecho a la información como la libertad para que los medios de comunicación puedan informar. Es evidente que no puede haber una buena información sin la posibilidad de hacerla así, pero esa no es la idea central del derecho a la información y corresponde más a la libertad de expresión y la libertad de prensa.

Casi otra cuarta parte de las personas, en este caso el 23,2%, sostiene que el derecho a la información es que los ciudadanos puedan expresarse y opinar a través de los medios de comunicación y de las redes sociales. La contestación no es la correcta. La misma tiene que ver más con la libertad de expresión y el derecho a la comunicación.

El 20,0% de los jóvenes dice que ignora lo que es este derecho. Si se une esta proporción con el 48,6% de aquellos que respondieron equivocadamente, puede concluirse que un total del 68,6% de los estudiantes no sabe lo que es el derecho a la información, lo que corresponde a una mayoría de ellos.

El puntaje logrado en este resultado es de 0,59 sobre 2 puntos.

31. Conocimiento de normativa protectora de la privacidad en las comunicaciones

CUADRO 52		
PREGUNTA 31: ¿Existe alguna norma legal en el país que nos proteja y busque hacer respetar nuestra privacidad en nuestras comunicaciones con otras personas?		
Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
No sé si hay una ley en este sentido	385	48,7
Sí hay una ley que se refiere al tema	284	35,9
No hay una ley al respecto	108	13,7
Sin respuesta	13	1,6
Total	790	100,0
Puntaje logrado: 0,71 puntos sobre 2		

En Bolivia sí hay una norma legal que protege las comunicaciones privadas entre las personas. La misma es la Ley de Telecomunicaciones, Tecnologías de Información y Comunicación, del año 2011. En ella se establece que debe ga-

rantizarse que las comunicaciones sean secretas e inviolables, que las personas tienen el derecho a exigir el cumplimiento de esta disposición y que su vulneración implica el inicio de procesos legales de diversa magnitud. Esta norma se enmarca en el Art. 25, I, de la Constitución Política del Estado, que ya prescribe el secreto que debe existir en las comunicaciones privadas, situación que puede vulnerarse únicamente por orden judicial. Realizar esta pregunta es importante para identificar el conocimiento de los jóvenes acerca de este otro tema importante en el contexto donde viven y que concierne al uso diario que hacen de los medios de comunicación para contactarse con otras personas.

Casi la mitad de a quienes se consultó indica que no conoce si hay un principio legal de este tipo. Esto es el 48,7%, número muy importante de jóvenes que por ignorar este tema podría correr el riesgo de que se viole la privacidad en sus comunicaciones y de inicio no sabría que hay postulados legales que los protegen. Incluso ya antes de tener comunicaciones es bueno saber que parte de la legislación boliviana resguarda la privacidad de las mismas.

El 35,9% expresa conocer que existe una norma legal que cuida a los ciudadanos en la privacidad de sus comunicaciones. Es más de la tercera parte de estas personas, por lo que también es un dato relevante.

El 13,7% manifiesta que no hay una normativa que realice esta protección a las comunicaciones. Anota un desconocimiento a pesar de los años que han pasado de la aprobación de la nueva Constitución Política del Estado, de la Ley de Telecomunicaciones, Tecnologías de Información y Comunicación, y de la indiscutible importancia e intensidad que tienen actualmente las comunicaciones entre las personas, en una sociedad fuertemente activa en este sentido con las nuevas tecnologías de la comunicación.

En total, el 62,4%, una mayoría notable de los jóvenes, desconoce la presencia en el país de una determinación legal que protege a ellos y a toda la sociedad en torno al carácter secreto e inviolable de sus comunicaciones que desarrollan.

El puntaje logrado en este resultado es de 0,71 sobre 2 puntos.

32. Si han leído algún código de ética de los periodistas

CUADRO 53		
PREGUNTA 32: ¿Has leído el contenido de algún código de ética de los periodistas?		
Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
No, nunca leí uno	615	77,8
Sí, leí un código	150	19
Leí más de un código	19	2,4
Sin respuesta	6	0,8
Total	790	100,0
Puntaje logrado: 0,42 puntos sobre 2		

Es posible que si las personas conocieran mejor qué postulan los códigos de ética vinculados a los periodistas podrían tener también un sentido más crítico sobre el desempeño de estos profesionales en su labor diaria en los medios de comunicación. Al mismo tiempo, estarían en condiciones de analizar de mejor manera el tratamiento informativo periodístico de estos medios.

A la consulta sobre si los jóvenes han leído y por tanto conocido algún código de ética de quienes se dedican al periodismo, una gran mayoría, el 77,8%, señala que no lo ha hecho, por lo mismo no sabe lo que estos documentos plantean.

El 19,0% indica que sí leyó algún código de ética periodística, en tanto que el 2,4% agrega que realizó la lectura de más de uno. En total, solamente el 21,4%, vale decir algo más de una quinta parte de los jóvenes, tendría conocimiento de lo que exponen los principios éticos asignados a quienes son periodistas; el resto no.

El puntaje logrado en este resultado es de 0,42 puntos sobre 2.

33. La interpretación de lo que es digital

CUADRO 54		
PREGUNTA 33: Se dice que actualmente ya vivimos en un mundo digital. ¿Por qué se llama digital?		
Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
Porque todo ya manipulamos con los dedos en pantallas, de manera táctil, como en los celulares	408	51,6
Porque estamos en la Sociedad del Conocimiento, una sociedad más desarrollada	195	24,7

Porque la señal o información se procesa de manera distinta	61	7,7
Porque ya todo lo manejamos en números y en cantidades	60	7,6
No sé por qué se llama digital	59	7,5
Sin respuesta	7	0,9
Total	790	100,0
Puntaje logrado: 0,07 puntos sobre 1		

Es bueno considerar que otro recurso para interactuar de mejor manera con los medios de comunicación y con el mundo mediático en general es conocerlo un poco más desde su reflexión conceptual e histórica. Comprender determinados aspectos de su desarrollo podría ser un componente de la capacidad para el relacionamiento con los medios. Una situación concreta de actualidad es el fenómeno de la digitalización y toda su implicación en las formas de comunicación humana.

Es conocido que lo digital es aquello que se refiere a una nueva manera de procesar la información verbal, sonora, visual y audiovisual, gracias a las nuevas tecnologías que han desplazado a segundo lugar al modo de procesamiento informativo tradicional de anteriores décadas, como es el analógico.

De lo que se trató en la interrogante es de averiguar si los jóvenes comprenden a lo que se refiere lo digital, como un dato que podría dar una referencia del posible conocimiento genérico del tema.

El 51,6%, lo que es algo más de la mitad de los jóvenes, expresa que lo digital se refiere a que todo ya manipulamos con los dedos, de manera táctil, como son las pantallas y los celulares. Es evidente que esta respuesta tiene relación con la palabra digital; es más, el sentido original de lo digital se refiere a los dedos, pero actualmente no expresa lo central de su sentido.

El 24,7% anota que lo digital identifica a que estamos en la Sociedad del Conocimiento. Está claro que el procesamiento de la información en modo digital es parte de las denominadas Sociedad de la Información y del Conocimiento, pero tampoco es su significado fundamental.

El 7,6% agrega que lo digital hace mención a que ya todo lo manejamos en números y cantidades. Es importante anotar que la información digital es re-

presentada o expresada en números, pero la noción de digital va hacia algo más global, vale decir a la nueva manera o modo de procesar la información.

Entretanto, el 7,5% afirma desconocer por qué lleva esta denominación.

En esta pregunta se podría tener distintas respuestas vistas como correctas, sin embargo, se ha planteado en su ponderación considerar con cierta exigencia acertada a aquella que indica que lo digital se refiere al procesamiento de la información de forma diferente, tal como se contempla actualmente en algunos análisis, aunque está claro que otras contestaciones son cercanas. A partir de ello, únicamente el 7,7% expresa con certeza el sentido cabal de lo que es lo digital.

En otras palabras, una gran mayoría desconoce el significado de lo digital, una de las características centrales del funcionamiento de las nuevas tecnologías y de las comunicaciones sociales actuales.

El puntaje logrado en este resultado es de 0,07 puntos sobre 1.

34. Incidencia de las tecnologías en la educación

CUADRO 55		
PREGUNTA 34: ¿Qué repercusión tiene la presencia de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación actual?		
Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
Las tecnologías ayudan a mejorar la educación dependiendo de su uso	356	45,1
No tengo claro que repercusión tiene	196	24,8
La presencia de las tecnologías en procesos educativos ayuda a mejorar la educación	170	21,5
La presencia de las tecnologías en procesos educativos no tienen mayor influencia en la educación	53	6,7
Sin respuesta	15	1,9
Total	790	100,0
Puntaje logrado: 0,45 puntos sobre 1		

Otro elemento que podría ser contemplado como una muestra del conocimiento de aspectos vinculados a la comunicación actual, sobre todo a la audiovisual y digital, es saber la perspectiva de los estudiantes acerca de la incidencia de las nuevas tecnologías de la comunicación en la educación, tomando

en cuenta que con cierta frecuencia se presentan dos posiciones opuestas: la primera, que señala como perjudiciales para la educación a estas tecnologías, a Internet y a los medios de comunicación en general; y la segunda, que por el hecho de contarse con las mismas de por sí la educación asume mayor calidad. La interrogante quiere indagar el sentido crítico de los jóvenes sobre el tema, y si ellos, incluso desde su experiencia personal, se inclinan por una de las dos posturas o contestan que la incidencia de las tecnologías varía de acuerdo al tipo de uso que se haga de las mismas en los procesos educativos.

Evidentemente, un 45,1% de los estudiantes señala, con criterio, que las tecnologías ayudan a mejorar la educación, pero dependiendo de su uso. Ello significa que advierten, quizá a partir de su propia vivencia formativa, que no hay una regla fija en torno al efecto de las tecnologías en las actividades educativas, y que el mismo gira respecto a cómo se las incorpora en las mismas.

El 24,8% de las personas sostiene que no sabe o no tiene clara la repercusión de las nuevas tecnologías. Este dato puede revelar que los jóvenes no han considerado este tema, incluso a pesar de seguramente haber participado en sesiones o experiencias educativas con la presencia de las nuevas tecnologías.

Un bloque importante de ellos, el 21,5%, argumenta que las tecnologías ayudan a la educación. Como se expresó anteriormente, este extremo puede ser muy erróneo e incluso llevar a desaciertos en la planificación o implementación educativas. Tal vez su uso hasta puede ser perjudicial en términos pedagógicos y didácticos cuando no se las adecúa a los objetivos, contenidos y metodología de la enseñanza y aprendizaje.

El 6,7% dice que las nuevas tecnologías no poseen mayor influencia en la educación. Esta posición podría igualmente tener otro efecto negativo: creer que estas no deben introducirse en las tareas educativas de distinta índole. Con las potencialidades demostradas por las mismas, constituiría un grave error descartar de entrada su posible utilización.

Por lo interpretado en las respuestas de la pregunta, algo más de la mitad de los jóvenes, el 51%, no tiene el criterio, desde lo educativo o pedagógico, que la contribución de las tecnologías de la información y comunicación a la

educación depende de la forma o el tipo de su incorporación. Algo menos de la mitad, el 45,1%, proporción no menos importante, sí establece que el aporte de las tecnologías a la educación varía según su uso.

El puntaje logrado en este resultado es de 0,45 puntos sobre 1.

35. Profundidad en el análisis de los contenidos de los medios de comunicación

CUADRO 56		
PREGUNTA 35: ¿Cual consideras que es el análisis que haces del contenido que difunden los medios de comunicación?		
Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
De los contenidos de los medios, analizo la ideología que transmiten, si tienen doble intención, los modelos de vida que presentan, los estereotipos y el grado de violencia que tienen.	384	48,6
De los contenidos, analizo si están bien hechos, si son interesantes, si son atractivos o aburridos y si me informan.	382	48,4
Sin respuesta	24	3
Total	790	100,0
Puntaje logrado: 0,97 puntos sobre 2		

Un rasgo importante a indagar y del cual es bueno poseer por lo menos una referencia es la “profundidad” con la que las personas, en este caso los jóvenes, analizan los contenidos de los medios de comunicación cuando están en contacto con estos. Es ideal que los ciudadanos realicen este análisis con la mayor “profundidad” posible, vale decir no solamente lo superficial o lo que denotan en sus diversos mensajes sino su sentido de fondo. En la pregunta cabalmente se establecieron dos opciones de respuesta: la primera señala que los jóvenes consideran desentrañar lo que está detrás de lo que escuchan, leen o miran, es decir, la ideología, la intencionalidad de los contenidos y los modelos de vida que presentan; la segunda, que solamente toman en cuenta si los contenidos son aburridos, entretenidos o informan, y no entran en mayor “profundidad”.

Las respuestas muestran claramente una división entre dos bloques casi idénticos. Un 48,6% de los jóvenes asegura que cuando está en contacto con los medios de comunicación efectúa un análisis de la ideología, los modelos de

vida y la intencionalidad que tienen sus espacios. El otro grupo, conformado por el 48,4%, dice que de los mensajes de los medios toma en cuenta si son aburridos, entretenidos, interesantes o si informan, pero no ingresa a un análisis más detallado o de fondo.

La referencia brindada constituye un dato que podría servir para encarar una labor educativa en el análisis de los contenidos mediáticos.

El puntaje logrado en este resultado es de 0,97 puntos sobre 2.

36. Valoración de los jóvenes respecto a la educación en comunicación

CUADRO 57		
PREGUNTA 36: ¿Consideras importante que todos los ciudadanos tengan capacitación sobre el tema de los medios de comunicación o corresponde formarse en este tema a quienes estudian carreras universitarias de comunicación?		
Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
Creo que todos los ciudadanos deberían capacitarse en el tema	588	74,4
Creo que deberían aprender estos temas los que estudian carreras de comunicación	187	23,7
Sin respuesta	15	1,9
Total	790	100,0
Puntaje logrado: 1,48 puntos sobre 2		

Para iniciar o establecer políticas y acciones en educación mediática es conveniente saber si los ciudadanos valoran la importancia de encarar una tarea de este tipo, más aún en una sociedad donde no se tienen proyectos claros con este perfil. De valorarse esta clase de propuestas educativas se estaría explicitando una actitud positiva hacia este propósito, lo que con seguridad ya es un sustento para su implementación, continuidad y éxito.

El 74,4% de los jóvenes, vale decir una amplia mayoría, señala que todos los ciudadanos deberían capacitarse en el tema de los medios de comunicación. La interrogante es genérica, pero se comprende que para ellos sería necesario que en la sociedad Bolivia se ejecuten propuestas educativas en comunicación.

Un número muy inferior, el 23,7%, expresa que la formación en comunicación solo debe estar dirigida a los estudiantes universitarios de comunicación. En otras palabras, este grupo de jóvenes no alcanza a darle valor a una edu-

cación social en temáticas de comunicación. Es posible que se asuma esta posición también porque no se dimensiona la trascendencia de los medios de comunicación en la actualidad.

El puntaje logrado en este resultado es de 1,48 puntos sobre 2.

37. Criterio de los jóvenes sobre el compromiso humano social de los medios

CUADRO 58		
PREGUNTA 37: ¿Crees que es tarea de los medios de comunicación dedicarse a mejorar las condiciones de vida de la población o esta tarea corresponde a las autoridades y a los políticos?		
Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
Son las autoridades, los políticos y los medios los que deben ayudar en esta tarea	295	37,3
Son las autoridades y los políticos los que deberían mejorar las condiciones	159	20,1
No tengo una idea clara al respecto	118	14,9
No estoy de acuerdo con ninguna opinión anterior	100	12,7
Los medios deberían dedicarse a mejorar las condiciones de la vida de la población	99	12,5
Sin Respuesta	19	2,4
Total	790	100,0
Puntaje logrado: 0,99 puntos sobre 2		

Al hablar de los medios de comunicación es conveniente ver qué piensan las personas respecto al rol público que estos deberían tener como parte de la sociedad.

Podría existir una indiferencia de la población sobre el tema; también que esté presente la noción de que los medios son libres de hacer lo que quieran y que no poseen mayor responsabilidad pública; igualmente quizá se los perciba como empresas privadas, independientes de preocuparse por el desarrollo humano de las personas a las que se dirigen; o tal vez se los vea como entidades cuya función es el entretenimiento en diversas facetas, sin mayor compromiso social con el entorno. Sin embargo, cuando se habla de la necesidad de humanizar la comunicación y los propios medios de comunicación se entiende que debe existir en ellos una misión y acción destinadas a mejorar las condiciones de vida de las poblaciones a las que llegan.

Desde esa línea de reflexión se preguntó a los jóvenes su criterio al respecto. Un 37,3% manifiesta afirmativamente que los medios de comunicación sí deben ayudar a mejorar las condiciones de vida de la población, aunque de manera paralela a la tarea de los políticos y autoridades. El 12,5% coincide con la necesidad de este compromiso y responsabilidad social de los medios, pero no los vincula directamente con autoridades y políticos. Sumando los dos porcentajes, un 49,8% de los jóvenes, vale decir la mitad, indica su acuerdo con que los medios deben contribuir a mejorar las condiciones de vida de la gente.

Un 20,1% aparta a los medios de esta labor social y agrega que son los políticos y autoridades quienes deben dedicarse a ella. Llama la atención que el 14,9% dice no tener idea respecto a este tema, lo que devela una falta de claridad sobre el rol público de los medios de comunicación. Mientras, el 12,7% señala que no está de acuerdo con ninguno de los criterios anteriores. Dados estos resultados, otra mitad de los jóvenes o no tiene una opinión más formada al respecto o elude la vinculación mediática con el desarrollo humano.

El puntaje logrado en este resultado es de 0,99 puntos sobre 2.

Hasta aquí se exponen los resultados de la investigación.

Los datos y la reflexión que se insertan en el análisis de los resultados ya brindan un panorama general y específico en torno a la competencia mediática de jóvenes de la ciudad de La Paz, Bolivia.

Los resultados han intentado realizar una descripción clara y ordenada respecto a cada uno de los ítems incorporados en el instrumento de investigación; de hecho, su exposición ha respetado la secuencia de las consultas incluidas en el mismo.

El puntaje global de la competencia mediática alcanzada por los jóvenes no ha sido expuesto en el presente apartado y será dado a conocer en el siguiente, en respuesta particularmente al objetivo general planteado en el diseño de la investigación.

La información del análisis de los resultados permitirá elaborar y dar a conocer posteriormente las conclusiones del estudio. Al mismo tiempo, son útiles para proponer determinadas implicaciones a futuro, ya que contienen elementos sustanciales, por ejemplo, para formular proyectos o propuestas de educación mediática en el país.

Discusi3n y Conclusiones

V. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A continuación se desarrollará el capítulo de discusión y conclusiones. El mismo estará dividido en tres partes: en la primera se expondrán las conclusiones con un sentido reflexivo y un análisis más minucioso donde se vea apropiado, a partir de la información recogida en distintas partes del trabajo. La segunda se referirá a las limitaciones encontradas en el recorrido del estudio. La tercera contendrá las implicaciones, que significa decir para qué podría servir a futuro la investigación en el campo de la comunicación y la educación mediática en Bolivia.

1. Conclusiones

Las conclusiones estarán divididas en tres componentes:

- Inicialmente, se responderá a los objetivos específicos, planteados en el capítulo de diseño de la investigación. En los resultados se brindó la información pregunta por pregunta; en el caso de las conclusiones, sobre los objetivos específicos, se agruparán estas respuestas de acuerdo a las ocho dimensiones establecidas en el estudio. En cada una se brindará el puntaje logrado y el nivel de competencia alcanzado.

- Posteriormente, con los datos precedentes, se contestará al objetivo general de la investigación.
- Después de tener estas conclusiones, se expondrán otras complementarias, pero importantes, desde la información obtenida en el trabajo.

1.1. Conclusiones sobre los objetivos específicos

1.1.1. Respecto a la disponibilidad o tenencia de medios

Sobre la disponibilidad que tienen los jóvenes respecto los medios de comunicación, solamente se hizo una pregunta, que estaba referida a si su celular podía acceder directamente a Skype. No se consultó si podía lograr señal directa de Internet porque de acuerdo a un acercamiento inicial se veía que esto era posible para un buen número de móviles de los jóvenes. Se consideró que conocer si lograban contacto directo vía Skype podía revelar la modernidad de los celulares, porque los de pasadas generaciones no tienen esta facultad, pero los de mayor actualidad sí lo alcanzan.

El 44,7% de personas contestó que su móvil sí tiene la capacidad tecnológica para conectarse por Skype. Esto muestra que casi la mitad de los jóvenes poseería un equipo “actual”. Responde no lo tendría un 30%, y el 25% ignora el tema, vale decir que no usa este programa audiovisual o simplemente no sabe si su celular tiene esa posibilidad.

Referencias anteriores respecto a la “disponibilidad mediática” en la ciudad de La Paz señalan que el 51,7% de los adolescentes, de entre 15 y 16 años, tenía el año 2013 televisión por cable en su domicilio (Zeballos y Murillo, 2013). Respecto a Internet, el 38,1% sostenía disponer de este servicio en su vivienda. Ya ese año, el 94,9% de estas mismas personas afirmaba contar con un teléfono móvil. Con solo esta información sería irresponsable formular otras conclusiones globales, pero puede tenerse la pauta de que hay una importante disponibilidad de medios de los jóvenes capitalinos, en especial de aquellos recursos de carácter digital, aunque este alcance no abarca el ideal,

en el que todos deberían tener la posibilidad de contar con las nuevas tecnologías y usarlas para su beneficio.

1.1.2. Respeto al consumo mediático

Con el propósito de conseguir rasgos del consumo de medios de los jóvenes, se formularon cuatro preguntas dentro del instrumento usado en la investigación; las mismas persiguieron saber en torno al tiempo que los estudiantes dedican a ver televisión, a escuchar radio y a navegar en Internet, y a los motivos de esta última actividad.

Sobre Internet, el 27,6% está en ella más de cuatro horas diarias. Sumando este número al 7,6% que dice estar como cuatro horas y al 9,6% que agrega ingresar como tres horas, un 44,8%, vale decir casi la mitad de las personas, está más de tres horas cada día en la Red. Respecto a las motivaciones para usar Internet, los tres bloques sobresalientes de contestaciones son diversos: el 26,4% dice para estar en Facebook; el 22,3%, para buscar información para los estudios universitarios; y el 17,5% -sumando el escuchar música y bajar música- para vincularse con el mundo musical. Por lo mismo, podría entenderse como tendencia general que Internet es usado especialmente para tres ámbitos: la comunicación con otras personas, la información-educación personal, y la recreación, también propia.

En torno a la televisión, el 29,2% indica que solo ocasionalmente la ve, es decir que no tiene un tiempo fijo para seguirla. Por el contrario, sumando los porcentajes de aquellos que siguen a este medio una, dos y tres horas, como los períodos más elevados, puede concluirse que el 41,9% está con la televisión entre una y tres horas diarias, con un leve mayor énfasis de dos horas.

El tercer medio consultado fue la radio. Una primera mayoría de contestaciones expresó que la sigue solo ocasionalmente. Llama la atención que el 23,8% agrega no escuchar radio. El 3,8% acota que está con ella como 15 minutos. Por lo mismo, el 63,9% está compuesto por quienes están con la radio únicamente en ocasiones esporádicas, solo 15 minutos o no la oye. El 17,3%

está en el rango de quienes afirman seguir a este medio de comunicación entre media y una hora al día, y el 18,6%, de dos a tres horas y media.

Por lo expuesto, el medio con el que los estudiantes interactúan más tiempo al día es Internet; un 44,8% de jóvenes está más de tres horas al día navegando. Le sigue la televisión, con la que el 41,9% de ellos se contacta de una a tres horas diarias. Finalmente está la radio, que es seguida únicamente por un 18,6%, ente dos y tres horas y media.

Fuera de las características e inequidades para que los ciudadanos reciban a los medios de comunicación, está claro que históricamente la radio ha sido en su momento el más cotizado en diferentes sociedades. En algunas regiones y poblaciones pequeñas rurales de Bolivia, este medio sigue teniendo esta trascendencia porque incluso es el único existente en estos lugares. La televisión lo ha desplazado paulatinamente, aunque no lo ha hecho desaparecer, como a veces se decía y creía. La aparición de Internet, nuevamente “movió” el esquema de presencia y consumo mediático. Es difícil precisar en qué grado se ha ido dando este fenómeno en Bolivia y cuál su incidencia en el desplazamiento en la atención de la televisión y de la radio, pero está claro que Internet se ha convertido en diversas sociedades en el medio preferido, siendo incluso el canal para contar con la televisión y la radio, dentro de la fusión mediática digital.

Los datos de consumo mediático de los jóvenes universitarios de La Paz se enmarcan en la lógica descrita, vale decir que es notoria la preferencia por Internet, en segundo lugar por la televisión y posteriormente por la radio. Internet es el medio elegido como el principal, seguramente por las motivaciones anotadas, como estar en las redes sociales, bajar información útil y entretenerse, y muy probablemente también para poder ingresar a la Red por otras razones, con la facilidad que dan las tecnologías y la comunicación móvil. También esta inclinación ratifica la preferencia y vigencia actual de los medios audiovisuales.

1.1.3. Respeto a la dimensión “Acceso y Uso”

Es importante señalar que desde esta conclusión se inicia el análisis de las ocho dimensiones propuestas en la investigación, las tres primeras basadas en el estudio de Pérez-Tornero y Varis (2012), relacionadas con el “Acceso y Uso”, “Comprensión Crítica” y “Comunicación y Creatividad”.

Cabalmente a continuación nos referiremos a la conclusión sobre el “Acceso y Uso”. Para comprender la misma es bueno recordar que esta dimensión está dividida en dos: el “Acceso” y el “Uso”. Para efectos de la investigación, partiendo de Pérez-Tornero y Varis (2012), el “Acceso” se comprenderá como la capacidad cognitiva y práctica, de conocimiento y procedimiento, para acceder de la manera más apropiada a los medios de comunicación, cuando ya previamente se tiene la disponibilidad de estos. Por ejemplo, se decía en el marco teórico, “Acceso” es poder manipular el encendido o “ingreso” a un equipo de televisión, a un celular o a Internet. Los conocimientos teóricos y la capacidad práctica para proceder configurarían el “Acceso”.

1.1.3.1. El “Acceso”

En tal sentido, para poder indagar algo sobre los saberes de los jóvenes relacionados con el “Acceso”, en este caso a medios digitales, se dispuso de dos preguntas en el instrumento utilizado. La primera referida al conocimiento sobre el componente central de un celular que posibilita su mejor funcionamiento, y, la segunda, vinculada al conocimiento respecto al navegador más veloz en Internet.

- La primera consulta fue contestada correctamente por el 19,1% de las personas, al decir que el elemento principal que permite el mejor desempeño posible de un celular es el procesador. Este número implica casi solamente una quinta parte de las personas encuestadas. Considerando que el celular es un equipo usado con mucha intensidad por los jóvenes y que de ser elegido de la mejor manera podría aportarles el mayor rendimiento y beneficio, sería fundamental que identificaran la importancia que posee el procesador en esta tecnología, independien-

temente de que, por ejemplo, a momento de su adquisición, prime otro factor. En el tema ya puntual del aprendizaje en el colegio o la universidad, contar con el mejor celular posible sería de gran ayuda para los estudiantes, en el mundo actual de las nuevas tecnologías audiovisuales que aportan indudablemente a la educación.

- Si la primera interrogante se dirigió al celular, un recurso digital trascendental en la actualidad, la segunda quiso abordar a otro también fundamental en el presente: Internet. En este caso se buscó saber el conocimiento juvenil en torno a los navegadores y puntualmente respecto al que sería el más veloz. Se menciona con frecuencia la aparición de un nuevo y mejor navegador, pero el señalado como el más rápido internacionalmente en los últimos años es el Google Chrome. La tendencia mayoritaria de las respuestas fue apropiada; un 55,3% de los estudiantes respondió ello. Si bien esta mayoría anotada como acertada es importante, casi otra mitad de los jóvenes desconoce algo que quizá podría significar de alto valor al momento de acceder a la Red.

CUADRO 59				
PUNTAJE LOGRADO EN EL COMPONENTE "ACCESO" DE LA DIMENSIÓN "ACCESO Y USO"				
NÚMERO DE PREGUNTA FORMULADA EN EL CUESTIONARIO	PUNTAJE ASIGNADO A LA PREGUNTA	PUNTAJE TOTAL LOGRADO	PORCENTAJE TOTAL LOGRADO	GRADO DE COMPETENCIA CONSEGUIDO*
Pregunta 8	5 puntos	0,95 puntos		
Pregunta 9	4 puntos	2,21 puntos		
TOTAL	9 puntos	3,16 puntos	35,1%	Desfavorable

*(El grado de competencia conseguido se basa en las categorías indicadas en el numeral 10 del capítulo de diseño de la investigación, referido a "La medición de las dimensiones", donde se plantea que "muy desfavorable" es de 0% a 25%; "desfavorable", de 25,01% a 50%; "favorable", de 50,01% a 75%; y "muy favorable", de 75,01% a 100%. Este mismo criterio se utiliza en los siguientes cuadros).

Haciendo el balance cuantitativo alcanzado con las dos preguntas referidas al "Acceso", como se observa en el Cuadro 59, el puntaje asignado a la primera fue de 5 puntos y a la segunda de 4 puntos. Dada la cantidad de respuestas acertadas, el valor logrado en la primera fue de 0,95 sobre 5, y en la segunda, de 2,21 sobre 4. En total se ha alcanzado 3,16 puntos sobre 9, vale decir el

35,1% del monto global asignado, lo que corresponde a la categoría de competencia desfavorable.

1.1.3.2. El “Uso”

Para tratar el “Uso”, segundo componente de la dimensión “Acceso y Uso”, es bueno recordar que este ha sido identificado por Pérez-Tornero y Varis (2012) como los saberes “cognitivos y prácticos” para el manejo práctico de los medios de comunicación. Ambos autores agregan que esta utilización no tiene mayor grado de conciencia y comprensión crítica sino es más operativa para acciones específicas, como, por ejemplo, para bajar contenidos de la Red. Se trata de un usuario más “receptor” de los medios y de sus mensajes. Para tener una aproximación al “Uso” que hacen los jóvenes de los medios de comunicación audiovisuales digitales, se formularon dos preguntas: la primera pretendía saber si ellos sabían para qué sirve la aplicación Dubsmash, e implícitamente si estaban actualizados en su manejo. La segunda fue sobre las aplicaciones a que recurrían para bajar libros de Internet, lo que de hecho también busca saber si son conocedores del tema. Esta consulta ya no fue sobre entretenimiento sino en torno a un aspecto de utilidad para actividades de información y educación.

Respecto a la primera interrogante, el 71,3% de los jóvenes no sabe para qué es útil la aplicación Dubsmash. Solo el 19,7% respondió correctamente. El dato no puede llevar a una generalización en torno a su saber concerniente al uso o servicio de las aplicaciones de reciente aparición, pero da una pauta de lo que podría estar sucediendo en este ámbito. A esta consulta se destinó un total de 4 puntos. Desde el nivel de corrección de las respuestas dadas, el puntaje logrado es de 0,78 sobre 4 puntos.

En torno a la segunda pregunta, fuera del 78,1%, que engloba a los que no conocen aplicaciones, no tienen hábito de bajar libros y saben del tema pero no bajan estos textos, el 11,9% de los encuestados respondió apropiadamente, citando soportes pertinentes. Con esta información puede concluirse que un gran número de jóvenes estudiantes no recurre a esta actividad digital que

bien podría serles útil para su aprendizaje y educación. A esta pregunta se le asignó el total de 5 puntos. Viendo el grado de contestaciones acertadas e incorrectas, el puntaje alcanzado es de 0,59 sobre 5 puntos.

CUADRO 60				
PUNTAJE LOGRADO EN EL COMPONENTE “USO” DE LA DIMENSIÓN “ACCESO Y USO”				
NÚMERO DE PREGUNTA FORMULADA EN EL CUESTIONARIO	PUNTAJE ASIGNADO A LA PREGUNTA	PUNTAJE TOTAL LOGRADO	PORCENTAJE TOTAL LOGRADO	GRADO DE COMPETENCIA CONSEGUIDO
Pregunta 18	4 puntos	0,78 puntos		
Pregunta 19	5 puntos	0,59 puntos		
TOTAL	9 puntos	1,37 puntos	15,2%	Muy desfavorable

Haciendo la sumatoria de las dos preguntas del componente “Uso”, en su puntaje alcanzado se establece que el conseguido es de 1,37 sobre 9 puntos, vale decir el 15,2% del monto global asignado, lo que da una competencia de muy desfavorable.

1.1.3.3. El total de “Acceso” y “Uso”

CUADRO 61				
PUNTAJE LOGRADO EN LA DIMENSIÓN “ACCESO Y USO”				
NÚMERO DE PREGUNTA FORMULADA DEL CUESTIONARIO	PUNTAJE ASIGNADO A LA PREGUNTA	PUNTAJE TOTAL LOGRADO	PORCENTAJE TOTAL LOGRADO	GRADO DE COMPETENCIA CONSEGUIDO
Pregunta 8	5 puntos	0,95 puntos		
Pregunta 9	4 puntos	2,21 puntos		
Pregunta 18	4 puntos	0,78 puntos		
Pregunta 19	5 puntos	0,59 puntos		
TOTAL	18 puntos	4,53 puntos	25,1%	Desfavorable

Al ponderar de manera cuantitativa la dimensión de “Acceso y Uso”, con sus cuatro preguntas, se concluye que el puntaje absoluto logrado en esta dimensión es de 4,53 puntos sobre 18, lo que significa un 25,1%, que corresponde a una competencia desfavorable. Ello muestra un bajo nivel en el “Acceso y Uso” de medios audiovisuales digitales. De modo especial esto se refleja en el segundo componente, es decir, el “Uso”, en el que los jóvenes demostraron desconocer para qué y cómo se manipulan determinadas tecnologías.

1.1.4. Respeto a la dimensión “Comprensión Crítica”

Para encontrar criterios sobre las capacidades de la segunda dimensión “Comprensión Crítica”, incluida en la propuesta de Pérez-Tornero y Varis (2012), se formularon ocho preguntas. Para comprender el balance general sobre esta dimensión, primero se hará un repaso de los resultados más importantes de estas ocho interrogantes:

- La primera pregunta consultaba respecto al fundamento que tienen los jóvenes para determinar cuándo un medio de comunicación le informa la verdad en sus noticias. Las opciones válidas serían: comparar lo que dicen sobre un acontecimiento más de un medio y fijarse bien en los datos o hechos que sustentan la noticia. El 52% de los estudiantes contestó dentro de estos dos marcos, vale decir que su práctica para estar adecuadamente informado puede ser vista como apropiada. Sin embargo, casi otro 50% estaría usando otros mecanismos menos confiables para este objetivo. A esta consulta se asignó 5 puntos. A partir de la calidad de las respuestas obtenidas, el puntaje conseguido es de 2,62 sobre 5, es decir, el 52,4% del total posible.
- La segunda perseguía saber si los estudiantes podían diferenciar opinión de información en el trabajo periodístico. Al caso concreto propuesto para su resolución, el 54,9% absolvió la pregunta de manera errónea, mientras que otro 10,4% dijo no saber cómo distinguir ambos tipos de contenidos, con lo que 65,3% no podría discriminar la información de la opinión. Con ello, un amplio grupo de jóvenes vería muy dificultada su labor de estar bien informada porque en los contenidos mediáticos dedicados al periodismo es frecuente el uso “intercalado” de los géneros y formatos informativos y de opinión, más todavía en los medios radiales y audiovisuales. A esta pregunta se asignó el puntaje de 4 puntos. Tomando en cuenta la calidad de las respuestas, el puntaje conseguido fue de 1,35 sobre 4 puntos, vale decir el 33,7% del total posible.

- La tercera era respecto a si los jóvenes sabían identificar lo que es el lenguaje audiovisual en los medios de comunicación. Para ello, se puso puntualmente el caso de una telenovela, espacio de alta audiencia. Únicamente el 10% se acercó a contestar con acierto al decir que el lenguaje presente es el corporal, visual o teatral, y ni una persona respondió en términos cabales que es el lenguaje audiovisual. Por el contrario, un 53,7% dijo que en este tipo de espacios dramáticos televisivos prevalecía el lenguaje verbal. En los productos audiovisuales, la combinación de los sonidos e imágenes es decisiva para el tipo de recepción en los destinatarios, más ahora con los efectos digitales y las posibilidades tecnológicas para manipular imágenes. Es indudable que el lenguaje audiovisual es el que predomina notoriamente en una telenovela actual. A esta pregunta se dio 5 puntos y a partir del tipo de respuestas recogidas el puntaje conseguido es de 0,50 sobre 5, es decir el 10% del total posible.
- La cuarta estaba destinada a determinar la interpretación de los estudiantes sobre si los contenidos informativos y de entretenimiento de los medios llevan consigo ideologías y valores o depende de sus receptores el definir la presencia o no de estos. Indagar este elemento es clave en el marco de evaluar el sentido crítico sobre los medios. La tendencia es clara en sentido de que estos mensajes no son neutrales e, independientemente del tipo de receptividad o si abordan temas cotidianos o amplios, transmiten ideas, modelos de vida, valores e ideologías en la generalidad de sus productos masivos. Para el 51,9% de los consultados esto no es así. Este número muestra que como una mitad de la juventud universitaria estaría siguiendo cotidianamente estos espacios mediáticos con una actitud en que no advierte lo que podría estar en su trasfondo. Solamente el 36,7% ha afirmado que los programas mencionados llevan en sí valores e ideologías. A esta pregunta se asignó 6 puntos. De acuerdo a las contestaciones dadas, el puntaje alcanzado en ella es de 2,20 puntos sobre 6, vale decir, el 36,6% del total establecido.
- La quinta abordaba el tema de la presencia de estereotipos en los medios de comunicación. El caso planteado estaba referido a los propios

jóvenes, con un tema controvertido, cual es si antes u hoy este grupo social leía o lee más que el otro. Es evidente que al respecto no hay una palabra definida porque es complejo hacer esta comparación de lo “anterior” y “actual”, cuando las condiciones son tan distintas. En Bolivia tampoco hay una investigación esclarecedora sobre esta problemática. Por lo tanto, la afirmación de que los jóvenes de hoy se dedican mucho más a la lectura es un estereotipo. En el 62% están quienes no saben y dicen que no es un estereotipo. El puntaje asignado a esta pregunta fue de 5 puntos. Con la calidad de las respuestas brindadas, el logrado es de 1,76 sobre 5, es decir, el 35,2% del total posible.

- La sexta se refería a si los jóvenes consideraban que por el hecho de que los medios audiovisuales usaban imágenes sus noticias eran creíbles, a diferencia de la radio, que no tiene esta posibilidad. Está claro que por el hecho de que la radio no brinde imágenes no precisamente deba tener menor credibilidad que la televisión y viceversa. El 51,5% fue por el camino adecuado en sus contestaciones; la otra mitad cree lo opuesto, lo que revela otro dato de la capacidad crítica de los jóvenes. El puntaje dado a esta pregunta es de 4 puntos y el logrado, a partir de sus respuestas, es de 2,06 sobre esos 4 puntos, es decir, el 51,5% del total asignado.
- La séptima pregunta expuso la disyuntiva entre si los periodistas luego de recabar la información de un hecho la interpretan o no antes de darla a conocer al público. El 50,8% de los estudiantes indica que la misma sí es procesada; en cambio, el 48,6%, está entre creer que no se da esa etapa intermedia y no tener seguridad de una respuesta. Está claro que los periodistas, a partir de diversos criterios, interpretan los datos recabados, lo que implica dar un significado los hechos y “traducirlos” al formato y lenguaje que elijan para hacerlos públicos. Entender lo contrario evitaría tener una comprensión crítica sobre el funcionamiento informativo respecto a los espacios noticiosos y, en el fondo, acerca del discurso periodístico. A esta pregunta se brindó 5 puntos. Desde las contestaciones obtenidas, el puntaje alcanzado es de 2,54 puntos sobre los 5, vale decir el 50,8% del total posible.

- La octava perseguía indagar si la música que emplean los noticieros de televisión en sus titulares y noticias -a veces con tono dramático- ayuda a comprender mejor estas últimas. La música es utilizada para atrapar la atención de los espectadores pero no tiene incidencia en la comprensión de la información como tal. El entendimiento de las noticias puede darse sin la presencia musical. A la consulta, el 61,6% de los jóvenes dijo que sí cree que la música posibilita una mayor comprensión de las noticias. Ello significa que una notoria mayoría de los estudiantes podría considerar que la música es parte de la información. El puntaje asignado a la interrogante es de 5 puntos; el logrado es de 1,52 sobre los 5 puntos, es decir el 30,4% de ese total.

CUADRO 62				
PUNTAJE LOGRADO EN LA DIMENSIÓN “COMPRESIÓN CRÍTICA”				
NÚMERO DE PREGUNTA FORMULADA EN EL CUESTIONARIO	PUNTAJE ASIGNADO A LA PREGUNTA	PUNTAJE TOTAL LOGRADO	PORCENTAJE TOTAL LOGRADO	GRADO DE COMPETENCIA CONSEGUIDO
Pregunta 10	5 puntos	2,62 puntos		
Pregunta 11	4 puntos	1,35 puntos		
Pregunta 12	5 puntos	0,50 puntos		
Pregunta 13	6 puntos	2,20 puntos		
Pregunta 14	5 puntos	1,76 puntos		
Pregunta 15	4 puntos	2,06 puntos		
Pregunta 16	5 puntos	2,54 puntos		
Pregunta 17	5 puntos	1,52 puntos		
TOTAL	39 puntos	14,55 puntos	37,1%	Desfavorable

Respecto a la dimensión de “Comprensión Crítica”, puede concluirse, en términos cuantitativos, que el puntaje logrado en la misma es de 14,55 puntos sobre los 39 asignados a esta dimensión; esto es el 37,1% del total posible, que corresponde a un grado de competencia desfavorable.

Las respuestas menos acertadas brindadas por los jóvenes se refieren a que no logran identificar la prevalencia o el valor del lenguaje audiovisual en un producto audiovisual, creen que la música insertada en las noticias televisivas ayuda a comprender mejor la información, y no pueden diferenciar con claridad la información de la opinión en el manejo periodístico. Esto permite revelar algunas “debilidades” en el sentido crítico de los jóvenes, en particular hacia los productos de los medios audiovisuales.

Las contestaciones más apropiadas se han dado en aspectos como asumir una actitud a favor de analizar la verosimilitud de la información, no creer que las imágenes televisivas garantizan mayor veracidad en la información frente a la radio que carece de ellas y considerar que antes de dar a conocer las noticias los medios interpretan la información recabada, vale decir que la procesan. En todo caso, esta tendencia de algunas contestaciones positivas solo es de algo más del 50% de los estudiantes; no de un número mayor. Los datos y el análisis posibilitan entender mejor el grado de “Comprensión Crítica” de los jóvenes frente a los medios de comunicación y permiten dar pautas para posibles propuestas de educación mediática.

1.1.5. Respetto a la dimensión “Comunicación y Creatividad”

La tercera dimensión insertada en el diseño de Pérez-Tornero y Varis (2012) es “Comunicación y Creatividad”. Cabe recordar que esta dimensión implica crear, producir y difundir mensajes por diferentes medios para poder interactuar con otras personas, lo que también da lugar a participar en la vida pública. Para evaluar el grado de competencia en esta dimensión, se formularon cinco preguntas. Antes de dar la conclusión acerca de la misma, recordaremos estas interrogantes y se mencionará el puntaje logrado en cada una, para luego ponderar la globalidad.

- La primera se refería a si los jóvenes han tenido la oportunidad de tener contacto con alguna autoridad a través de algún medio de comunicación, como una situación de uso de los medios para vincularse con otras personas, en este caso de importancia en la vida pública. Solamente indicó que lo hizo el 16,7%. A pesar de la dificultad que significa tener estas comunicaciones, este dato daría una pauta del tipo de uso de los medios para la interacción ciudadanos-autoridades, como parte de la vida pública en democracia. El puntaje asignado a esta pregunta es de 4 puntos y el logrado es de 0,66 sobre los 4, lo que es el 16,5% del puntaje total asignado.

- La segunda pregunta quería saber en torno a los programas o aplicaciones de Internet que usan los estudiantes para hacer trabajos en línea con sus compañeros. Es un tema de utilidad social para la información y educación entre los jóvenes. Se escogió esta pregunta considerando, además, que los estudiantes están con alta frecuencia en WhatsApp y Facebook, soportes que bien podrían servir para el propósito indicado. En total, el 80,3% contesta erradamente, señala no conocer el tema o no usar estos métodos. El puntaje destinado a esta pregunta es de 5 puntos y el logrado es de 0,87 puntos sobre los 5, esto es el 17,4% del total.
- La tercera cuestionante consultaba si los jóvenes “colgaban” en Internet trabajos o documentos y no solamente “posteaban” sus fotos o textos que escribían. La interrogante podría mostrar un uso de la Red para crear y difundir mensajes públicos, como otro modo de uso útil de esta forma de comunicación. El 62,2% de las personas encuestadas manifestó que nunca “colgó” ningún documento o trabajo. El puntaje dado a esta pregunta es de 5 puntos; el conseguido es de 1,88 puntos sobre 5, que significa el 37,6% del puntaje posible.
- En la cuarta inquietud se establecía conocer qué programas de computación utilizaban para hacer sus presentaciones audiovisuales, actividad cada vez más usual en la educación de colegio y universidad, y por lo mismo más cercana a los jóvenes. En el 66,4% están quienes dan contestaciones erradas o sostienen no usar estos soportes o no saber de ellos. El más frecuentado es PowerPoint; otros, muy poco. A esta pregunta se dio un puntaje de 5 puntos. Dadas las respuestas obtenidas, el logrado es de 1,48 puntos sobre 5. Ello es el 29,6% del total posible.
- La quinta consideración formulada fue si los estudiantes sabían realizar el guión de un video, tomando en cuenta que actualmente la elaboración de mensajes audiovisuales es más accesible, incluso con el uso de un celular. Se sabe que la realización de un guión implica cierto nivel de conocimiento, pero la averiguación del tema podría también dar un acercamiento a estas capacidades. El 69,4% de las personas argumentó

que no sabía cómo construir este material. El 29,7% expuso lo contrario y mencionó que sí estaría en condiciones de diseñarlo. El puntaje asignado a esta pregunta es de 4 puntos. El logrado es de 1,18 sobre esos 4 puntos. Esto es el 29,5% del total posible.

CUADRO 63				
PUNTAJE LOGRADO EN LA DIMENSIÓN “COMUNICACIÓN Y CREATIVIDAD”				
NÚMERO DE PREGUNTA FORMULADA	PUNTE ASIGNADO A LA PREGUNTA	PUNTAJE TOTAL LOGRADO	PORCENTAJE TOTAL LOGRADO	GRADO DE COMPETENCIA CONSEGUIDO
Pregunta 20	4 puntos	0,66 puntos		
Pregunta 21	5 puntos	0,87 puntos		
Pregunta 22	5 puntos	1,88 puntos		
Pregunta 23	5 puntos	1,48 puntos		
Pregunta 24	4 puntos	1,18 puntos		
TOTAL	23 puntos	6,07 puntos	26,3%	Desfavorable

Haciendo un balance general cuantitativo de la dimensión de “Comunicación y Creatividad”, se concluye que el puntaje total logrado en la misma es de 6,07 puntos sobre los 23 que se destinaron a evaluar esta dimensión. Esto significa que se ha conseguido el 26,3% de este puntaje total, lo que corresponde a una competencia desfavorable.

Las consultas en las que revela una mayor “debilidad” de capacidades son las relacionadas a si han usado los medios de comunicación para contactarse con autoridades y si hacen uso de los recursos digitales hacer tareas en línea, es decir, para interactuar. En la que se ve la más alta proporción es en la referida a que los jóvenes usan Internet para subir algunos trabajos y productos, y no solo para postear o insertar fotografías en las redes sociales. Se conoce bien que las interrogantes planteadas han sido “exigentes” frente a las posibilidades de respuesta, pero al mismo tiempo sirven para tener una pauta de las tendencias de formación en el terreno mediático y para proponer acciones de educación mediática.

1.1.5.1. Balance parcial de las dimensiones propuestas por Pérez-Tornero y Varis

Hasta aquí se ha evaluado la competencia mediática con criterios de la propuesta de Pérez-Tornero y Varis (2012). Haciendo una comparación entre las tres dimensiones que esta contiene, la que llegó a tener mayor porcentaje de puntaje es la de “Comprensión Crítica”, con el 37,1%; posteriormente está “Acceso y Uso”, con 26,3%; y, finalmente, “Comunicación y Creatividad”, con el 25,1%. En otras palabras, en principio habría mayor formación para el análisis crítico de los contenidos mediáticos, luego para acceder y realizar una manipulación básica de los recursos comunicacionales como receptores y usuarios de los mismos, y posteriormente para poder utilizarlos en la modalidad de crear y comunicar o comunicarse con otras personas de manera privada o con carácter público.

1.1.6. Respecto a la dimensión “Rasgos del contexto mediático en Bolivia”

Iniciando el análisis de las dimensiones agregadas a las propuestas por los autores señalados, la primera buscó aclarar si los jóvenes conocían ciertos rasgos del contexto mediático nacional, para lo cual se introdujeron seis preguntas. Antes de mencionarlas, vale anotar que se vio fundamental esta dimensión como parte de una competencia mediática porque no es aislada de las anteriores y más bien las fortalece, cualifica y ayuda profundizar la reflexión sobre el rol o desempeño de los medios de comunicación.

- La primera consulta fue en torno a si los jóvenes sabían la cantidad de usuarios a Facebook en Bolivia a 2014. Esta información, como el conocer cuántas personas tienen televisión por cable, poseen celular o acceden a Internet en su casa, como ejemplos, podría servir para entender mejor el fenómeno comunicacional y mediático en su globalidad. El 68,0% no conocía el dato. Otras respuestas no acertaron, pero el 7% sí lo hizo. El puntaje dado a esta pregunta fue de 2 puntos. Por las afir-

maciones de los jóvenes, el puntaje conseguido fue de 0,14 puntos sobre 2, con lo que se logró el 7% del total posible.

- La segunda preguntaba respecto al origen de la mayor parte del financiamiento para la mantención de los medios de comunicación masiva en el país. Como sucede en la generalidad de las naciones capitalistas del mundo, el sustento central se da por venta de publicidad. Saber este aspecto también puede contribuir a analizar y comprender más profundamente el funcionamiento público de los medios de comunicación. Una mayor parte, el 43,7%, dijo no conocer el tema, pero la siguiente proporción, del 33,7%, contestó acertadamente; el resto ofreció argumentos erróneos. El puntaje de la pregunta es de 2 puntos. Producto de la clase de respuestas dadas, el logrado es de 0,67 sobre 2 puntos, con lo que se ha logrado el 33,5% del puntaje total posible.
- La tercera interrogante conduce a determinar si los jóvenes, como ciudadanos, sabían qué instituciones son las idóneas si tuvieran que presentar alguna queja o reclamo sobre los medios de comunicación. El tema es central desde la perspectiva de que los ciudadanos podrían verse afectados o ver afectada a la sociedad sobre todo por ciertos contenidos ofrecidos por los medios de comunicación. En estos casos, como parte de las capacidades mediáticas, sería muy apropiado que la población conozca a qué entidades puede dirigirse. Solamente el 4,8% de las personas contesto apropiadamente. El puntaje destinado a esta pregunta fue de 2 puntos. El logrado fue de 0,09 sobre 2, vale decir el 4,5% de total posible.
- La cuarta consulta quiso indagar si los estudiantes conocían lo que es el derecho a la información. De saberse lo que es este derecho, como el de comunicación, seguramente la población podría analizar con mucha más criticidad la calidad informativa de los medios. Incluso se conseguiría reflexionar acerca de la legislación vinculada al espectro mediático. En Bolivia, el tema asume importancia porque ambos derechos mencionados están en su nueva Constitución Política. El 29,6% acertó al elegir la opción más correcta. El puntaje de esta pregunta fue de 2

puntos; el obtenido, 0,59 sobre los 2 puntos, lo que conlleva que se ha alcanzado un 29,5% del total posible.

- La quinta inquietud expuesta a los jóvenes fue si sabían que existe una ley nacional que establece la protección de la privacidad de las comunicaciones entre las personas. La Ley General de Telecomunicaciones, Tecnologías de la Información y Comunicación precautela las mismas al indicar que son secretas e inviolables. Conocer este hecho haría posible que la gente pueda proteger o denunciar situaciones que vulneren estos principios legales. Sería también parte de una capacidad referida a la comunicación. El mayor porcentaje, 48,7% manifestó desconocer el tema; el 35,9% otorgó afirmaciones apropiadas. El puntaje total entregado a la pregunta fue de 2 puntos; el conseguido con las respuestas, de 0,71% sobre los 2 puntos, lo que indica el 35,5% del total posible.
- La sexta interpelaba acerca de si los jóvenes habían leído algún código de ética de los periodistas. Si la gente conociese el contenido de estos documentos indudablemente podría analizar los espacios periodísticos de los diversos medios con un sentido muy crítico respecto a si se cumplen o no los principios morales establecidos para la labor informativa de este gremio, que son los que tienen alta prevalencia al momento de regir el trabajo periodístico. Esta reflexión ciudadana sería otro factor que ayudaría a cualificar la labor mediática. El 77,8% dijo que nunca leyó un código; el 21,4%, que sí lo hizo. El puntaje para esta interrogante fue de 2 puntos. El logrado fue de 0,42 sobre 2, vale decir el 21% del total posible.

CUADRO 64

PUNTAJE LOGRADO EN LA DIMENSIÓN “RASGOS DEL CONTEXTO MEDIÁTICO EN BOLIVIA”				
NÚMERO DE PREGUNTA FORMULADA	PUNTAJE ASIGNADO A LA PREGUNTA	PUNTAJE TOTAL LOGRADO	PORCENTAJE TOTAL LOGRADO	GRADO DE COMPETENCIA CONSEGUIDO
Pregunta 25	2 puntos	0,14 puntos		
Pregunta 26	2 puntos	0,67 puntos		
Pregunta 27	2 puntos	0,09 puntos		
Pregunta 28	2 puntos	0,59 puntos		
Pregunta 29	2 puntos	0,71 puntos		

Pregunta 30	2 puntos	0,42 puntos		
TOTAL	12 puntos	2,62 puntos	21,8%	Muy Desfavorable

En el balance general de esta dimensión, se concluye que el puntaje total logrado es de 2,62 puntos sobre los 12 puntos asignados a la misma, vale decir el 21,8% del posible, que ingresa en la categoría de competencia muy desfavorable.

Los ámbitos en los que se revela menos corrección en las respuestas son los que se refieren a la cantidad de usuarios en Facebook, vale decir referencias del contexto, y a qué instituciones pueden dirigirse los ciudadanos para presentar quejas o reclamos en torno a los medios de comunicación masiva. Los aspectos en los que se logró mayores aciertos son el conocimiento del origen del financiamiento de los medios de comunicación y la existencia de una norma que cuida la reserva y el secreto de las comunicaciones; sin embargo, en estos casos no se alcanzó ni a la mitad del puntaje posible destinado a las preguntas.

1.1.7. Respecto a la dimensión “Sobre el progreso e incidencia mediática audiovisual-digital”

Esta dimensión intenta aproximarse al conocimiento global que tienen los jóvenes acerca de las innovaciones tecnológicas y su incidencia en ciertos campos de la vida. Parte de la competencia mediática debería ser tener estos saberes o reflexiones generales para interpretar y comprender de mejor modo el funcionamiento social de los medios de comunicación. Se plantearon dos preguntas en esta dimensión.

- La primera intentó rescatar de los estudiantes si conocían por qué se da la denominación de digital al contexto histórico mediático en que vivimos y a los instrumentos nuevos de comunicación. Solamente el 7,7% de las contestaciones han sido acertadas. El puntaje entregado a esta pregunta fue de 1 punto, y el alcanzado, de 0,07, vale decir el 7% del total posible.

- La segunda buscó aproximarse a la percepción que los estudiantes tienen sobre la incidencia de las tecnologías en la educación, ámbito en el que se consideró podían tener mayor criterio, por ser recientes bachilleres de colegio y actualmente cursar la universidad. Es evidente que la mencionada influencia tecnológica depende de cómo se incorporen los recursos digitales en las acciones educativas. Esta idea, que es la apropiada, ha sido manifestada por el 45,1% de las personas. El puntaje otorgado a la pregunta fue de 1 punto. El conseguido fue de 0,45 puntos, que equivale al 45% del posible.

CUADRO 65				
PUNTAJE LOGRADO EN LA DIMENSIÓN				
“SOBRE EL PROGRESO E INCIDENCIA MEDIÁTICA				
AUDIOVISUAL-DIGITAL”				
NÚMERO DE PREGUNTA FORMULADA	PUNTAJE ASIGNADO A LA PREGUNTA	PUNTAJE TOTAL LOGRADO	PORCENTAJE TOTAL LOGRADO	GRADO DE COMPETENCIA CONSEGUIDO
Pregunta 31	1 punto	0,07 puntos		
Pregunta 32	1 punto	0,45 puntos		
TOTAL	2 puntos	0,52 puntos	26%	Desfavorable

El puntaje total de la dimensión fue de 2 puntos. El alcanzado, 0,52; esto es el 26% del total destinado a la pregunta, con lo que el grado de competencia en esta dimensión es desfavorable.

1.1.8. Respecto a la dimensión “Autoevaluación personal sobre el grado de competencia mediática”

Aquí se estableció una pregunta; la misma busca acercarse al criterio que los jóvenes tienen sobre su propia competencia mediática. No es una pregunta de conocimiento sino de parecer personal. La información que se extrae con ella puede formar parte de una competencia mediática porque revela una autoevaluación personal, tal vez útil para contrastarla con otro tipo de verificación o para formular propuestas de educación mediática. El 48,6% de las respuestas indicó que analiza el contenido de los medios con profundidad, vale decir, ve la ideología, los valores, los modelos de vida y la violencia que mues-

tran. Parecido número, 48,4%, manifiesta que solamente ve si los mensajes están bien hechos, son interesantes, aburridos y si le informan.

CUADRO 66				
PUNTAJE LOGRADO EN LA DIMENSIÓN “AUTOEVALUACIÓN PERSONAL SOBRE EL GRADO DE COMPETENCIA MEDIÁTICA”				
NÚMERO DE PREGUNTA FORMULADA	PUNTAJE ASIGNADO A LA PREGUNTA	PUNTAJE TOTAL LOGRADO	PORCEN- TAJE TOTAL LOGRADO	GRADO DE COMPETENCIA CONSEGUIDO
Pregunta 33	2 puntos	0,97 puntos		
TOTAL	2 puntos	0,97 puntos	48,5%	Desfavorable

El puntaje dado a la dimensión fue de 2 puntos. El que se conquistó con el tipo de respuestas fue de 0,97. Esto corresponde al 48,5% del posible. Es un grado de competencia desfavorable.

1.1.9. Respecto a la dimensión “Importancia de la educación y competencia mediática”

Esta dimensión puede ser valorada como una actitud hacia la educación y competencia mediática; como tal podría ser componente de una competencia mediática. Las actitudes son parte de una competencia y la presente es fundamental si se trata de iniciar procesos de educación mediática porque es como una disposición positiva o negativa a abordar el tema. Para el 74,4% de los jóvenes, todas las personas deberían capacitarse en temas de comunicación; no solo los estudiantes universitarios en comunicación.

CUADRO 67				
PUNTAJE LOGRADO EN LA DIMENSIÓN “IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN Y COMPETENCIA MEDIÁTICA”				
NÚMERO DE PREGUNTA FORMULADA	PUNTAJE ASIGNADO A LA PREGUNTA	PUNTAJE TOTAL LOGRADO	PORCEN- TAJE TOTAL LOGRADO	GRADO DE COMPETENCIA CONSEGUIDO
Pregunta 34	2 puntos	1,48 puntos		
TOTAL	2 puntos	1,48 puntos	74%	Favorable

El puntaje entregado a esta dimensión es de 2 puntos. El logrado es de 1,48 puntos, es decir, el 74% del total posible, lo que significa una competencia favorable.

1.1.10. Respecto a la dimensión “Percepciones sobre el sentido humano de los medios”

Esta dimensión también es una actitud, esta vez en torno a cómo ven los estudiantes a los medios de comunicación respecto a su compromiso con el mejoramiento de la calidad de vida de las personas. La pregunta se enmarca dentro de la visión de la necesidad de humanizar la comunicación, para que apunte a defender los derechos humanos y las necesidades fundamentales de desarrollo humano. El 49,8% de los encuestados, o sea casi la mitad, indicó que los medios de comunicación deben contribuir a mejorar las condiciones de vida de las personas, ya sea de manera individual o en conjunto con las autoridades. Otra mitad, de distintas formas, tiene una posición contraria y probablemente ve a los medios como entidades privadas que pueden disponer de su labor apartadas de las problemáticas de vida de la población. En otras palabras, una mitad de los jóvenes no tendría un sentido crítico sobre el rol social de los medios de comunicación.

CUADRO 68				
PUNTAJE LOGRADO EN LA DIMENSIÓN “PERCEPCIONES SOBRE EL SENTIDO HUMANO DE LOS MEDIOS”				
NÚMERO DE PREGUNTA FORMULADA	PUNTAJE ASIGNADO A LA PREGUNTA	PUNTAJE TOTAL LOGRADO	PORCENTAJE TOTAL LOGRADO	GRADO DE COMPETENCIA CONSEGUIDO
Pregunta 35	2 puntos	0,99 puntos		
TOTAL	2 puntos	0,99 puntos	49,5%	Desfavorable

El puntaje dado a esta dimensión fue de 2 puntos. El logrado fue de 0,99 sobre los 2 puntos, vale decir el 49,5, que se enmarca dentro de una competencia favorable.

1.2. Conclusión general sobre el objetivo general

Sobre la base de toda la información de los resultados de los objetivos específicos, a continuación se expone la conclusión general de la investigación, que responde al objetivo general establecido.

En el siguiente cuadro se indica el puntaje conseguido en cada una de las ocho dimensiones incorporadas en la investigación y el porcentaje al que corresponde cada uno respecto al total asignado. En cada dimensión se anota el grado de competencia obtenido, producto de ese porcentaje alcanzado.

Sobre la base de esos elementos, el Cuadro 69 da a conocer el total final del puntaje logrado con el conjunto de todas las dimensiones, el porcentaje, también final, en que se traduce el mismo y, en consecuencia, el grado de competencia mediática alcanzado por los jóvenes que conforman el objeto de estudio de la tesis.

CUADRO 69				
PUNTAJE TOTAL LOGRADO POR TODAS LAS DIMENSIONES INCORPORADAS EN LA INVESTIGACIÓN				
NÚMERO DE DIMENSIÓN	PUNTAJE ASIGNADO A LA DIMENSIÓN	PUNTAJE TOTAL LOGRADO EN LA DIMENSIÓN	PORCENTAJE TOTAL LOGRADO*	GRADO DE COMPETENCIA CONSEGUIDO**
Dimensión 1	18 puntos	4,53 puntos	25,1%	Muy desfavorable
Dimensión 2	39 puntos	14,55	37,1%	Desfavorable
Dimensión 3	23 puntos	6,07	26,3%	Desfavorable
Dimensión 4	12 puntos	2,62	21,8%	Muy desfavorable
Dimensión 5	2 puntos	0,52	26%	Desfavorable
Dimensión 6	2 puntos	0,97	48,5%	Desfavorable
Dimensión 7	2 puntos	1,48	74%	Favorable
Dimensión 8	2 puntos	0,99	49,5%	Desfavorable
TOTAL FINAL	100 puntos	31,73	31,73%	Desfavorable

* Los porcentajes no se suman. Cada porcentaje corresponde a la dimensión. El porcentaje total final no es la suma de los porcentajes de cada dimensión sino corresponde al puntaje total conseguido.

** El grado de competencia final tampoco es la suma de las competencias de cada dimensión sino corresponde al porcentaje total logrado.

El Cuadro 69, síntesis de los diversos hallazgos de la investigación, establece que el grado de competencia mediática de los jóvenes de primer a año de estudios universitarios de la universidad pública y universidades privadas de la ciudad de La Paz, Bolivia, al año 2015, es desfavorable. Ello se extrae de la proporción del porcentaje logrado (31,73%) del puntaje de 100 puntos dispuestos en el global de las preguntas insertadas en el instrumento de investi-

gación utilizado, que corresponden a las ocho dimensiones incluidas en el estudio.

Las dimensiones en las que se distingue una mayor potencialidad de capacidades de los jóvenes, a partir de los porcentajes alcanzados, son, primero, la dimensión 7, referida a la actitud positiva frente a la necesidad de implementar procesos de educación mediática para los ciudadanos, con el 74%; posteriormente; la dimensión 8, vinculada a la percepción de que los medios de comunicación deben contribuir a mejorar las condiciones de vida de la población, con el 49,5%; y, finalmente, aquella relacionada con una autoevaluación personal en la que se devela que algo menos de la mitad de los jóvenes cree realizar un análisis profundo de los contenidos de los medios de comunicación, dimensión 6, con 48,5%. En estas dos últimas dimensiones no se llega al 50% de lo que podría considerarse como contestaciones positivas. Es necesario enfatizar que estas tres dimensiones anotadas son actitudes personales manifestadas con criterios personales y no constituyen la evaluación de conocimientos o prácticas de los estudiantes en torno a su competencia mediática.

Las dimensiones en las que se nota mayor debilidad en los saberes componentes de la competencia, en orden descendente, son: la dimensión 2, de “Comprensión Crítica”, con el 37,1%; luego, la dimensión 3, que evalúa las potencialidades en “Comunicación y Creatividad”, con 26,3%; enseguida la dimensión 5, que pondera el manejo de información sobre los progresos de comunicación digital y su incidencia, con el 26%; a continuación la dimensión 1, que aborda las potencialidades respecto al “Acceso y Uso” de medios de comunicación, con 25,1%; y, finalmente, la dimensión 4, que tiene que ver con el conocimiento de rasgos del contexto mediático en Bolivia, con solo el 21,8%.

Por el grado de competencia mediática final identificado en el estudio, es importante que a futuro se trabaje en la educación mediática con jóvenes de la ciudad de La Paz. Tomando en cuenta las conclusiones y el grado de competencia de las distintas dimensiones, el orden de prioridad educativa -viendo primero el menor puntaje- sería: “Acceso y Uso”, “Comunicación y Creatividad” y “Comprensión Crítica”, dentro de las propuestas por Pérez-Tornero y Varis (2012).

1.3. Otras conclusiones

En este apartado, se introducirán otras conclusiones del estudio. Inicialmente se hará un balance final del grado de valor que asumen los “conocimientos, prácticas y actitudes”, dentro de la competencia mediática evaluada. Posteriormente, se expondrán dos conclusiones relacionadas a los campos de la comunicación y educación de Bolivia, que tienen que ver directamente con el grado de competencia mediática de los jóvenes.

1.3.1. El nivel de presencia de conocimientos, prácticas y actitudes dentro de la competencia evaluada

A continuación se presenta un cuadro en el que se describe la presencia de los tres saberes insertados en una competencia, cuales son los “conocimientos, prácticas y actitudes”. En el capítulo de diseño de la investigación se indicó la inserción de los mismos, de acuerdo al tipo de preguntas formuladas a los jóvenes en el instrumento de investigación utilizado. La sistematización que se expone en el Cuadro 70 es necesaria porque al evaluar una competencia también es apropiado desglosar dentro de la misma el nivel de prevalencia de sus componentes, en este caso los tres saberes señalados. Para esta tarea, se agrupó a las interrogantes de acuerdo al tipo de saber, posteriormente se identificó el puntaje logrado por cada grupo de ellas, la proporción porcentual que alcanzó y la calidad de competencia correspondiente. Con esa información, se pudo, finalmente, comparar la presencia de los tres saberes dentro de la competencia.

CUADRO 70				
PRESENCIA DE LOS SABERES: CONOCIMIENTOS, PRÁCTICAS Y ACTITUDES EN LA COMPETENCIA MEDIÁTICA EVALUADA				
TIPO DE SABER	NÚMERO DE PREGUNTA	PUNTAJE DADO A LA PREGUNTA	PUNTAJE LOGRADO	PORCENTAJE LOGRADO y GRADO DE COMPETENCIA
CONOCI-MIENTO	Pregunta 8	5 puntos	0,95 puntos	
	Pregunta 9	4 puntos	2,21 puntos	
	Pregunta 11	4 puntos	1,35 puntos	
	Pregunta 12	5 puntos	0,50 puntos	
	Pregunta 14	5 puntos	1,76 puntos	
	Pregunta 18	4 puntos	0,78 puntos	
	Pregunta 25	2 puntos	0,14 puntos	
	Pregunta 26	2 puntos	0,67 puntos	
	Pregunta 27	2 puntos	0,09 puntos	
	Pregunta 28	2 puntos	0,59 puntos	
	Pregunta 29	2 puntos	0,71 puntos	
	Pregunta 30	2 puntos	0,42 puntos	
	Pregunta 31	1 punto	0,07 puntos	
TOTAL PARCIAL	13 preguntas	40 puntos	10,24 puntos	25,6% Desfavorable
PRÁCTICA	Pregunta 10	5 puntos	2,62 puntos	
	Pregunta 19	5 puntos	0,59 puntos	
	Pregunta 20	4 puntos	0,66 puntos	
	Pregunta 21	5 puntos	0,87 puntos	
	Pregunta 22	5 puntos	1,88 puntos	
	Pregunta 23	5 puntos	1,48 puntos	
	Pregunta 24	4 puntos	1,18 puntos	
	Pregunta 33	2 puntos	0,97 puntos	
TOTAL PARCIAL	8 preguntas	35 puntos	10,25 puntos	29,2% Desfavorable
ACTITUD	Pregunta 13	6 puntos	2,20 puntos	
	Pregunta 15	4 puntos	2,06 puntos	
	Pregunta 16	5 puntos	2,54 puntos	
	Pregunta 17	5 puntos	1,52 puntos	
	Pregunta 32	1 punto	0,45 puntos	
	Pregunta 34	2 puntos	1,48 puntos	
Pregunta 35	2 puntos	0,99 puntos		
TOTAL PARCIAL	7 preguntas	25 puntos	11,24 puntos	44,96% Desfavorable
TOTAL FINAL	28 preguntas	100 puntos	31,73 puntos	31,73% Desfavorable

En el marco ya identificado de que la competencia mediática global alcanzada por lo jóvenes de primer año de universidad es desfavorable, el Cuadro 70 revela que el saber en el que se tiene mayor debilidad dentro de la misma

es el de “conocimientos”, considerados como los saberes conceptuales. Para ponderar el mismo se efectuaron 13 preguntas; el total de puntaje asignado al global de las mismas fue de 40 puntos, el conseguido 10,24, que significa el 25,6% del posible, lo que corresponde a una competencia desfavorable en esta capacidad teórica.

El saber en el que se logró un mayor nivel de aciertos que el anterior fue el de las “prácticas”, comprendidas como las potencialidades procedimentales. Para evaluar el mismo se dispusieron de ocho preguntas, con un total de 35 puntos, de los cuales los jóvenes obtuvieron 10,25, que significa el 29,2% del posible, que se ciñe a un nivel de competencia desfavorable, en este caso, en el ámbito práctico.

El saber en el que se consiguió un más elevado puntaje, aunque siempre dentro de una competencia general de tipo desfavorable, fue el de las “actitudes”, entendidas como las disposiciones subjetivas de las personas hacia algo o alguien producto de un conjunto de factores racionales o emotivos propios. En este saber se usaron siete preguntas, que unidas sumaron 25 puntos, de los cuales los estudiantes alcanzaron 11,24, que conduce al 44,96% del total posible. Con ello, la competencia actitudinal obtenida fue también desfavorable.

1.3.2. Sobre la situación de la comunicación en el país

Con la investigación también se pueden identificar otras conclusiones referidas a la comunicación que tienen relación con la educación y competencia mediática.

- Con la información recopilada en la presente investigación y otros datos anteriores sobre la adolescencia y los medios en la ciudad de La Paz (Zeballos y Murillo, 2013), puede concluirse que los jóvenes de esta urbe están rodeados de un importante conjunto de ofertas mediáticas, como son el gran número de radios y canales de televisión, dentro de los medios masivos, y una elevada presencia de servicios de Internet y de telefonía celular, en el ámbito digital. Aunque especialmente el ac-

ceso a Internet y televisión por cable a domicilio es aún limitado, toda esta realidad provoca un alto consumo juvenil de medios, en particular de aquellos de carácter audiovisual. Con este panorama, es evidente la necesidad de promover e implementar procesos de educación mediática para estas personas.

- También a partir de la indagación del contexto comunicacional de Bolivia, se concluye que desde la Constitución Política del Estado hasta el gran número de leyes analizadas, el marco legal nacional respecto a los medios de comunicación es notable, aunque también, por este mismo hecho, disperso. En otros países existen leyes de medios que de alguna manera delinear los derechos y responsabilidades de los medios de comunicación y de los ciudadanos ante ellos. En Bolivia no se da esta situación, pero ello no ha evitado que desde instancias del Estado se hayan promulgado normas que atingen a los medios de comunicación, en especial los últimos cinco años. Solo en aproximaciones empíricas esporádicas se pudo detectar que los ciudadanos no conocen los alcances de estas determinaciones legales, por ejemplo, la vigencia en la Constitución de los derechos a la información y la comunicación, que, como otras normas aprobadas oficialmente, tienen que ver con la población. De impulsarse procesos de educación mediática sería fundamental insertar en sus contenidos esta parte de la legislación.
- Algo importante que también ha sucedido los últimos años respecto a los medios de comunicación es la apertura de determinadas instituciones a recibir reclamos o quejas de los ciudadanos o de cualquier organización acerca del desempeño de estos, sobre la base de preceptos legales o acuerdos institucionales. Tales son los casos del Tribunal Nacional de Ética Periodística (TNEP), la ATT, el Ministerio de Comunicación y el Viceministerio de Descolonización. En breves consultas con habitantes de La Paz igualmente se pudo constatar el desconocimiento de estas posibilidades ciudadanas, por lo que una posible labor de educación mediática tendría que asumirlas como temas de conocimiento y reflexión.

1.3.3. Sobre la situación de la educación formal y la competencia mediática en el país

Igualmente pueden determinarse ciertas conclusiones adicionales que tienen relación con la educación y competencia mediática.

- Ante la aproximación efectuada a los esquemas generales oficiales del currículum de estudios de “Comunicación y Lenguajes” de secundaria del colegio hacia el bachillerato, etapa previa al ingreso a la universidad, puede concluirse que en los mismos se insertan temas de comunicación para los estudiantes de este nivel. Yendo a los contenidos referidos a los medios masivos y digitales, se evidenció que no hay una secuencia organizada y clara en los seis años analizados. Por otro lado, en los criterios de evaluación que conforman los currículos tampoco hay mucha precisión para ponderar las capacidades comunicacionales conseguidas, mientras que en el rubro metodológico únicamente se brindan orientaciones generales que el profesorado podría adecuar o no a su labor diaria en aula. La capacidad en la que se deposita más alto énfasis es en la “Comprensión Crítica”. En síntesis, hay una propuesta vinculada a la comunicación, pero, por los motivos indicados, la misma no tiene toda la solidez si quiere promover una competencia mediática en el ámbito de la comunicación masiva audiovisual y digital.
- En este mismo marco educativo, se logró hacer una aproximación a la formación en comunicación masiva y digital a que pueden acceder los profesores para compartir estos conocimientos con sus estudiantes. La constatación general sobre los centros de profesionalización de los maestros, de acuerdo a consultas sobre contenidos curriculares estudiados en los mismos, es que a 2015 no insertaban los suficientes temas para preparar a estos profesionales en comunicación masiva y digital. A futuro buscan incluir con fuerza la capacitación en TIC. La mayor riqueza se da en la Formación Continua del profesorado, es decir, después de su titulación. En la misma existen diversas opciones institucionales dependientes del Ministerio de Educación, de modo particular en el manejo de TIC para la preparación y desarrollo en aula de las acciones edu-

cativas. Vale aclarar que el énfasis de estos aprendizajes en tecnologías de información y comunicación está puesto en que los profesores manejen las mismas para mejorar su labor y no para preparar o desarrollar competencias mediáticas en los estudiantes de colegio. En la investigación se identificó un solo módulo, de la UNEFSCO, en se profundiza el tema de los medios de comunicación masiva.

- Hay que concluir también que es relevante la dotación de las computadoras para los maestros del país y para el uso de los estudiantes de último año de secundaria en sus colegios. Es claro que el propósito de esta incorporación tecnológica no es propiamente el desarrollo de capacidades mediáticas sino el progreso en los aprendizajes de las respectivas materias, sin embargo, la presencia de estos soportes indudablemente ayudará a desarrollar competencias mediáticas en los jóvenes.

2. Limitaciones

La investigación tuvo determinadas limitaciones para su buena ejecución. Se citan las principales que afectaron el contenido y el tiempo de su desarrollo.

- Una limitación importante fue el escaso conocimiento que tenía el investigador respecto al tema -se habla de la educación y la competencia mediática-. El único acercamiento al mismo fue su paso por el Máster en Comunicación y Educación Audiovisual, auspiciado por la Universidad de Huelva y la Universidad Internacional de Andalucía, el año 2012, en el que existía una asignatura destinada a él. Por lo mismo, el abordaje de la educación y competencia mediática significaba un ámbito nuevo de estudio, lo que condujo a una complejidad en su revisión y aprendizaje, pero al mismo tiempo a superar este que se planteaba como desafío.
- Esta limitación iba acompañada de otras dos: la primera, que en el contexto donde se desarrolló la investigación no existía bibliografía u otras referencias acerca de los enfoques teóricos indicados, lo que llevó a que

se deban realizar búsquedas exclusivamente en campos externos o internacionales, con lo que ello generaba en tiempos y aciertos o desaciertos en el tratamiento temático. La segunda fue que en el contexto local no se encontraron investigaciones metódicamente organizadas enfocadas en la educación y competencia mediática, por lo que no había antecedentes propios. Esto llevó a que se identificara el presente trabajo como exploratorio y descriptivo. Dada esta última carencia, fueron valiosos los documentos de indagaciones en el tema realizadas particularmente sobre España.

- Las dificultades de contar con referencias en entorno nacional estuvieron acompañadas por la imposibilidad de encontrar investigadores o profesionales con quienes contrastar de manera continua las ideas, procedimientos y planteamientos de la investigación. Es necesario que la investigación social tenga esta confrontación de manera permanente. En este caso, eso fue difícil. El respaldo a distancia el tutor del trabajo fue valioso, pero en el ámbito local se careció de la posibilidad señalada.
- En otro terreno, afectó mucho a la investigación la gran dificultad de encontrar información respecto a las universidades privadas que funcionan en la ciudad de La Paz, región geográfica tomada para la tesis. Por un lado, el Ministerio de Educación no contaba con datos actuales, y, por otro, fue difícil acceder a los de la mayoría de estas entidades, a pesar de las gestiones formales y visitas realizadas a cada una de ellas. Esto provocó el retraso notable de algunas etapas de la investigación porque esta información era vital para el trabajo. Con lo obtenido, gracias a la apertura de algunas universidades privadas, se pudo establecer el diseño metodológico y el levantamiento de datos. Recién el segundo semestre del 2015, el Ministerio de Educación aprobó y compartió un listado de universidades y referencias respecto a su alumnado. De todos modos, en lo práctico, esta situación fue un gran obstáculo.
- Un quinto elemento adverso de importancia se dio al intentar incorporar otro método de investigación, en este caso grupos focales, complementario a la encuesta. La limitante fue explicada por las respectivas

autoridades universitarias, que arguyeron que agregar otro tiempo al llenado del cuestionario afectaría el desarrollo de las clases de los estudiantes. Se intentó reunir a los jóvenes fuera de los horarios de estudio, pero esto fue difícil; era habitual que ellos llenasen el instrumento de investigación y se retirasen de los ambientes por sus otras actividades. De todas maneras, se vio que el aplicar 790 cuestionarios podría ser un número ponderable y valorado para una labor de esta envergadura.

3. Implicaciones

Entendiendo las Implicaciones como el uso o la utilidad que puede alcanzar el presente estudio, se podría mencionar las siguientes:

- Al haber sido esta investigación tipificada como exploratoria y descriptiva, la misma puede servir para encarar otras dentro del marco de la competencia mediática u otros temas relacionados, considerando posiblemente objetos de estudio más específicos, indagaciones más profundas y diversos grupos de personas. Reiteradamente se ha planteado que la investigación sobre el grado de la competencia mediática es necesaria para identificar el nivel formación en comunicación de la población. Es como un diagnóstico de la realidad y el posible punto de partida para desarrollar actividades y propuestas en el campo de la educación y competencia mediática, en este caso en Bolivia. La investigación podría efectuarse en escuelas con niños, para saber de ellos sus capacidades mediática. En colegios se sabría esta cualidad de los estudiantes de secundaria antes de salir bachilleres. Con personas adultas de distinta condición también sería de utilidad efectuar estos estudios, por ejemplo, con profesionales, maestros, campesinos o trabajadores de diversa índole. Además, se tendría que considerar de modo particular la vida en regiones rurales, donde la presencia de los medios es menor y por tanto la relación de sus ciudadanos con ellos es diferente a la urbana. Es indudable que el fenómeno comunicacional de las últimas décadas ha afectado a casi toda la sociedad de variadas maneras, por lo que es importante indagar respecto a la competencia mediática de ella.

- El análisis teórico de la competencia mediática podría también ser de utilidad para introducir su reflexión y tratamiento en variadas instancias académicas, institucionales y ciudadanas en La Paz y en Bolivia. Como se estableció en las Limitaciones, no se pudo tener una contrastación de la investigación con otras personas de la academia o del campo de la comunicación porque el análisis desde el enfoque teórico de la educación y competencia mediática es muy limitada. Por este mismo hecho, el aporte analítico de la tesis desde estas perspectivas conceptuales podría asumir valor en el país porque puede ser contemplado en diversas instancias de estudio. En el fondo, se espera que no solamente sea lo teórico lo que tenga realce sino el tema mismo, es decir el que se apunte a escudriñar y resaltar el ámbito de la ciudadanía y los medios de comunicación. Este sería, en todo caso, el aporte más valioso: hacer que se destaque el valor de también abordar o acercarse con más frecuencia a la comunicación no únicamente desde los medios -o emisores-, sino desde la población -receptores-. La mayor inclinación de las investigaciones y reflexiones ha sido generalmente destinado a los medios de comunicación y sus distintos desempeños. Ahora se precisa también conocer mejor a la ciudadanía y sus capacidades y vínculos con estos medios y las nuevas tecnologías. “Ciudadanía y medios de comunicación” debe ser otro centro de atención de autoridades, instancias académicas y de la sociedad civil en general.
- Es indudable que la investigación podría dar insumos para diseñar propuestas de educación mediática dirigidas a los jóvenes y a otros sectores de la sociedad paceña y boliviana. En este campo, la tesis asume alta importancia porque podría permitir, por lo menos, levantar la inquietud por elaborar y ejecutar proyectos de educación mediática en el país. Con la presente investigación, de hecho, ya se podrían perfilar ideas de este tipo respecto a los jóvenes de secundaria y de universidad. Se abre, por tanto, un interesante panorama que tendría que ser trabajado a futuro en el contexto local de La Paz y en el marco nacional de Bolivia, a partir de la identificación del valor actual de la educación y la competencia mediática.

- El estudio posibilitó efectuar un acercamiento al contexto comunicacional nacional y local de La Paz. El mismo ha sido de mucha importancia para el autor del trabajo. Un caso particular ha consistido en hacer en el marco teórico como un pequeño e imprescindible “tratado” de lo que es la normativa legal sobre los medios de comunicación en el país, constatando que este entorno es importante y quizá desconocido para algunos integrantes de los medios de comunicación y de la propia población. Otros elementos comunicacionales del país también han sido analizados por la pertinencia en su inclusión en la tesis. Todos los insertados podrían servir para contemplarlos en un posible currículo de educación mediática, tomando en cuenta la propuesta de que el conocimiento del contexto comunicacional tendría que ser parte de una competencia mediática.
- En el campo educativo sucedió algo parecido, vale decir que se ahondó en ciertos temas vinculados con la educación y la competencia mediática. En ese sentido, se revisó el currículo oficial en comunicación de los estudios de secundaria de los colegios y ciertas experiencias de formación mediática de los profesores. Se hizo todo ello para contar con elementos que permitan tener un panorama de la formación en comunicación en los institutos o colegios de secundaria. Esta es una valiosa información en la tesis. Con esta riqueza de análisis, a futuro se podría perfilar con más claridad una propuesta de educación mediática en estos niveles de la educación formal del país. Con la tesis ya se cuenta como con un diagnóstico inicial sobre el cual se podrían ver de hacer algunos ajustes y delinear contenidos y metodologías de enseñanza en comunicación audiovisual y digital destinados a los estudiantes de secundaria del colegio. No se debería descartar incluso plantear ámbitos de educación mediática para quienes se están profesionalizando como maestros o profesores de estos establecimientos. Todo con una mirada integral.
- Algo que no se quiere dejar de mencionar es que el autor de la investigación pudo conseguir algunos recursos económicos para poder publi-

car los contenidos centrales del presente trabajo si este es aprobado previamente a nivel académico. Esta situación indudablemente contribuiría a socializar el estudio, pero sobre todo a alcanzar los otros propósitos, como son el intentar hacer conocer y sensibilizar respecto a la importancia y el valor de encarar acciones dentro de la educación y competencia mediática en Bolivia.

- Finalmente, un camino por explorar es la posibilidad de escribir artículos científicos, a partir de la investigación. Una posibilidad, por ejemplo, es realizar uno acerca de las dimensiones incorporadas por el autor de la investigación, ya que tienen que ver de modo particular con la realidad de limitaciones de acceso de los medios de comunicación que se tienen en diversas poblaciones urbanas y rurales del país, situación quizá semejante a otras regiones de América Latina.

Referencias

REFERENCIAS

Acosta, L.M. (2010). El tratamiento de la información y competencia digital (TICD) en la enseñanza-aprendizaje de la historia en bachillerato. *Catharum: revista de ciencias y humanidades*, 11;57-67. (<https://goo.gl/Vr1Cj1>) (29-7-2013).

Aguaded, I., Ferrés, J., Cruz, M., Pérez-Rodríguez, M.A., Sánchez, J., y Delgado, A. (2011). El grado de competencia mediática en la ciudadanía andaluza. (<https://goo.gl/S2nMO9>) (2-2-2014).

Aguaded, I. (2012a). La competencia mediática, una acción educativa inaplazable. *Comunicar*, 39; 7-8. (<https://goo.gl/imF69U>) (20-8-2013).

Aguaded, I. (2012b). El reto de la competencia mediática de la ciudadanía. *Icono 14*, 10 (3); 1-7. (<http://goo.gl/60Tc83>) (10-10-2013).

Aguaded, I. & Pérez-Rodríguez, M.A. (2012). Estrategias para la alfabetización mediática: competencias audiovisuales y ciudadanía en Andalucía. *New Approaches in educational research*, 1; 26-30. (<http://goo.gl/VFpX0Y>) (4-5-2013).

América Economía. (2014). Economía de Bolivia crece el 5,5% en el 2014. (<http://goo.gl/wKylpx>) (2-7-2015).

Aparici, R. (2010). *Educomunicación: más allá del 2.0*. Barcelona: Gedisa.

Aparici, R., Campuzano, A., Ferrés, J. y Mantilla, A. (2010). *La educación mediática en la escuela 2.0* (<http://goo.gl/hmWJMO>) (4-4-2014).

Area, M. (2008). Innovación con TIC y el desarrollo de las competencias informacionales y digitales. *Investigación en la escuela*, 64; 5-18. (<http://goo.gl/xoQSCq>) (20-202013).

Asociación Nacional de la Prensa de Bolivia (ANP). (<http://goo.gl/8MzW-EQ>) (10-9-2015).

Asociación Nacional de la Prensa de Bolivia (ANP). (2009). Código de Ética de la ANP. (<http://goo.gl/64YQzi>) (2-7-2015)

Autoridad de Regulación y Fiscalización de Telecomunicaciones y Transporte (ATT). (<http://goo.gl/QZGMqf>) (2-6-2015).

Autoridad de Regulación y Fiscalización de Telecomunicaciones y Transporte (ATT). Registro de Reclamo. Sistema Integrado de Protección al Usuario. (<http://goo.gl/wEacd2/>) (6-6-2015).

Autoridad de Regulación y Fiscalización de Telecomunicaciones y Transporte (ATT). Proceso de atención reclamaciones en telecomunicaciones. (<http://goo.gl/bwl4ZZ>) (10-3-2015).

Autoridad de Regulación y Fiscalización de Telecomunicaciones y Transporte (ATT). Proceso de atención reclamaciones en TIC. (<http://goo.gl/jvvByv>) (2-2-2015).

Autoridad de Regulación y Fiscalización de Telecomunicaciones y Transporte (ATT). Proceso de atención reclamaciones postal. (<http://goo.gl/iomjbZ>) (2-3-2015).

Autoridad de Regulación y Fiscalización de Telecomunicaciones y Transporte (ATT). Estado procesos reclamaciones servicio deficiente Internet. (<http://goo.gl/6YFG9d>) (5-10-2015).

Banda, F. (2009). Explorando la educación en medios como práctica cívica en África. *Comunicar*, 32; 167-180. (<http://goo.gl/wvgWwx>) (15-7-2013).

Bolívar, M. (2012). Integrar las competencias transversales en el currículum. *Revista educarnos*, 4; 11-30. (<http://goo.gl/m703tf>) (30-3-2013).

Buckingham, D. (2003). Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea. Barcelona: Paidós.

Buckingham, D. (2007). Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital. Buenos Aires: Manantial.

Buckingham, D. (3 y 4 de marzo de 2006). *La educación para los medios en la era de la tecnología digital*. Ponencia en el Congreso del Décimo Aniversario de MED “La sapienza di comunicare”. Roma, Italia.

Bunge, M. (1996). La ciencia, su método y su filosofía. Buenos Aires: Siglo XX.

Caldeiro, M. (2012). Ciudadanía, pantallas y educación: la competencia mediática en los menores. *Revista educarnos*, 4; 51-68.

Centro Virtual Cervantes. (<http://goo.gl/bSsno>) (20-12-2015).

Cerda, H. (1998). Los elementos de la investigación. Bogotá: El Buho.

Cerca de la mitad de la población en Bolivia tiene acceso a internet. (1 de marzo 2015). *La Razón*. (<http://goo.gl/w8f7mA>) (3-8-2015).

Código de Ética de la Asociación de Periodistas de La Paz (APLP). (<http://goo.gl/Txap2O>) (3-9-2015).

Código Penal de Bolivia (2010). (<https://goo.gl/K6JLny>) (3-3-2015).

Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana (CEUB). (<http://goo.gl/M-A9r2f>) (2-10-2015).

Consejo Nacional de Ética Periodística (CNÉP). (2012). Código Nacional de Ética Periodística. Código Nacional de Ética Periodística. Reglamento TNÉP. Formulario de Denuncias, 2 ed.; 3-8. La Paz; CNÉP.

Constitución Política del Estado de Bolivia (2009). (<http://goo.gl/EjSY3>) (15-5-2015).

Cullen, C. (2003). Educación en y para la democracia: una apuesta a los medios. *En Comunicación, medios y educación*. (coord. Roxana Morduchowics). Barcelona: OCTAEDRO.

Dávila, A. (1995). Las perspectivas metodológicas cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales: debate teórico e implicaciones praxeológicas. En Delgado J. y Gutiérrez J. (Eds.). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* (69-83). Madrid: SÍNTESIS.

Decreto Supremo 27113/2003, de 23 de julio. Reglamento de la Ley de Procedimiento Administrativo. (<http://goo.gl/ZMFwqA>) (3-8-2015).

Decreto Supremo 27172/2003, de 15 de septiembre. Reglamento de la Ley de Procesamiento Administrativo para el Sistema de Regulación Sectorial – SIRESE. (<http://goo.gl/6nHxyg>) (8-8-14).

Decreto Supremo 1347/2012, de 10 de septiembre. Reglamento de la Ley de Control al Gasto y Consumo de Bebidas Alcohólicas. (<http://goo.gl/S-pN1Mx>) (9-5-2015).

Decreto Supremo 1391/2012, de 24 de octubre. Reglamento de la Ley General de Telecomunicaciones, Tecnologías de Información y Comunicación. (<http://goo.gl/ifsG90>) (5-3-2015).

Decreto Supremo 1486/2013, 6 de febrero. Reglamento de la Ley Integral contra la Trata y Tráfico de Personas. (<http://goo.gl/YUQTqU>) (2-7-2015).

Decreto Supremo 0762/2011, de 5 de enero. Reglamento de la Ley Contra el Racismo y Toda Forma de Discriminación. (<http://goo.gl/nlT22A>) (2-3-2015).

Decreto Supremo 1807/2013, de 28 de noviembre. Reglamento de la Ley General de las Personas Adultas Mayores. (<http://goo.gl/EyLLy8>) (2-11-2014).

Decreto Supremo 1893/2014, de 12 de febrero. Reglamento de la Ley para Persona con Discapacidad. (<http://goo.gl/e9RpNl>) (6-6-2015).

Decreto 1436/2012, de 14 de diciembre. Reglamento de la Ley del Sistema Nacional de Seguridad Ciudadana “Para una vida segura”. (<http://goo.gl/tJO3o1>) (10/12/2014).

Decreto Supremo 2114/2014, de 18 de septiembre. Reglamento de la Ley de la Juventud. (<http://goo.gl/nWhfzv>) (3-2-2015).

Decreto Supremo 2130/2014, de 25 de septiembre. Reglamento de la Ley General de los Derechos de las usuarias y usuarios y de las Consumidoras y los Consumidores”. (<http://goo.gl/YFgZeB>) (10-1-2015).

Decreto Supremo 2145/2014, de 14 de octubre. Reglamento de la Ley Integral para Garantizar a las Mujeres una Vida Libre de Violencia. (<http://go-o.gl/186t5d>) (26-9-2014).

Decreto Supremo 2342/2015, de 29 de abril. Reglamento de la Ley de Gestión de Riesgos de Bolivia. (<http://goo.gl/n6019V>) (10-9-2015).

Decreto Supremo 2377/2014, de 27 de mayo. Reglamento del Código Niña, Niña y Adolescente. (<http://goo.gl/rLRqBG>) (2-10-2014).

Educabolivia.com. (<http://goo.gl/EaNBbh>) (10-10-14).

Empresa Pública Quipus. (<http://goo.gl/UP9NGj>) (10-11-15).

Enciclopedia Libre Wikipedia (<https://goo.gl/aWwvXU>) (8-5-2015).

Ferrés, J. (2003a). Educación en medios y competencia emocional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 32; 49-69. (<http://goo.gl/63a3mP>) (20-3-2013).

Ferrés, J. (2003b). Las emociones y el inconsciente en la comunicación audiovisual. En Morduchowics, R. (Ed.) *Comunicación, Medios y Educación*. Barcelona: OCTAEDRO.

Ferrés, J. (2006). La competencia en comunicación audiovisual: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Cuadernos del CAC*, 25; 9-18. (<https://goo.gl/4hPFGP>) (4-5-2013).

Ferrés, J. (2007). La competencia en comunicación audiovisual: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 29; 100-107. (<http://goo.gl/15ZUM2>) (5-3-2013).

Ferrés, J., García, A., Aguaded, I., Fernández, J., Figueras, M., Blanes, M...Zarandona, E. (2011). Competencia Mediática. Investigación sobre el grado de competencia de la ciudadanía en España. s.l.; ITE, Consell de l' Audiovisual de Catalunya y Comunicar.

Ferrés, J. & Santibáñez, J. (2011). Competencia mediática. Investigación sobre el grado de competencia de la ciudadanía en la Comunidad Autónoma de La Rioja. La Rioja; Grupo Comunicar Ediciones y Universidad de la Rioja.

Ferrés, J. & Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 38; 75-82. (<http://goo.gl/kV4jR4>) (3-5-2013).

Ferrés, J., Aguaded, I. & García A. (2012). La competencia mediática de la ciudadanía española. Competencias y retos. *Icono* 14, 3; 23-42. (<https://goo.gl/XSaQv8>) (2-2-2013).

Frau-Meigs, D. & Torrent, J. (2009). Políticas de educación en medios: Hacia una propuesta global. *Comunicar*, 32; 10-14. (<http://goo.gl/wvgWwx>) (4-4-2013).

Gabinete de Comunicación y Educación. Universidad Autónoma de Barcelona (<http://goo.gl/PLX5JV>) (10-10-2014).

Gozálvez, V. & Aguaded, I. (2012). Educación para la autonomía en sociedades mediáticas. *Análisis*, 45; 1-14. (<http://goo.gl/cRvt0m>) (3-4-2013)-

Gozálvez, V. & Aragón, Y. (13,14 y 15 de octubre 2011). Autonomía mediática y comprensión crítica de los medios. Una aproximación teórica. Texto expuesto en el Congreso Internacional de Educación mediática y Competencia Digital. Segovia, España.

Gutiérrez, A. & Tyner, K. (2012). Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar*, 38; 31-39. (<http://goo.gl/XWep1E>) (4-2-2013).

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (1996). Metodología de la Investigación. México D.F.: McGraw- Hill.

Huergo, J. (2001). Comunicación y Educación: aproximaciones en Comunicación/Educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas. La Plata: Ed. de Periodismo y Comunicación.

Instituto Nacional de Estadística (INE). Resultados Censo Nacional de Población y Vivienda. Ficha Resumen Censo Nacional de Población y Vivienda 2012. (<http://goo.gl/08Fnq9>) (10-4-2014).

Instituto Nacional de Estadística (INE). (<http://goo.gl/u9Ffmp>) (5-5-2015).

Instituto Nacional de Estadística (INE). Bolivia, características de población y vivienda. (<http://goo.gl/X5FSm4>) (10-8-2015).

La Razón (Ed.) (2013). Bolivia registra 135 denuncias por racismo o discriminación desde enero. (29 de octubre 2013). La Razón. Bolivia: La Paz. Recuperado de <http://goo.gl/vigPlQ>.

La Razón (Ed.) (2014) Bolivia cerrará 2014 con un PIB per cápita superior a los 3000 dólares. (18 de diciembre 2014). La Razón. Bolivia: La Paz. Recuperado de <http://goo.gl/HWRnmu>.

Ley 1818/1997, de 22 de diciembre. Ley del Defensor del Pueblo. (<http://goo.gl/nmgCHm>) (1-10-2015).

Ley 070/2010, de 20 de diciembre. Ley de Educación “Avelino Siñani-Elizardo Pérez”. (<http://goo.gl/D8nRjg>) (10-10-2014).

Ley 2341/2002, de 23 de abril. Ley de Procedimiento Administrativo. (<http://goo.gl/3eW8Og>) (3-8-2015).

Ley 018: 2010, de 16 de junio. Ley del Órgano Electoral. (<http://goo.gl/-CZFfvY>) (2-8-15).

Ley 026: 2010, de 30 de junio. Ley de Régimen Electoral. (<http://goo.gl/-ND8h1Z>) (3-9-2015).

Ley 031: 2010, de 19 de julio. Ley Marco de Autonomías y Descentralización “Andrés Balseiro”. (<http://goo.gl/NuqAzP>) (1-8-2015).

Ley 045: 2010, de 8 de octubre. Ley Contra el Racismo y Toda Forma de Discriminación. (<http://goo.gl/YHZIcB>) (2-10-2014).

Ley 164: 2011, de 8 de agosto. Ley General de Telecomunicaciones, Tecnologías de Información y Comunicación. (<http://goo.gl/c90ZL4>) (20-3-2015).

Ley 165/2011, de 16 de agosto. Ley del Transporte. (<http://goo.gl/c90Z4>) (20-4-2015).

Ley 223/2012, de 2 de marzo. Ley General para Personas con Discapacidad. (<http://goo.gl/9GqvwL>) (2-12-2015).

Ley 263/2012, de 31 de julio. Ley Integral Contra la Trata y Tráfico de Personas. (<http://goo.gl/YUQTqU>) (2-7-2015).

Ley 264/2012, de 31 de julio. Ley del Sistema Nacional de Seguridad Ciudadana “Para una vida Segura”. (<http://goo.gl/bMmS0H>) (2-1-2015).

Ley 269/2012, de 2 de agosto. Ley General de Derechos y Políticas Lingüísticas. (<http://goo.gl/C4kYWs>) (10-3-2015).

Ley 292/2012, de 25 de septiembre. Ley General de Turismo “Bolivia te Espera”. (<http://goo.gl/Q3tmpC>) (5-4-2015).

Ley 341/2013, de 5 de febrero. Ley de Participación y Control Social. (<http://goo.gl/krPd8m>) (3-4-2015).

Ley 342/2013, de 5 de febrero. Ley de la Juventud. (<http://goo.gl/-MfRb-L1>) (3-1-2015).

Ley 348/2013, de 9 de marzo. Ley Integral para Garantizar a las Mujeres una Vida Libre de Violencia. (<http://goo.gl/3YfrkC>) (13-6-2015).

Ley 366/2013, de 29 de abril. Ley del Libro y la Lectura “Oscar Alfaro”. (<http://www.camaralibrolapaz.org.bo/ley-n%C2%BA-366-ley-del-libro/>) (3-4-2015).

Ley 369/2013, de 1 de mayo de 2013. Ley General de las Personas Adultas Mayores. (<https://goo.gl/f6SBwy>) (2-11-2014).

Ley 370/2013, de mayo de 2013. Ley de Migración. (<http://goo.gl/zKlqcq>) (10-9-2014).

Ley 393/2013, de 21 de agosto. Ley de Servicios Financieros. (<https://goo.gl/d11gQL>) (2-12-2015).

Ley 453/2013, de 4 de diciembre. Ley General de los Derechos de las Usuarias y Usuarios y de las Consumidoras y los Consumidores. (<http://goo.gl/pZsfMa>)(10-1-2015).

Ley 548/2014, de 17 de julio. Código Niña, Niño y Adolescente. (<http://goo.gl/JHwATv>) (8-10-2014).

Ley 602/2014, de 14 de noviembre. Ley de Gestión de Riesgos de Bolivia. (<http://goo.gl/OBSjCX>) (10-3-2015).

Ley 700/2015, de 1 de junio. Ley para la defensa de los animales contra actos de crueldad y maltrato. (<http://goo.gl/zzML7L>) (19-7-2015).

Masterman, L. (1993). La enseñanza de los medios de comunicación. Madrid: Ediciones La Torre.

Ministerio de Educación (s.f.a). Unidad de Formación Tecnologías de la Información, la Comunicación y la Educación II. Versión Preliminar. La Paz; Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación (s.f.b). Taller de Lengua Castellana II. La Paz; Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación (s.f.c). Uso de las Tics en la Práctica Educativa Bajo el MESCP. Revolución educativa y tecnológica. La Paz; Ministerio de Educación y UNEFCO.

Ministerio de Educación (s.f.d). Uso de las Tics en la Práctica Educativa Bajo el MESCP. Las computadoras para estudiantes y la interactividad con la Maestra y el Maestro. La Paz; Ministerio de Educación y UNEFCO.

Ministerio de Educación (s.f.e). Uso de las Tics en la Práctica Educativa Bajo el MESCP. Recursos TIC en áreas de saberes y conocimientos: Matemática, Física y Química (Nivel 1). La Paz; Ministerio de Educación y UNEFCO.

Ministerio de Educación (s.f.f). Uso de las Tics en la Práctica Educativa Bajo el MESCP. Recursos TIC en áreas de saberes y conocimientos: Biología y Geografía (Nivel 1). La Paz; Ministerio de Educación y UNEFCO.

Ministerio de Educación (s.f.g). Uso de las Tics en la Práctica Educativa Bajo el MESCP. Recursos TIC en áreas de saberes y conocimientos: Biología y Geografía (Nivel 2). La Paz; Ministerio de Educación y UNEFCO.

Ministerio de Educación (s.f.h). Uso de las Tics en la Práctica Educativa Bajo el MESCP. Recursos TIC en áreas de saberes y conocimientos: Biología y Geografía (Nivel 3). La Paz; Ministerio de Educación y UNEFCO.

Ministerio de Educación (s.f.i). Uso de las Tics en la Práctica Educativa Bajo el MESCP. Recursos TIC en áreas de saberes y conocimientos: Física (Nivel 2). La Paz; Ministerio de Educación y UNEFCO.

Ministerio de Educación (s.f.j). Uso de las Tics en la Práctica Educativa Bajo el MESCP. Recursos TIC en áreas de saberes y conocimientos: Física (Nivel 3). La Paz; Ministerio de Educación y UNEFCO.

Ministerio de Educación (s.f.k). Uso de las Tics en la Práctica Educativa Bajo el MESCP. Recursos TIC en áreas de saberes y conocimientos: Matemáticas (Nivel 2). La Paz; Ministerio de Educación y UNEFCO.

Ministerio de Educación (s.f.l). Uso de las Tics en la Práctica Educativa Bajo el MESCP. Recursos TIC en áreas de saberes y conocimientos: Matemáticas (Nivel 3). La Paz; Ministerio de Educación y UNEFCO.

Ministerio de Educación (s.f.ll). Uso de las Tics en la Práctica Educativa Bajo el MESCP. Recursos TIC en áreas de saberes y conocimientos: Química (Nivel 2). La Paz; Ministerio de Educación y UNEFCO.

Ministerio de Educación (s.f.m). Uso de las Tics en la Práctica Educativa Bajo el MESCP. Recursos TIC en áreas de saberes y conocimientos: Química (Nivel 3). La Paz; Ministerio de Educación y UNEFCO.

Ministerio de Educación y UNEFCO (2012a). El lenguaje de los medios de comunicación masivos. Formación Especialidad. Carpetas de Formación Continua. La Paz; Ministerio de Educación y UNEFCO.

Ministerio de Educación y UNEFCO (2012b). El lenguaje de los medios de comunicación masivos. Carpetas de Formación Continua. La Paz; Ministerio de Educación y UNEFCO.

Ministerio de Educación (2012c). El lenguaje de los medios de comunicación masivos. Carpetas de Formación Continua. Formación Especialidad PEAMS. La Paz; Ministerio de Educación y UNEFCO.

Ministerio de Educación (2012d). El lenguaje de los medios de comunicación masivos. Carpetas de Formación Continua. Cuadernillo de Actividades PEAMS. La Paz; Ministerio de Educación y UNEFCO.

Ministerio de Educación (2013a). Unidad de Formación 12, Campo Comunidad y Sociedad. Cuadernos de Concreción. La Paz; PROFOCOM.

Ministerio de Educación (2013b). Ofimática básica. Introducción al uso de la computadora para educadores. Cuadernos de Formación Continua. La Paz; Ministerio de Educación y UNEFCO.

Ministerio de Educación (2013c). Ofimática básica. Procesador de textos y producción de textos educativos. Cuadernos de Formación Continua. La Paz; Ministerio de Educación y UNEFCO.

Ministerio de Educación (2013d). Hoja de cálculo: Planillas y Listas Escolares. Cuadernos de Formación Continua. La Paz; Ministerio de Educación y UNEFCO.

Ministerio de Educación (2013e). Diseñador de presentaciones: Diseño de Presentaciones Educativas. Cuadernos de Formación Continua. La Paz; Ministerio de Educación y UNEFCO.

Ministerio de Educación (2013f). Internet: Uso Educativo de Internet. Cuadernos de Formación Continua. La Paz; Ministerio de Educación y UNEFCO.

Ministerio de Educación (2013g). Ofimática Avanzada. Uso Educativo de Multimedia a través de Internet. Cuadernos de Formación Continua. La Paz; Ministerio de Educación y UNEFCO.

Ministerio de Educación (2013h). Ofimática Básica: Introducción al uso de la computadora para educadores. La Paz; Ministerio de Educación y UNEFCO.

Ministerio de Educación (2013i). Procesador de textos y producción de textos educativos. La Paz; Ministerio de Educación y UNEFCO.

Ministerio de Educación (2013j). Hoja de cálculo: Planillas y Listas Escolares. La Paz; Ministerio de Educación y UNEFCO.

Ministerio de Educación (2013k). Diseñador de presentaciones: Diseño de Presentaciones Educativas. La Paz; Ministerio de Educación y UNEFCO.

Ministerio de Educación (2013l). Internet: Uso Educativo de Internet. La Paz; Ministerio de Educación y UNEFCO.

Ministerio de Educación (2013ll). Ofimática Avanzada. Uso Educativo de Multimedia a través de Internet. La Paz; Ministerio de Educación y UNEFCO.

Ministerio de Educación (2014a). Educación Secundaria Comunitaria Productiva. Programa de Estudio Primero a Sexto Año de Escolaridad. Serie Currículo. La Paz; Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación (2014b). Compendio de Normativa PROFOCOM. La Paz; Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación (2014c). Unidad de Formación 13. Comunicación y Lenguajes. Lenguas Castellana y Originaria. Sistemas de Comunica-

ción y Lenguajes de Nuestros Pueblos y Naciones. Cuadernos de Formación Continua. La Paz; PROFOCOM.

Ministerio de Educación (2014d). Unidad de Formación 6, Producción de Materiales Educativos. Cuadernos de Formación Continua. La Paz; PROFOCOM.

Ministerio de Educación (2014e). Educabolivia. Portal educativo. La Paz; Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación (2014f). EducaInnova. Memoria 2014. La Paz; Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación (2015a). Directorio Formación de Maestras y Maestros del Sistema Educativo Plurinacional. La Paz; Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación (2015b). Unidad de Formación 14. Comunicación y Lenguajes. Lenguas Castellana y Originaria. Sistemas de Comunicación y Lenguajes de Nuestros Pueblos y Naciones. Cuadernos de Formación Continua. La Paz; PROFOCOM.

Ministerio de Educación (2015c). La Unidad de Formación 14. Comunicación y Lenguajes: Lengua Extranjera. Sistemas de Comunicación y Lenguajes de Nuestros Pueblos y Naciones. Cuadernos de Formación Continua. La Paz; PROFOCOM.

Ministerio de Educación (2015d). Unidad de Formación 15. Comunicación y Lenguajes. Lenguas Castellana y Originaria. Sistemas de Comunicación y Lenguajes de Nuestros Pueblos y Naciones. Cuadernos de Formación Continua. La Paz; PROFOCOM.

Ministerio de Educación (2015e). La Unidad de Formación 15. Comunicación y Lenguajes: Lengua Extranjera. Sistemas de Comunicación y Lenguajes de Nuestros Pueblos y Naciones. Cuadernos de Formación Continua. La Paz; PROFOCOM.

Moreno, M. (2000). La alfabetización tecnológica como competencia social: una propuesta educacional. *Signo y Pensamiento*, 36; 67-72.

Novelli, C. & Aguaded, I. (2011). Cine, competencias comunicativas y ciudadanía plena. *Olhar de professor*, 14 (1); 41-62. (<http://goo.gl/EPY2x0>) (2-5-2013).

Operti, R. (2009). Aportes curriculares para la educación en medios: un proceso en construcción. *Comunicar*, 32; 31-40. (<http://goo.gl/XWepIE>) (2-3-2013).

Página Siete (Ed.) (2015). De 40 denuncias solo dos fueron resueltas. (23 de abril 2015). Página Siete. Bolivia: La Paz. Recuperado de <http://goo.gl/VYybBe>.

Pérez-Rodríguez, M.A. & Delgado, A. (2012). De la competencia digital y audiovisual a la competencia mediática: dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 39; 25-34. (<http://goo.gl/yU066U>) (2-3-2013).

Pérez-Tornero, J.M. & Martínez Cerda, J.F. (2011a). Hacia un sistema supranacional de indicadores mediáticos. *Infoamérica*, 5, 39-57. (<http://goo.gl/tq2NIR>) (2-2-2013).

Pérez-Tornero, J.M. & Martínez-Cerdá, J.F. (2011b). Hacia un sistema supranacional de indicadores mediáticos. *Infoamérica*, 5, 39-57. (<http://goo.gl/d3P6sY>) (05-02-2011).

Pérez-Tornero, J.M. (28 de septiembre de 2012). Competencia mediática e informacional en el Bachillerato. Ponencia en el Seminario sobre un nuevo bachillerato organizado por la Sociedad Catalana de Pedagogía y el Colegio de Doctores y Licenciados de Cataluña en el Instituto de Estudios Catalanes. s.l.

Pérez-Tornero, J.M. y Varis, T. (2012). Alfabetización mediática y nuevo humanismo. Barcelona: UNESCO, UAB y ATEI.

Red de Maestros. (<http://goo.gl/YMEbTK>) (2-10-2015).

Reglamento de Protección de Derechos del Consumo Financiero de la ASFI. (<http://goo.gl/Indnsn>) (1-12-2014).

Rincón, C.A. (2013). Competencia comunicativa (<http://goo.gl/OWTCma>) (4-12-2015)

Rodríguez, M. & Rodríguez, M. (1986). Teoría y diseño de la investigación científica. Lima: Atusparia y Universidad Nacional San Marcos.

Sánchez, J. & Aguaded, I. (2013). El grado de competencia mediática en la ciudadanía andaluza. *Estudios sobre el mensaje periodístico*, Vol.19, 1, 265-280. (<http://goo.gl/4PsH3b>) (10-3-2013).

Sánchez, J. & Contreras, P. (2012a). La competencia mediática en Andalucía: Un camino por recorrer. *Mediaciones Sociales*, 11;23-44. (<http://goo.gl/wd9F2P>) (3-6-2013)

Sánchez, J. & Contreras, P. (2012b). De cara al prosumidor. Producción y consumo empoderando a la ciudadanía 3.0. *Icono 14*, 10(3); 62-84. (<http://goo.gl/d3JE5T>) (3-4-2013).

Sánchez, J. (2011). Sentido y función del enfoque de competencias básicas en educación. *Revista Digital Sociedad de la Información*, 25, 1-10. (<http://goo.gl/qEf5uU>) (4-7-2013).

Sandóval, Y. & Aguaded, I. (2012). Nuevas audiencias, nuevas responsabilidades. La competencia mediática en la era de la convergencia. *Icono 14*, 3; 8-21. (<http://goo.gl/qEf5uU>) (6-8-2013).

Santibáñez, J. (2010). La competencia mediática: dimensiones e indicadores en el currículo del segundo ciclo de educación primaria en la comunidad autónoma de La Rioja. (<http://goo.gl/lxgs6P>) (8-8-2013).

Santibáñez, J., Renés P. & Ramírez, A. (2012). Ciudadanía y competencia audiovisual en La Rioja. Panorama actual en la tercera edad. *Icono 14*, 3; 159-175. (<https://goo.gl/afOujU>) (10-6-2013).

Siemens, G. (2007). Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital. (<http://goo.gl/3eyrO>) (2-8-2014).

Sindicato de Trabajadores de la Prensa de La Paz (STPLP). (s.f.). Ley de Imprenta. *Dignos sin mordaza*; 45-59. La Paz: STPLP.

Universidad Mayor de San Andrés. (<http://goo.gl/ryZCL9>) (10-10-2015).

UNESCO (2011) París, alfabetización mediática e informacional, currículum para profesores. (<http://goo.gl/369BGT>) (10-3-2013).

Vargas, F. (2006). Competencias en la formación y en la gestión de talento humano. *Anales de la educación común*, 5, 1-20. (<http://goo.gl/BWI27n>) (2-2-2014).

Vivancos, J. (2012). Competencia en el tratamiento de la información y competencia digital. (<http://goo.gl/d9eJ1N>) (5-7-2013).

Wimmer, R. & Dominick, J. (1996). La investigación científica de los medios de comunicación. (Trad. J.L. Dader). Barcelona; Bosch Comunicación. (Original en Inglés, 1994).

Wilson, C. y otros (2011). Alfabetización mediática e informacional. Currículum para profesores. París: UNESCO.

Zeballos-Clavijo, R.J. (2012). El mundo mediático de la juventud. Jóvenes de La Paz (Bolivia) y sus interacciones con la comunicación mediática y digital. (Trabajo de Final del Máster en Comunicación y Educación Audiovisual). Universidad de Huelva y Universidad Internacional de Andalucía, Huelva, España.

Zeballos-Clavijo, R.J. y Murillo, M. (2013). Adolescencia y medios de comunicación. Rasgos de su relación en la ciudad de La Paz. La Paz: MM.

Zeballos-Clavijo, R.J. (2015). Jóvenes: ciudadanos y comunicadores. Una experiencia de comunicación y educación en La Paz. La Paz: MM.

Zorrilla, S. & Torres, M. (1992). Guía para elaborar la tesis. México D.F.: McGraw-Hill.



Universidad
de Huelva

Departamento de Educación
Universidad de Huelva, 2016

TESIS DOCTORAL
René-Jesús Zeballos-Clavijo

Director
Dr. Ignacio Aguaded

Huelva, 2016