

# LA EDUCACIÓN EN COMPETENCIA MEDIÁTICA EN EL CURRÍCULUM DE LOS PERIODISTAS

MEDIA LITERACY EDUCATION IN THE CURRICULUM OF JOURNALISTS

ALEJANDRO BUITRAGO | JOAN FERRÉS | AGUSTÍN GARCÍA MATILLA

alejandro.buitrago@uva.es | joan.ferres@upf.es | decanato.fcsjc@uva.es

Universidad de Valladolid  
y Universitat Pompeu Fabra, de Barcelona

**Resumen:** El presente artículo tiene como objetivo exponer algunos de los resultados del proyecto I+D+i titulado: ‘Los profesionales de la Comunicación ante la competencia mediática en un entorno digital’. Se parte de la pregunta de cómo perciben la Educación en competencia mediática los profesionales de la Comunicación. Todo ello de cara al desarrollo y revisión del currículum de los periodistas para que la educación en competencia mediática juegue un papel esencial en la formación de los futuros profesionales de los medios y de los diferentes sistemas de Información y Comunicación. A su vez, dicho proyecto I+D+i forma parte del macroproyecto coordinado ‘La competencia en Comunicación audiovisual en un entorno digital. Diagnóstico de necesidades en tres ámbitos sociales: enseñanza universitaria, enseñanza obligatoria y profesionales de la Comunicación’ (EDU2010-21395-C03), financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad e integrado por miembros de diferentes universidades españolas bajo la dirección de Joan Ferrés (IP coordinador), Ignacio Aguaded y Agustín García Matilla. **Palabras clave:** Educación; Comunicación; currículum; alfabetización mediática; competencia mediática; Periodismo.

**Abstract:** This article aims to present some of the results of the project R&D entitled: “Mass media professionals facing the Media Literacy in a Digital Environment” and focuses on showing the current perception of education in media literacy in the professional field of communication. This study aims to the development and implementation of a Curriculum for journalists and mass media workers whose media literacy education plays an essential role in the training of future professionals in information and communication systems. This project R&D is part of the coordinated project: Media Literacy in a Digital Environment. Diagnosis of social needs in three areas: University Education, Compulsory Education and Mass Media Professionals (EDU2010-21395-C03), funded by the Ministry of Economy and Finance and composed of members from different Spanish universities under the direction of Joan Ferrés (Principal Researcher coor-

**Referenciar como:** Buitrago, A., Ferrés, J., & García Matilla, A. (2015). La educación en competencia mediática en el CV de los periodistas. *index.comunicación*, 5(2), 101-120. Recuperado de <http://journals.stu.ca/indexcommunication/index.php/indexcommunication/article/view/170/162>

dinator), Ignacio Aguaded and Agustín García Matilla. **Keywords:** Education; Communication; Curriculum; Media Literacy; Media Competence; Journalism.

## 1. Antecedentes y contexto

Desde su concepción, los tres equipos del proyecto coordinado poseen como eje transversal el concepto reconocido por la literatura científica actual como competencia mediática (CM) que podría relacionarse a su vez con el empleado en el contexto anglosajón como *digital competence*, Ferrés (2011); Aguaded *et al.* (2011); Pérez Tornero y Martínez Cerdá (2011); y Pérez y Delgado (2012). Desde comienzos de la segunda década del presente siglo, diferentes equipos de investigación (García Matilla, 2003, 2010; Aparici, 2010; Marta *et al.*, 2013; Grandío *et al.*, 2014; Tucho *et al.*, 2014) hemos venido estudiando la evolución histórica de la Educación en Comunicación y de las experiencias de formación en competencia mediática. Estos estudios han evolucionado en relación a otras líneas de investigación desarrolladas en Europa y América a finales del pasado siglo por autores que han actualizado sus reflexiones en estas dos primeras décadas del siglo XXI: Kovach y Rosenstiel (2001), Castells (2009), Johnson (2012), Buckingham (2013), Rincón (2013), Mattelart (2014), u Orozco (2014), entre otros.

En estos años hemos definido algunas dimensiones de la competencia mediática (CM) y hemos constatado las grandes carencias de la ciudadanía en seis competencias básicas (Ferrés *et al.*, 2011):

- ▶ 1. Estética
- ▶ 2. Lenguajes
- ▶ 3. Ideología y valores
- ▶ 4. Procesos de interacción
- ▶ 5. Procesos de producción y difusión
- ▶ 6. Tecnología

Los resultados de la investigación germinal para estudiar el nivel de competencia de la población en todas estas dimensiones, realizada en 2011, se tituló ‘Competencia Mediática. Investigación sobre el grado de competencia de la ciudadanía en España’, coordinada por Joan Ferrés, llevó aparejada la aplicación de un total de 6.626 cuestionarios en las 17 comunidades autónomas de nuestro país, con la realización de 31 entrevistas en profundidad y 28 grupos de discusión. “Los resultados de la investigación vienen a demostrar la carencia de competencia mediática en los ciudadanos y ciudadanas del estado español, en consecuencia, la necesidad de formación en este campo” (Ferrés *et al.*, 2011: 169). El 95% de los entrevistados suspenden en la mayor parte de las dimensiones citadas y evaluadas.

En este período más reciente, entre 2011 y 2014, hemos completado la investigación estudiando los planes de estudio de niveles universitarios y no universitarios y confrontando con los propios profesionales de la Comunicación los resultados de nuestras investigaciones. Hemos buscado respuestas sobre cómo incluir ese concepto en actuaciones que enriquezcan los planes de formación de los futuros profesionales de la Comunicación en sus diferentes áreas (Buitrago, Navarro y García Matilla, 2015) y más específicamente, de los profesionales del Periodismo, experimentando la incorporación de nuevos contenidos y metodologías didácticas que se han ido implementando en estos años en asignaturas concretas.

El grupo COMPECAV que ha desarrollado esta nueva fase de la investigación, se divide a su vez en tres equipos con sedes en la Universidad Pompeu Fabra de Barcelona, Universidad de Huelva y Universidad de Valladolid (Campus “María Zambrano” de Segovia). Los grupos coordinados desde la Universidad de Huelva y de la Pompeu Fabra de Barcelona han podido contrastar las carencias existentes en el campo de la formación en competencia mediática en los niveles no universitarios y también en los programas académicos de los grados específicos impartidos por las Facultades de Comunicación y de Educación españolas. Por su parte, el grupo de la Universidad de Valladolid en Segovia ha entrevistado a los integrantes de una muestra previamente definida, compuesta por 120 profesionales de la Comunicación, estructurada en tres segmentos de edad –profesionales jóvenes, menores de 35 años, profesionales curtidados de 35 a 50 años y profesionales seniors, mayores de 50 años–, que trabajaban en los diversos ámbitos de la Comunicación.

Se han analizado los resultados obtenidos tras la aplicación de una entrevista semi estructurada diseñada por el equipo de investigación en la que tanto los 120 profesionales anónimos como otros expertos iberoamericanos, en este segundo caso, estudiosos de la Comunicación, han respondido a una amplia temática, realizando reflexiones sobre la formación recibida con carácter previo a su ejercicio profesional, analizando facetas diversas relacionadas con su actividad, valorando las diferentes dimensiones investigadas de competencia mediática y dando su visión sobre la posibilidad de poner en práctica una Educación sistemática en el campo de la CM.

La hipótesis de partida es que ni las facultades de Comunicación, ni las de Educación, han desarrollado de forma sistemática, ordenada y coherente, en sus programas curriculares, la formación en competencia mediática. Las dimensiones de la CM tocan ejes fundamentales de la enseñanza de la Comunicación. Esta carencia de contenidos propios de la CM, representa sin duda un lastre para el desarrollo del ejercicio de unos profesionales que han de adaptarse al nuevo

contexto digital. Por otra parte, el concepto de CM necesita ser actualizado para que pueda incorporarse de forma eficaz a los nuevos programas de facultades que, presumiblemente, en muy breve plazo en el caso español, van a tener que adecuar sus programas a una estructura de tres años de grado más dos de posgrado, lo que exigirá hacer una revisión completa de sus planes de estudio y una reconfiguración imprescindible de sus estructuras y contenidos.

## **2. Posiciones ante los estudios universitarios de Comunicación**

En esta investigación se ha comprobado cómo los profesionales de la Comunicación españoles, de generaciones distintas y especializaciones muy diversas, comparten una visión por lo general crítica de la formación adquirida en los estudios de Comunicación.

Las posiciones significativas que se han tipificado se sintetizan en la siguiente categorización de posturas:

- ▶ 1. Los estudios de Comunicación nunca aportarán lo que los estudios humanísticos, las otras ciencias sociales, las denominadas ciencias ‘duras’ o ‘puras’ o los estudios técnicos especializados, porque en realidad deben preparar para un oficio que exige una formación previa sólida que va más allá de la formación genérica y poco consolidada que los estudios de Comunicación han proporcionado hasta la fecha. Esta postura se identifica con la posición de un grupo no mayoritario pero sí representativo de entrevistados, que estudiaron otras carreras antes de pasar por las escuelas profesionales, oficiales o privadas, de Periodismo, Radio y Televisión, o en su caso, Publicidad y Relaciones Públicas;
- ▶ 2. Se parte de la crítica al enfoque de los estudios de Comunicación en España, pero se considera que son una buena oportunidad para tomar contacto con otras personas que tienen inquietudes afines y para relacionarse de cara al futuro ejercicio profesional. Esta postura está fundamentalmente representada por quienes llegaron a las facultades de Comunicación en las primeras promociones, a veces en los primeros años de existencia y en ocasiones con la añoranza de haber querido estudiar en escuelas que habían sido mitificadas por la supuesta calidad de una formación más práctica (y menos contaminada por unos profesores seleccionados para impartir clases en el sistema universitario franquista), que la impartida por las facultades tradicionales;
- ▶ 3. Los estudios de Comunicación se analizan desde una perspectiva crítica ponderando sus carencias y también sus valores pero, a diferencia de las anteriores categorías, se considera que estos estudios tienen entidad propia y han conta-

do con profesores investigadores que para muchos profesionales se han convertido en ‘maestros’ y guías imprescindibles para su formación posterior y para orientar una forma de afrontar el ejercicio profesional con rigor y profundidad. Esta postura viene representada mayoritariamente por aquellos profesionales que estudiaron en facultades o en escuelas profesionales y que en ocasiones simultanean, por ejemplo, la formación dada por Facultades de Ciencias de la Información o de Comunicación con otros centros como el Instituto Oficial de Radiotelevisión.

► 4. Una cuarta postura vendría a representar la posición ecléctica de aquellos profesionales, especialmente los que pertenecen a las promociones más jóvenes, que sin dejar de realizar una crítica a la formación de las facultades en las que se imparten estudios de Comunicación, valoran los elementos positivos que implica el hecho de haber pasado por estos estudios y de alguna manera ponderan en diversa medida los pros y contras de los estudios de Comunicación.

Salvo en una parte de los entrevistados pertenecientes a la categoría primera, la gran mayoría de los profesionales valoran la necesidad de sistematizar unos modelos de formación que permitan incorporar contenidos más acordes con la realidad profesional y aplicar metodologías que consigan actualizar su formación para enfrentarse a todas las transformaciones que han surgido en el nuevo contexto digital en los diferentes campos de especialización que abarca la Comunicación del siglo XXI. Más adelante veremos hasta qué punto los estudios de Comunicación han abordado las diferentes dimensiones de la competencia mediática estudiadas en esta investigación.

Pasemos a ilustrar cada una de las posturas anteriormente esbozadas, con testimonios concretos, extraídos de los *verbatim* recopilados por los investigadores. La mayor parte de los profesionales con larga trayectoria no son ni favorables ni contrarios a la formación de los periodistas en estudios específicos de Comunicación en la Universidad.

Una minoría significativa de los profesionales que estudiaron en un período previo a la creación de las facultades de Comunicación sí ponen en cuestión el hecho mismo de que los estudios de Periodismo, Comunicación Audiovisual o Publicidad y Relaciones Públicas deban tener carta de naturaleza por sí mismos o deban constituir necesariamente un campo de estudios específico, ya que identifican las diferentes especialidades de la Comunicación más como oficios que como territorios con la suficiente solidez como para constituir un campo propio que deba estudiarse en la Universidad. Esta idea de considerar el Periodismo como un oficio que exige como mucho el apren-

dizaje de unas técnicas tiene sus seguidores. A pesar del bajo nivel de saturación de esta línea de opinión nos parece suficientemente relevante como para dedicarle un espacio. Aportamos como ilustración el testimonio de un veterano periodista que estudió como muchos otros profesionales otra carrera, en este caso Derecho, antes de pasar a ejercer el Periodismo. Tras muchos años como reportero, en el momento de realizar la entrevista compatibilizaba sus funciones de tertuliano en diversas televisiones, con la dirección de su propia publicación digital:

“Leer te ayuda, pero luego es una profesión que se aprende como la albañilería, es un problema de práctica, vas aprendiendo. Hay quien tiene más facilidad, quien tiene más léxico, quien tiene menos léxico, quien tiene más memoria, quien sintetiza mejor, quien es capaz de fijarse en los elementos más importantes y destacarlos, pero fundamentalmente es con la práctica” (periodista multifacético, más de 50).

La improvisación y la falta de rigor caracterizaron las etapas fundacionales de las facultades de Ciencias de la Información y llevaron al descrédito de estos estudios. Hay que decir que la crítica de los entrevistados no se focaliza exclusivamente en los estudios de Comunicación sino que en ocasiones se generaliza a otras titulaciones que estos profesionales cursaron en esta misma época en la que el régimen franquista influyó decisivamente en la selección del profesorado y en la propia estructura de la institución universitaria. Razones como las que se exponen en estos testimonios aparecen de forma redundante en otros muchos con similares denuncias:

“Cuando llegué a Madrid me matriculé en la Universidad porque me parecía que lo cortés no quita lo valiente y que podía hacer la carrera en paralelo. Estuve yendo tres semanas, no iban los profesores y decidí que lo mejor era dejarlo. Eran unos tiempos bastante convulsos en el 81-82 y pensaba que aquello iba a ser una pérdida de tiempo” (periodista de radio, más de 50).

“Estudí en la Universidad Complutense de Madrid, estudié Periodismo. Y cómo lo recuerdo, la verdad, que un poco caótico, porque fui de la primera promoción de Periodismo del plan nuevo, con lo cual, los profesores eran los primeros que no sabían muy bien cómo estructurar las asignaturas. Pasábamos de tener cuatro asignaturas o cinco anuales, a una media de 14 trimestrales” (periodista, 35-50, CC. II. de la Complutense).

Esta visión desmitificadora del peso específico universitario del Periodismo se completa con una opinión muy crítica del nivel educativo y cultural de la ciudadanía en España que considera excluyente enseñar otros contenidos en los diferentes niveles educativos, distintos a los considerados como prioritarios o troncales. El argumento que se esgrime es que lo que hay que reforzar es la Educación humanística y científica y evitar cualquier contenido relacionado con otras posibles competencias que no sean las tradicionales. La mera posibilidad de enseñar unas competencias mediáticas específicas se rechaza porque, supuestamente, niños y adultos ya han adquirido esas competencias con su propia inercia de consumo de medios y sistemas de Información y no se estima necesario ni socialmente rentable incorporar estos contenidos. Así se refleja en el siguiente testimonio:

“Lo que hay que modificar en España es la universidad, la escuela, el bachillerato y que la gente estudie (...) Yo creo que lo que hay que estudiar es historia, geografía, matemáticas, las troncales de verdad. Lengua y literatura es fundamental, la gente tiene que conocer su pasado, le da una perspectiva histórica y el saber por qué funciona (periodista multimedia, más de 50).

La negativa valoración de la experiencia académica en las diferentes facultades de Comunicación españolas se repite en los testimonios de muchas de las personas entrevistadas que ubicaríamos en la segunda categoría enunciada. “En aquella época la Universidad era muy caótica y simplemente era un lugar de encuentro con otra gente que tenía las mismas inquietudes, expectativas o formas de ver la vida y yo es que en la universidad aprendí poco” (periodista audiovisual, más 50 años, CC. II. en la Complutense).

“Pues la recuerdo como una muy buena experiencia a nivel personal, pero en cuanto a nivel educativo no recuerdo muchas cosas de forma especial; recuerdo profesores muy buenos, pero la carrera no me aportó realmente los conocimientos que yo necesito ahora a la hora de enfrentarme a un informativo o a un directo para hacer una crónica; desde un principio, enfocaron mucho al tema de las nuevas tecnologías, webs, blogs, pero realmente no llegaron a profundizar lo suficiente” (periodista radiofónica deportiva, menos de 35).

También hay personas pertenecientes a las generaciones más jóvenes que buscan solución a esta supuesta falta de solidez de los estudios de Comunicación buscando terceras vías, por ejemplo, elegir estudios de Humanidades que incluyen entre sus contenidos la Comunicación. En este caso esa tercera vía era estu-

diar una carrera cercana que te permitiera tener una visión de conjunto sobre muchos temas:

“Estudié gracias a una buena asesoría que tuve en aquellos años, la carrera de Humanidades, que era un grado nuevo que empezaba entonces que todavía no era licenciatura. No había salido ninguna promoción y no estaba nada claro qué tipo de acogida laboral podía tener pero el plan de estudios me sedujo por completo porque era como hacer cuatro años más de COU que era algo que toda persona que se quiera dedicar a esto de la Comunicación es algo que debería hacer, porque es un recorrido muy exhaustivo con muy buenos expertos en diferentes campos, expertos en su pedacito de mundo: en Derecho, en Cine, en Literatura, en Sociología, en Teatro, en Comunicación, en Semiótica” (periodista de agencia, menos de 35).

Dentro del tercer grupo, los entrevistados coinciden en analizar las carencias detectadas en unas facultades de Comunicación que sufrían problemas obvios caracterizados por la improvisación, la falta de coherencia y la atención a intereses espurios de algunos de los fundadores. Al igual que en el grupo anterior, comparten la apreciación de que la facultad les hizo coincidir con compañeros que tenían similares inquietudes y, sobre todo, mantienen vivo el recuerdo de los buenos profesores que a pesar de todas las dificultades consiguieron salirse de la rutina e incluso llegaron a crear escuela y a influir decisivamente en las carreras profesionales de los propios entrevistados.

“Había profesores que o te marcaban especialmente porque eran buenos docentes y buenos académicos y otros con los que no había ningún tipo de contacto. Entre los que me marcaron, recuerdo como un buen profesor a Enrique Bustamante en Empresa en cuarto y quinto de Comunicación audiovisual, un profesor formado, con artículos en *Telos*, buena preparación de las clases” (periodista especializado en movimientos sociales, Andalucía, 35-50).

“Apenas tuvimos prácticas. Yo no vi una emisora de radio. No vi, por supuesto, un plató. Pero tuve unos grandes maestros. Tuve a Santos Zunzunegui, tuve a Mingolarra, tuve a Ibarra, tuve a gente de la que guardo un gran recuerdo. Después han sido compañeros míos de Universidad. La verdad es que yo he estado encantada de haber estudiado en la Universidad del País Vasco” (periodista de información radiofónica, más de 50).

“Tengo muy buenos recuerdos de la facultad porque había excelentes profesores que me dejaron una fantástica huella, muy buenos; aprendí mucho con ellos, de hecho uno es profesor del Máster, Pedro Sorela, y me dio clase en la Facultad. Después fuimos compañeros en *El País* y ahora es profesor del Máster. O María del Pilar Palomo, una profesora de Literatura maravillosa también, pero la sensación de que la carrera era demasiado dilatada, abarcaba demasiados aspectos y la visión práctica era muy pobre” (periodista y director de un Máster de Periodismo, más de 50).

Dentro de la investigación se ha conseguido hacer el seguimiento de hasta cuatro generaciones de periodistas que han seguido un hilo conductor común fundamentado en la innovación de las metodologías docentes de la enseñanza de la Información y de la Comunicación. En los orígenes de la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense de Madrid, primera mitad de la década de los setenta, el equipo que se formó en torno a uno de los maestros del Periodismo español, Victoriano Fernández Asís, consiguió aplicar una metodología didáctica en vanguardia que vinculaba teoría y práctica profesional en torno a una asignatura que se denominó ‘Análisis de las formas de la expresión audiovisual’, impartida desde la primera promoción de Periodismo de la Facultad recién creada.

Fernández Asís se rodeó de un grupo de jóvenes profesores y a la vez profesionales de RTVE que, además de estudiar en la Escuela de Radiotelevisión, pasaron a formar parte de la plantilla de profesorado de la nueva Facultad y más tarde constituyeron el equipo directivo del nuevo Instituto Oficial de Radiotelevisión (IORTV). La mayor parte de esos profesores habían cursado estudios de Derecho o de alguna rama de las Humanidades y muy pronto habían empezado a ejercer la profesión periodística tras titularse en la Escuela de Radiotelevisión que más tarde se convertiría en el IORTV: “Dejé Derecho y estudié tres años en la nueva Escuela, que era similar a la de cine, a la de Periodismo y entonces me titulé con la primera promoción” (profesional de la Comunicación, profesor durante los nueve primeros años de la Facultad de CC. II. de la Complutense, maestro de periodistas, casi 40 años de trayectoria). En su testimonio, este entrevistado –que tuvo la fortuna, como otros muchos en esa época, de realizar unos estudios que prácticamente daban acceso inmediato a la posibilidad de ejercer la profesión– describe cómo, por otra parte, los profesionales de la época recibían con recelo a los nuevos trabajadores que se incorporaban a la profesión habiendo realizado estudios específicos: “Esa entrada en Televisión fue muy conflictiva por eso, porque nos veían con muchos recelos gentes que en la mayoría de los casos no habían estudiado nada”.

Como podremos comprobar en los siguientes testimonios, estos profesores renovaron la docencia y la forma de concebir la profesión pues contaban con una adecuada formación específica y una vocación docente innovadora, crearon escuela y dejaron profunda huella en las siguientes promociones de alumnos, como acredita el testimonio de uno de los alumnos matriculados en las primeras promociones de Ciencias de la Información y que además, como otros compañeros, compatibilizaron sus estudios en la facultad con los ofertados por el Instituto Oficial de Radiodifusión y televisión:

“Yo de la Universidad de lo que más recuerdo tengo y lo que ha tenido más utilidad fue la posibilidad de conocer a algunos profesores (...) y el reforzamiento de mi vocación profesional se la debo al IORTV y a los profesores y, sobre todo, y lo he dicho siempre a Eduardo García Matilla y luego a la gente que allí conocimos y que estaban: José María Torre Cervigón, Valle Torralbo, Bernardo Ballester. E incluso a Victoriano Fernández Asís” (periodista y directivo fundador de iniciativas claves en la radiotelevisión pública y privada española, más de 50).

Junto a los nombres citados en este testimonio es preciso citar a dos profesores que serían, poco tiempo después, los responsables de impartir las asignaturas de ‘Teoría y Técnica de la Información Audiovisual’ en la Universidad Complutense de Madrid: Mariano Cebrián Herreros, más tarde el primer catedrático español de esta materia, y Manuel Alonso Erausquin, primer profesor titular de la misma.

El IORTV se convirtió en un vivero de buenos profesionales de las sucesivas promociones de titulados, algunos de los cuáles compatibilizarían también durante años el desempeño de tareas docentes y tareas profesionales.

Uno de los maestros que sentaron cátedra dentro de IORTV fue el profesor George Hills, procedente de la BBC británica. Invitado por el IORTV impartió desde finales de los años setenta y hasta finales de la siguiente década una serie de seminarios que cambiaron la mentalidad de los profesionales de la Comunicación españoles y modernizaron una forma de ejercer el Periodismo audiovisual, hasta ese momento muy anticuada y vinculada con las más rancias tradiciones franquistas. Así recuerda este entrevistado esta etapa y la importancia de la labor docente de George Hills:

“Claro, ahí en el IORTV se hizo un trabajo de investigación único en España. Yo creo que en esa época de los setenta, dudo que haya más estudios significativos e importantes que se hicieran que los que se desarrolla-

ron en torno al IORTV. Se hicieron investigaciones que yo creo que todavía tienen su valor y su vigencia y además regularmente tenías oportunidad de participar en seminarios realmente espectaculares. Por ejemplo los que impartió George Hills –luego mantendríamos relación con él durante años– fue realmente asombroso poder tener con nosotros a alguien que venía de la BBC” (periodista y directivo fundador de iniciativas claves en la radiotelevisión privada española, más de 50).

Varios representantes de esas promociones que estudiaron con ese grupo pionero de profesores de la Facultad de CC. II. de la Complutense y del IORTV fueron a su vez profesores de nuevas promociones de estudiantes de Periodismo que han seguido beneficiándose de un estilo docente impregnado del mismo carácter innovador que presidió esas etapas pioneras.

“El último año de carrera había estado en Nottingham con una beca Erasmus y fue en el Doctorado, con una asignatura que tuvimos sobre Educación y medios, donde vi clara la conexión que había tan cercana y me interesaba mucho ese otro aspecto del Periodismo y eso que yo venía de un cierto rechazo, lo vi como muy natural, muy conectado” (periodista multimedia y directora de Comunicación de escuela de negocios, 35-50).

Unos y otros profesionales han nutrido las redacciones de los periódicos, agencias de noticias, medios digitales, gabinetes de prensa, radios y televisiones y todos ellos, en mayor o menor medida, han vivido el progresivo deterioro y precarización de una profesión que desde finales del siglo pasado ha encadenado sucesivas crisis. Para una gran mayoría, con la excepción de quienes se jubilaron antes de la crisis que se inició en 2008, las durísimas medidas restrictivas han afectado directamente a sus empleos o han deteriorado específicamente sus condiciones laborales. Desde ese año han perdido su trabajo un total de 11.875 empleos vinculados con la profesión periodística en España (FAPE, 2014).

Los informes realizados por investigadores de la Comunicación españoles, y por las propias asociaciones profesionales de nuestro país, nos llevan a la conclusión de que España es un país en el que no se ha valorado suficientemente la importancia real de la profesión periodística. Como hemos podido comprobar anteriormente, la escasa valoración de la formación recibida en las Facultades de Ciencias de la Información y Comunicación por los propios profesionales del Periodismo es un dato que no se puede desestimar. Paradójicamente, es significativo el que en esta investigación se haya acreditado el que hayan existido líneas de trabajo que aglutinan propuestas docentes innovadoras, líneas de investigación

vinculadas con la producción de materiales en competencia mediática y desarrollos de prácticas alternativas que cuentan con una implantación experimentada en ciudades que fueron pioneras en el lanzamiento de los estudios de Comunicación como Madrid y Barcelona. Estos desarrollos se han extendido a la práctica de grupos que durante todas estas décadas han seguido trabajando en numerosas comunidades autónomas de España en el campo de la CM, siendo pioneros en la introducción de estos contenidos en los currícula de la enseñanza universitaria de la Comunicación.

Si tuviéramos que citar un estudio de caso comparativo entre dos realidades europeas –Reino Unido y España–, podríamos referirnos a la distinta orientación de la forma de concebir los informativos diarios de televisión de las empresas públicas estatales, española y británica. La BBC británica ha defendido una cultura institucional que ha creado marca de independencia y de protección a la actuación de sus profesionales, fomentando un principio de *accountability*, rendición de cuentas, de los profesionales a los ciudadanos. En el caso español los ciudadanos han identificado durante muchos años a la televisión pública con la manipulación y la vinculación con el partido en el poder, la rendición de cuentas se ha interpretado de forma distinta a lo acontecido en el contexto británico, en nuestro caso con la imposición de informaciones y la mala práctica de unos partidos políticos mayoritarios que en períodos electorales blindaban la Información menospreciando la independencia de los periodistas de la radiotelevisión pública.

La corporación británica promueve una cultura de bienvenida a sus trabajadores que es ejemplar. Desde el primer momento arroja y ampara a sus profesionales y les explica que su principal compromiso estriba en la rendición de cuentas a los ciudadanos y no a los directivos de la emisora o de la cadena, a los partidos políticos o al gobierno. La política de formación y actualización permanente de conocimientos y de flexibilidad laboral es también emblemática. Al mismo tiempo, cada cinco años los propios trabajadores de informativos renuevan unas líneas de actuación (*guidelines*) que son actualizadas con la colaboración de todos los profesionales que asumen la responsabilidad de aprender de la experiencia y dotarse de normas de regulación que son asumidas con la mayor naturalidad y forman parte de un bagaje acumulado que sirve a una política de empresa que es vista por los ciudadanos como un bien patrimonial más (Retis, Lamuedra y García, 2010). En el caso de los informativos de TVE, de la televisión pública, sus profesionales han debido actuar durante décadas desde el voluntarismo, aplicando su propia intuición y un conocimiento acumulado a lo largo de los años. El Consejo de Informativos ha sido un órgano creado muchos años después y prácticamente impuesto a la Corporación por los propios profesionales.

A toda esta precariedad hay que añadir la complejidad del nuevo contexto digital que exige una realfabetización de la población en general y una actualización en el universo hipermedia, multimedia y transmedia de los propios profesionales. Las conclusiones obtenidas en estudios relativamente recientes sobre el futuro de las profesiones vinculadas con la industria audiovisual en España (Armanz y García, 2010), así lo acreditan. En España, la legislación en torno al audiovisual ha hecho ganar terreno a las televisiones privadas que se han beneficiado de la progresiva debilitación de la televisión pública estatal. Buena parte de los profesionales que han realizado una renovación de las televisiones privadas fueron formados en instituciones públicas y algunas de las experiencias innovadoras en las que participaron se gestaron también en medios públicos de Comunicación.

### 3. Justificación de la importancia de la competencia mediática

Nuestra investigación ha permitido indagar sobre la presencia de asignaturas que de manera más o menos directa abordan la competencia mediática en los estudios de las tres grandes ramas de la Comunicación, en un total de 117 grados: 39 grados en Periodismo; 43 grados en Comunicación audiovisual y 35 grados en Publicidad y Relaciones Públicas. El resumen de los resultados obtenidos sobre la presencia de asignaturas que abordan, de manera más o menos directa, la Educación en competencia mediática, habla de la falta de atención dada a estos contenidos:

#### Presencia curricular de la educación en competencia mediática

Grados	Ofrecen competencia mediática	No ofrecen competencia mediática
117 grados de Comunicación	11,76 %	88,24 %
43 grados de Comunicación Audiovisual	18,6 %	81,92 %
39 grados de Periodismo	12,5%	87,5 %
35 grados de Publicidad y Relaciones Públicas	2,78 %	97,22 %

Es muy importante que no nos conformemos con una mera categorización de dimensiones que se limiten a certificar la supuesta incompetencia de un porcentaje abrumadoramente mayoritario del conjunto de población por su escaso conocimiento en este ámbito. Tampoco es suficiente aportar argumentos que

refuercen la hipótesis de que una parte del fracaso de los planes de estudio de las facultades de Comunicación se deba a la baja presencia de asignaturas que incorporen buena parte de las dimensiones estudiadas.

La profesora de Comunicación Audiovisual de la Universidad de Girona, Carmen Echazarreta, expone argumentos que, consideramos, pueden dar respuesta a las observaciones de los profesionales que defienden testimonios similares o comparten ese testimonio representativo de la corriente contraria a la inclusión de la CM en cualquier currículo. Para Echazarreta los cambios experimentados en el actual contexto digital son sustanciales y afectan a fundamentos básicos de la Educación y de la Comunicación:

“La alfabetización digital es la última aportación tecnológica que ha transformado el paradigma de la Educación, no sólo mediática sino la formación en toda su extensión, pues los cambios afectan al modelo mismo de la Comunicación. (...) Aun cuando las nuevas generaciones de adolescentes y jóvenes han crecido entre pantallas de vídeo-juegos, de telefonía móvil, del portátil o de la tableta, lo cierto es que requieren de la actualización continua de una serie de habilidades, aptitudes y conocimientos, pues la tecnología es dinámica y efímera, nunca permanece inmóvil y sus efectos sociales son impredecibles” (Echazarreta, 2014).

También es significativa la lucidez de un maestro de periodistas como Ryszard Kapuscinsky (2005: 14) cuando denuncia las tergiversaciones, ocultaciones y mentiras que el mundo de la Información promueve a través de “la manipulación de los modos en que piensa la gente”. Con ello viene a justificar la necesidad de formar en uno de los ejes fundamentales definidos como una importante dimensión de la competencia mediática: la de la ideología y los valores, y también en cómo el factor emocional juega un importante rol a la hora de condicionar nuestra propia opinión. En opinión de Kapuscinsky:

“La censura ya no existe como tal” [ya que] “con excepción de ciertos países, en su lugar se utilizan otros mecanismos –que definen qué destacar, qué omitir, qué cambiar– para manipular de manera más sutil. (...) Con respecto a la construcción del mundo virtual, es valioso recordar que hasta 30 o 40 años atrás hombres y mujeres conocíamos la historia que nos enseñaban en las escuelas y a través del relato de nuestras familias, dos vertientes que formaban parte de la memoria colectiva de las sociedades a las que pertenecíamos. Hoy, en cambio, con el desarrollo de los medios, vivimos en un mundo donde la historia se ha vuelto doble, donde conviven dos historias simultá-

neas: aquella que aprendimos en la escuela y en la familia, de manera personal, y la que nos inculcan los medios” (Kapuszinsky, 2005: 14).

Las palabras de Kapuszinsky crean puentes entre dos importantes dimensiones de la CM que han sido las más valoradas por la mayoría de los profesionales entrevistados para nuestro estudio: la de la ideología y los valores, y la tecnológica. No es casualidad que un profesional sensible y comprometido como Kapuscinsky quisiera reflexionar en su día sobre la necesidad de crear puentes necesarios entre la dimensión ideológica y la tecnológica, dos ejes que atañen directamente al concepto de CM.

Son muchos los ejemplos de tergiversación de la historia que los medios promueven y por eso es importante apoyar e impulsar también la formación de ciudadanos que estén alerta ante las numerosas formas de manipulación que influyen directamente en nuestra percepción del mundo y en nuestra tendencia a dar por buenas versiones totalmente manipuladas de aquellos hechos que muchas veces los medios hacen pasar por verdaderos. Ejemplos denunciados de forma reiterada como el de las masacres en Ruanda, las llamadas guerras de El Golfo, las informaciones que han tratado de explicar las razones de la más reciente crisis económica, son sólo algunos ejemplos paradigmáticos que contradicen la supuesta irrelevancia de formarnos como ciudadanos competentes en Comunicación para que podamos llegar a ser conocedores de los lenguajes, la estética, la ideología y los valores, las formas de recepción y de interacción con los medios, las reglas de producción y programación o podamos tener una visión de la tecnología que trascienda al mero conocimiento de un determinado *software* o *hardware* que cada día se renueva a un ritmo cada vez más vertiginoso. Finalmente no debe obviarse esa relación entre el cerebro emocional y el cerebro racional (Ferrés, 2014) que afecta nuestra forma de dotar de sentido a las informaciones que nos llegan conscientemente y tratar de detectar las comunicaciones inadvertidas que influyen decisivamente en nuestra forma de percibir la realidad construida por los medios y sistemas de Información. Hoy más que nunca debemos ser sensibles a los hallazgos de la neurociencia en el conocimiento de las emociones, partiendo del autoanálisis de nuestros propios hábitos de consumo.

De la supervivencia del Periodismo honesto y comprometido con la sociedad depende también la supervivencia misma de la democracia. La frase “sin periodistas no hay Periodismo” defendida en los últimos años por la Federación de Asociaciones de Prensa Españolas (FAPE) y repetida como eslogan cada 3 de mayo, día mundial de la Libertad de Prensa, exige algo más que una explicación y esa explicación implica que la sociedad en general y los periodistas en particular sean conscientes de la importancia que tiene dotarnos de unas competencias

mediáticas que nos ayudan a reforzar nuestra actitud crítica. Estas competencias pasan también por recuperar el valor que supone el ejercicio responsable de la profesión.

Como colofón de nuestra investigación, en diciembre de 2014 parte de los integrantes del equipo tuvimos ocasión de viajar a México para intercambiar experiencias con colegas de diferentes países iberoamericanos y contrastar las conclusiones con otros relevantes investigadores que trabajan en territorios afines a este campo de investigación.

Durante nuestra estancia, hemos tenido ocasión de entrevistar a investigadores con una larga trayectoria en países como Argentina, México, Colombia o Brasil, personalidades de la talla de Alejandro Piscitelli, Pablo Francisco Arrieta, Ignacio Ramonet, Omar Rincón o Guillermo Orozco, por citar sólo algunos ejemplos de profesionales con los que hemos debatido sobre la actualización del concepto de competencia mediática y sus respectivas experiencias de formación vinculadas con las diferentes áreas de la Comunicación. Todos ellos han expuesto ideas relevantes que nos han permitido cotejar las conclusiones propias de nuestra investigación. Aún cuando en este artículo nos centramos específicamente en ideas que afectan a la formación de los periodistas no podemos evitar recoger aportaciones que interesan al concepto global de formación de todos los profesionales de la Comunicación.

Baste una selección de los testimonios extraídos de estas entrevistas a personalidades a las que hemos recurrido como ‘jueces’ de nuestra investigación para poder recoger ideas que se desarrollarán en otras publicaciones científicas y que han de servir para analizar de forma autocrítica cómo deberíamos actualizar el concepto de competencia mediática.

Frente a la argumentación de quienes defienden que la enseñanza de la Comunicación no es importante, todos los investigadores procedentes de otros campos del saber defienden su vigencia. Algunos de ellos abogan por la necesidad de reforzar el valor de pensar en términos de “humanidades digitales”, denominación que se emparenta con el concepto de “la tercera cultura”. No tiene sentido seguir planteando enfrentamientos entre la cultura humanística y la cultura científica. La reivindicación se centra en solicitar que nunca más se piense en términos de Humanidades y Ciencias separadas. “La respuesta a la gente que te dice «necesitamos más humanidades» es: no, necesitamos Humanidades digitales. No más Humanidades contra las Ciencias, ni más Ciencias contra las Humanidades, sino Humanidades digitales” (Alejandro Piscitelli, investigador argentino, más de 50).

La reivindicación de que todos los niños y jóvenes son potenciales productores con extraordinarias destrezas forma parte ya de una certeza comprobada por la

*praxis* de muchos investigadores latinoamericanos que han trabajado como dinamizadores de la producción y la distribución de Comunicación de los jóvenes.

“Los actos de Comunicación, los actos de distribución masiva de contenidos ya se están dando en edades escolares, ocho años, nueve años, edades a las que un chico puede empezar a tomar fotografías o a hacer dibujos y compartirlos para ver el efecto que eso tiene en una comunidad (...) Entonces lo que creo que tocaría hacer es empezar desde más jóvenes, desde edades escolares a ilustrar, enseñar, cuál es el poder que tiene la Comunicación. ¿cuál es el poder que tiene el crear en múltiples lenguajes contenido y cómo podemos trabajar en colaboración las distintas destrezas que tiene la gente” (Pablo Francisco Arrieta, investigador colombiano, 35-50).

Omar Rincón es otro de esos profesionales que dentro de un discurso ‘provocador’, afirma que los estudiantes de Comunicación no son suficientemente creativos ni están mostrándose capaces de renovar, como cabría esperar, el campo de la Comunicación. Para romper con este estado de cosas, hace una propuesta innovadora de cómo, en su opinión, debería variar el curriculum de las facultades de Comunicación. Para ello parte de su experiencia de más de 30 años como promotor de nuevas metodologías docentes. En su propuesta defiende que el primer año debe ser de maduración y reforzamiento de una cultura general del joven, mientras que el segundo año debería volcarse en mostrar las metodologías de investigación para más tarde dar rienda suelta a la capacidad creativa y productiva de los jóvenes. Invita a las facultades de Comunicación a que sirvan de campos de experimentación para que los jóvenes puedan aprender a equivocarse tratando de innovar:

“Entonces, el primer año es formar la cabeza. Segundo año, todo el año, dedicado a la investigación. Vaya a la realidad, me trae historias, haga etnografía, haga encuesta, todo investigación para producción de contenidos en todo tipo de cosas. Y entonces, tercer y cuarto años ganarlos para aprender tecnologías porque ya ustedes tienen una cabeza, tienen un método de investigación y en esos cursos avanzados te dedicas a contar historias, convergencia digital y ya no talleres independientes de televisión, audio, no, eso no. Talleres horizontales donde haya un profesor de prensa. Dar esa posibilidad de tú dictas televisión, tú dictas radio y tú digital y los cuatro estamos en simultáneo, asesorando de lo que cada uno sabe para un grupito que va más a Periodismo escrito, otro por audiovisual, otro por digital” (Omar Rincón, crítico de televisión, más de 50).

Esta selección de testimonios críticos acaba de nuevo con una reflexión de Alejandro Piscitelli, avalada por una corriente de pensamiento sustentada por la más reciente revisión epistemológica de las ciencias de la Comunicación (Vizer, 2006) en un nuevo contexto de protagonismo de la “cultura tecnológica”. Se plantea la necesidad de revisar el concepto de competencia mediática, tal y como el propio Piscitelli considera que se ha venido orientando en todos estos años:

“Las cosas van muy, muy rápidas y cuando vos más o menos querés sistematizar, querés codificar algo te quedás muy atrás (...) Lo que estamos viviendo en estos momentos es una emergencia masiva de capacidades de producción y para mí todo lo que tiene que ver con *Media Literacy*, no tiene que ver con gramáticas de reconocimiento, tiene que ver con gramáticas de producción (...) Hay que pensar que la competencia mediática hoy tendría que estar mucho más ligada a las gramáticas de producción y no a las gramáticas de reconocimiento o reproducción” (Alejandro Piscitelli).

#### 4. Conclusiones

Los profesionales de la Comunicación exponen una visión un tanto más crítica de los estudios de Comunicación cursados cuanto más próxima fue su experiencia a unas fases iniciales en las que los estudios de Periodismo acababan de implantarse en nuestro país.

Los profesionales que más valoran su etapa de formación citan fundamentalmente tres ideas: el recuerdo de los ‘maestros’ que les dejaron huella; haber podido beneficiarse de unas metodologías que mostraban estrecha vinculación entre teoría y práctica; y el haber tenido ocasión de encontrarse con otros estudiantes con parecidas inquietudes e intereses comunes.

La mayoría de los profesionales ven necesaria la competencia mediática (CM), tanto dentro de los currícula universitarios como para su actualización en el contexto digital.

La Educación en CM no ha podido desarrollarse hasta ahora en todo su potencial pues durante décadas no han existido las herramientas necesarias como para generalizar su implantación. El actual contexto digital representa un mundo lleno de oportunidades para la formación y para la actualización de conocimientos.

Algunos profesionales de los medios restan importancia a la CM confrontándola con el supuesto mayor peso de los estudios humanísticos y científicos, para ellos más prioritarios. El dilema que parece plantearse se disiparía si reforzáramos la idea de que la CM debe llevarnos a compartir un concepto integral de ‘humanidades digitales’ que exige una formación permanente de la sociedad

a todas las edades y una especial actualización de conocimientos de todos los profesionales de la Comunicación.

## 5. Bibliografía

- ▶ AGUADED, J. I. *et al.* (2011): 'El grado de competencia mediática en la ciudadanía andaluza'. Memoria de investigación. Huelva: Grupo Comunicar, Universidad de Huelva, Grupo Ágora.
- ▶ APARICI, R. (Ed.). (2010): *Educomunicación: más allá del 2.0*. Barcelona: Gedisa.
- ▶ ARNAZ, C.; GARCÍA, E. y LARA, T. (2010): *La industria audiovisual en España. Escenarios de un futuro digital*. Madrid: MEC, Academia TV y EOI.
- ▶ BUCKINGHAM, D. (2013): *La infancia materialista. Crecer en la cultura consumista*. Madrid: Morata.
- ▶ BUITRAGO, A.; NAVARRO, E. y GARCÍA MATILLA, A. (2015, en prensa): 'Communication, education and society in a digital context. A pioneering experience of media literacy at the Spanish university', en *Media Literacy: experiences in Brazil, Portugal and Spain*. Goteborg: Nordicom, International Clearinghouse on Children and Media.
- ▶ CASTELLS, M. (2006): *La sociedad red*. Madrid: Alianza editorial.
- ▶ Comisión Europea (Ed.) (2009): Recomendación de la Comisión, de 20 de agosto de 2009, sobre la alfabetización mediática en el entorno digital para una industria audiovisual y de contenidos más competitiva y una sociedad del conocimiento incluyente. [Diario Oficial L 227 de 29.8.2009] (05-02-11).
- ▶ Comunicar (2012). Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación. 38. XIX. Alfabetización mediática en contextos múltiples. Huelva. Grupo Comunicar.
- ▶ ECHAZARRETA, C. (2014): 'El paradigma de la digital literacy'. Gerona, ICOM. UAB. Consultado el 14 de diciembre de 2014 desde: [http://portalcomunicacion.com/lecciones\\_det.asp?id=76](http://portalcomunicacion.com/lecciones_det.asp?id=76)
- ▶ FAPE (2014): Informe anual de la profesión periodística. Madrid: FAPE.
- ▶ FERRÉS, J. (2014): *Las pantallas y el cerebro emocional*. Barcelona: Gedisa.
- ▶ FERRÉS, J.; GARCÍA MATILLA, A.; AGUADED, I.; FERNÁNDEZ CAVIA, J.; FIGUERAS, M.; y BLANES, M. (2011): *Competencia Mediática. Investigación sobre el grado de competencia de la ciudadanía en España*. Madrid: MEC (ITE) y CAC.
- ▶ GARCÍA MATILLA, A. (2003): *Una televisión para la Educación. La utopía posible*. Barcelona: Gedisa.
- ▶ GARCÍA MATILLA, A. (2010): 'Publicitar la Educomunicación en la Universidad del siglo XXI', en APARICI, R. (Ed.): *Educomunicación: más allá del 2.0*. Barcelona: Gedisa. pp. 151-168.

- ▶ GRANDÍO, M.; VICENTE, M.; GARCÍA, A.; GUTIÉRREZ, A.; y MARTA, C. (2014): 'Media and Information Literacy Policies in Spain. In Evaluation of Media and Information Literacy Policies in Spain', en *Translit and Cost* "Transforming Audiences/Transforming Societies". París: Unesco. Consultado el 28 de diciembre de 2014 desde: [http://ppemi.ens-cachan.fr/data/media/colloque140528/rapports/SPAIN\\_2014.pdf](http://ppemi.ens-cachan.fr/data/media/colloque140528/rapports/SPAIN_2014.pdf)
- ▶ JOHNSON, S. (2012): *Future perfect. The case for Progress in a Networked Age*. New York: Penguin Group.
- ▶ KAPUSCINSKI, R. (2005): *Los cinco sentidos del periodista*. Madrid: Asociación de la Prensa de Cádiz, Asociación de la Prensa de Madrid, Fondo de Cultura Económica.
- ▶ KOVACH, B. y ROSENSTIEL, T. (2001): *The elements of journalism*. New York: Random House.
- ▶ MARTA, C.; GRANDÍO, M.; y GABELAS, J. A. (2013): 'La Educación mediática en las titulaciones de Educación y Comunicación de las universidades españolas. Análisis de los recursos recomendados en las guías docentes', en *Vivat Academia*. Consultado el 29 de diciembre de 2014 desde: <http://www.vivatacademia.net/index.php/vivat/article/view/554/7>
- ▶ MATTELART, A. (2014): *Por una mirada-mundo*. Barcelona: Gedisa.
- ▶ OROZCO, G. (2014): *Televidencias. Comunicación, Educación y ciudadanía*. Guadalajara (México): Universidad de Guadalajara.
- ▶ PÉREZ, M. A. y DELGADO, A. (2012): 'From Digital and Audiovisual Competence to media Competence. Dimensions and indicators' ('De la competencia digital y audiovisual a la competencia mediática: dimensiones e indicadores'), en *Comunicar* nº 39, V. XX, p. 25-33.
- ▶ PÉREZ TORNERO, J. M. y MARTÍNEZ CERDÁ, J. F. (2011): 'Hacia un sistema supranacional de indicadores mediáticos', en *Infoamérica*, 5, p. 39-57. En línea desde: [www.infoamerica.org/icr/icr\\_05.htm](http://www.infoamerica.org/icr/icr_05.htm)
- ▶ RETIS, J.; LAMUEDRA, M.; y GARCÍA, A. (2010): *Los informativos diarios en BBC y TVE*. Madrid: De la Torre.
- ▶ RINCÓN, O. (Ed.). (2013): *Zapping TV. El paisaje de la tele latina*. Bogotá: FES.
- ▶ SQUIRRA, S. (Org.) (2012): *Cibermídias. Extensões comunicativas, expansões humanas*. Porto Alegre: Buqui.
- ▶ TUCHO, F.; MASANET, M. y BLANCO, S. (2014): 'La cuestión medioambiental en la Educación mediática: un reto pendiente', en *Zer*, revista de estudios de Comunicación, nº 36, pp. 205-219.
- ▶ VIZER, E. (2006): *La trama in(visible) de la vida social. Comunicación, sentido y realidad*. Buenos Aires: La Crujía.