

Educación Mediática e Informativa en el contexto de la actual Sociedad del Conocimiento

Clara JANNETH SANTOS MARTÍNEZ
Universidad Autónoma de Bucaramanga – UNAB
csantos110@unab.edu.co

Resumen

La Educación Mediática e Informativa se reclama como núcleo central de las competencias clave para el Aprendizaje Permanente, para afrontar el siglo XXI en la actual Sociedad del Conocimiento. La importancia que ha cobrado este concepto expuesto en foros internacionales, especialmente durante los últimos 30 años, permite entender la forma como se asumen las TIC desde lo educativo –superando lo tecnológico-, y la necesidad de incluirlo como elemento transformador con un papel esencial en la educación, el aprendizaje permanente, la democracia y los derechos humanos. Este artículo invita a profundizar en su génesis y conformación para una mayor apropiación conceptual.

Palabras clave: Educación mediática; Alfabetización Mediática e Informativa; AMI; Alfabetizaciones múltiples; Sociedad del Conocimiento

Media and Information Literacy inside the Society of Knowledge's context

Abstract

Education Media and Information is claimed as the core of key competences for Lifelong Learning which will allow meeting the current century in the Knowledge Society. In the last 30 years this concept has gained worldwide importance and it allows us understand how ICT are assumed from the educational, overcoming the technological-, and the need to include it as a transformer with an essential role in Education, Lifelong Learning, Democracy and Human Rights. This article seeks to explore the genesis and shaping for greater conceptual appropriation

Key words: Media and Information Literacy; MIL; Multiple Literacies; Society of Knowledge

Referencia normalizada:

Santos Martínez, C. J. (2013) Educación Mediática e Informativa en el contexto de la actual Sociedad de la Información. *Historia y Comunicación Social*. Vol. 18. N° Especial Diciembre. Págs. 781-795.-

Sumario: 1. Introducción; 2. Metodología; 3. El contexto de la globalización; 4. El contexto de la educación mediática; 5. Conclusiones

1. Introducción

Aunque la importancia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, TIC, se vea respaldada por sus niveles de penetración mundial (2.500 millones de

personas con acceso a Internet en 2012 en el mundo¹, según datos del World Stats); la cantidad no hace la calidad, ni a mayor penetración TIC, se produce mayor apropiación. El aprendizaje en materia de tecnologías y medios de comunicación depende más de lo pedagógico que de la accesibilidad tecnológica -aunque dicha accesibilidad favorece la praxis educativa-, por lo que conviene plantearse en esta materia una educación equivalente a un proceso de alfabetización funcional en el contexto de la Sociedad del Conocimiento.

Históricamente, el término alfabetización funcional fue presentado por la UNESCO en las décadas 1960 y 1970 buscando desbordar los límites de la alfabetización tradicional: la necesidad mínima de destrezas en la lectura, escritura y el cálculo elemental. “Por “alfabetización funcional” hay que entender cualquier operación de alfabetización concebida como un componente de los proyectos de desarrollo económico y social” (UNESCO. 1970). Es decir, la alfabetización funcional concebida en el marco global de la cooperación para el desarrollo es una actividad integrada, que se relaciona con la adquisición de aptitudes profesionales y de conocimientos utilizables en un medio o contexto determinado. Enfoque que se actualiza hoy en día enmarcando la alfabetización en el contexto de la Sociedad del Conocimiento bajo la denominada Alfabetización mediática e informativa.

Superando ambigüedades terminológicas: “La noción de sociedad de la información se basa en los progresos tecnológicos. En cambio, el concepto de sociedades del conocimiento comprende dimensiones sociales, éticas y políticas mucho más vastas” (UNESCO. 2005). Lo que, análogamente, equivale a señalar que las necesidades de alfabetización adquieren mayor complejidad en función de la amplitud del concepto de sociedad.

Si bien, a nivel de alfabetización tradicional, Naciones Unidas advierte que 1 de cada 5 adultos no posee las competencias básicas necesarias para acceder a la comunicación escrita, es decir, que no han adquirido el nivel de alfabetismo necesario que asegure su participación productiva en la sociedad; hasta hace aproximadamente 3 décadas, la alfabetización tradicional representaba un enorme hándicap en materia de educación y logros sociales. Los cambios de la sociedad actual y la rápida incursión de las TIC en todos los escenarios de la vida humana, exhortan al ciudadano a ensanchar sus logros desde el ámbito de sus habilidades y destrezas hacia la esfera de la adquisición de competencias (conocimientos, destrezas y actitudes), mediante otro tipo de alfabetizaciones entre las que destaca la alfabetización en medios.

A la alfabetización clásica o tradicional, leer y escribir, le siguió la alfabetización audiovisual, que significó alfabetizar con medios electrónicos tales como el cine, la radio y la televisión. Se introducen aquí conceptos como deslocalización y destemporalización. Los conceptos alfabetizadores que se exponen son complementarios y, por supuesto, no son excluyentes (la alfabetización audiovisual se ha visto apoyada por el sentido de la alfabetización clásica). Tras la audiovisual se habló de una alfa-

1 World Internet Usage and Population Statistics, 2012. Disponible en: <http://www.internetworldstats.com/stats.htm>

betización digital, en la que se ha ido produciendo un trasvase de contenidos. La alfabetización digital propende hacia la democratización y promueve las TIC como herramienta que permite lograr un desarrollo más competitivo. Finalmente, surge la alfabetización mediática e informativa, que constituye un paso más dentro de la evolución alfabetizadora y que busca, entre otras cosas, dar un sentido a la información y a los medios; entender y enseñar los medios más allá del entretenimiento. Predomina aquí la convergencia de plataformas y de medios, entre otras cosas, así como el trabajo colaborativo, la inclusión social y el compromiso ciudadano.

Pero la necesidad alfabetizadora no se circunscribe a la evolución tecnológica. Desde la UNESCO, se amplía el espectro alfabetizador y actualmente se habla de alfabetizaciones múltiples, entre lo que se pueden englobar un sinnúmero de destrezas y/o competencias que requeriría un individuo para funcionar en una sociedad basada en el conocimiento, a saber: Alfabetización informativa, alfabetización bibliotecaria, alfabetización en Libertad de Expresión y en Libertad de Información (LDE y LDI), alfabetización digital, alfabetización computacional, alfabetización en Internet, alfabetización en juego, alfabetización cinematográfica, alfabetización televisiva, alfabetización noticiosa, alfabetización publicitaria y alfabetización mediática, entre otras. Este abanico alfabetizador puede y debe acotarse desde la perspectiva de la alfabetización funcional y al definir los elementos que dan valor económico a la sociedad actual: Las tecnologías de la información y los medios de comunicación.

En el marco de los retos que se plantea la Sociedad del Conocimiento, la UNESCO principalmente, pero también la Unión Europea, han destacado la importancia de una “Alfabetización Mediática e Informativa”, AMI, que permita a los ciudadanos y a la sociedad en general, la apropiación de las TIC y el encauzamiento de la sociedad hacia una ciudadanía activa. Viviane Reading, Comisaria Europea de la Sociedad de la Información y Medios, así lo corroboró en 2006: “Hoy la alfabetización mediática es tan central para el desarrollo de una ciudadanía plena y activa como la alfabetización tradicional lo fue al inicio del siglo XX. El término, también conocido como Educación mediática, alfabetización extendida o Media and Information Literacy, se posiciona como núcleo central de las competencias necesarias para afrontar el siglo XXI y así lo define también la Unión Europea, destacando además, que la AMI “tiene un papel esencial en la educación, el aprendizaje a lo largo de la vida, la democracia y los derechos humanos”. Ján Figuel señala que:

“La educación y la formación son requisitos previos para que funcione correctamente el triángulo del conocimiento. Desempeñan un papel clave a la hora de fomentar el crecimiento y la creación de puestos de trabajo así como para garantizar la igualdad de oportunidades y la cohesión social para todos los ciudadanos”².

El término Educación Mediática e Informativa, EMI, Alfabetización Mediática e Informativa, AMI, ó Media and Informational literacy, MIL -por sus siglas en inglés-, debe considerarse como un concepto que evoluciona en el seno de la actual

2 Ján Figuel, Comisario de Educación, Formación, Cultura y Juventud. Guía de la Estrategia de Lisboa. Pág. 173.

Sociedad del Conocimiento y que constituye una forma de asumir las TIC vinculada al ámbito de la educación –trascendiendo del escenario de la educación formal a la informal-, para posicionarse en el siglo XXI reclamando, además, expresarse como un “concepto abierto al reconocimiento de la diversidad sociocultural, en tanto necesidad universal”. Dado lo vasto de los atributos conferidos conviene, entonces, delinear algunos de los elementos conceptuales del contexto en el que se enmarca, así como comprender qué se quiere decir cuando se habla de la educación y los medios del siglo XXI.

Este artículo pretende revisar el concepto Alfabetización Mediática e Informativa, AMI, observando su dimensión evolutiva, su marco legal y de creación y, exponer los fundamentos principales que determinan la AMI desde su perspectiva humanista más que tecnológica. Se espera que, desde la determinación individual y colectiva la AMI conduzca a fortalecer la capacidad crítica a fin de asumir la alfabetización en medios como elemento que prepara a la ciudadanía para el consumo responsable e inteligente en la sociedad actual y como forma de producir contenidos mediáticos para una apropiación significativa de las TIC.

2. Metodología

El presente artículo tiene como objeto realizar una revisión de los principales aspectos que el término *Alfabetización Mediática e Informativa*, AMI, engloba en tanto concepto inspirado por los principios humanistas de la UNESCO, que dan contexto a la Sociedad del Conocimiento. La necesidad de afrontar una AMI surge con el objeto de contribuir a la toma de conciencia social en medio del gran impacto generado por las TIC y ante la necesidad de una difusión sobre lo que representan las nuevas necesidades de alfabetización en el siglo XXI. Para ello se han consultado documentos y material bibliográfico, impreso y digital, rastreando así los orígenes, la evolución y el estado actual del objeto de estudio.

3. El contexto de la globalización – Competitividad económica

El siglo XX más que ninguna otra centuria generó grandes cambios sociales, culturales, económicos y tecnológicos que hoy estamos intentando absorber con nuevos formatos. Uno de los principales reclamos colectivos durante la Revolución Rusa de principios del siglo XX fue la desigualdad social, económica, cultural, etc., y ya desde aquél entonces alfabetizar significó uno de los principios y derechos fundamentales para buscar la justicia e igualdad de la población. La idea de que una mejor educación nos conduce a mejores opciones de empleabilidad y bienestar ha sido una constante que sigue vinculada al imaginario colectivo y a las instituciones oficiales

y privadas desde la competitividad, el desarrollo social y los derechos humanos. La acción tradicional de alfabetizar (enseñar a leer y escribir y a hacer cálculos elementales) afrontó una evolución con vínculos directos en los medios masivos de comunicación que, además, ha ido adquiriendo complejidad conceptual en función del nivel de competencias que cada individuo debe adquirir.

Finalizando el siglo XX, durante las décadas de 1980 y 1990, respectivamente, se perfilaron y precisaron muchas de las bases teóricas y filosóficas que empiezan a cobrar vigencia en el siglo XXI, y que, conforman el engranaje de la Sociedad del Conocimiento, es decir, que estructuran el cambio de una sociedad de masas hacia una sociedad globalizada, basada en el Conocimiento, fundamentada en la Ciencia y la Educación y apoyada en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, como fuente e instrumento de innovación, creatividad y competitividad (SANTOS: 2012). En Europa, podría decirse, a ‘grosso modo’, que dichas bases se recogieron en la llamada “Estrategia o Agenda de Lisboa” que circunscribió el objetivo de “convertir la Unión Europea en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crecer económicamente de manera sostenible, con más y mejores empleos y con mayor cohesión social”. Y, entre otras, en la Agenda Europa 2020: estrategia para el crecimiento de la Unión Europea, en la que uno de sus siete pilares básicos lo constituye, la Agenda Digital para Europa, la cual se propone explotar mejor el potencial de las TIC para favorecer la innovación, el crecimiento económico y el progreso.

Preparar a la sociedad para un funcionamiento idóneo dentro del triángulo del conocimiento Innovación-Investigación-Educación, eje sobre el que Europa plantea la competitividad económica y social -sustrato de la Estrategia de Lisboa- requiere tener presente, por un lado, el reto digital (tanto en accesibilidad como en uso y apropiación TIC), y por otro la formación y la educación, englobadas dentro del Aprendizaje Permanente, como conceptos con los que se pretende responder a la globalización y encaminar el desplazamiento hacia las economías basadas en el conocimiento.

Organismos internacionales como la UNESCO jugaron un papel primordial centrando su misión en el puzzle conceptual que ha significado definir los cambios que se están viviendo en ésta era tecnológica y globalizada. Dichos cambios se perfilaron tras la Segunda Guerra Mundial incidiendo en hitos histórico - sociales y políticos como la caída del Muro de Berlín (9/11/1989), el fin de la Guerra Fría (3/12/1989), la firma el 21 de diciembre de 1991 del Tratado de Alma-Atá, creador de la Comunidad de Estados Independientes, CEI, la disolución de la antigua Unión Soviética (25/12/1991), y, la mirada preocupante a un mundo en el que las diferencias Norte-Sur se acrecentaban.

Frente a las tensiones geopolíticas se configuraba un ‘Nuevo Orden’ en el que el capitalismo se perfilaba como sistema hegemónico a nivel mundial. Frente a ello, la apuesta de Europa por el gran potencial humano significaba reposicionarse asumiendo la educación, la innovación y la investigación como ejes que pudieran

llevar a la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo. Europa se preparaba así ante un marco mundial de incertidumbre y gran competitividad.

Pero ante el reto, cabe observar que, la educación no respondía a las realidades empresariales, el sistema de educación tradicional se tornaba obsoleto, mientras, simultáneamente, los contornos de la economía global se tornaban descentralizados y deslocalizados, configurando panoramas novedosos para los gobiernos, las instituciones y los ciudadanos. El incremento de lo tecnológico mostró un crecimiento insólito y se requería, cada vez más, una mayor apropiación de la tecnología por parte del usuario. Si bien en la década de 1980, se tomaba consciencia de la enorme penetración de los medios masivos de comunicación en todos los ámbitos de la vida humana, en la década de 1990 se configuraron grandes avances y la tendencia se consolidó. Internet se posicionó rápidamente como líder frente a lo tecnológico. El uso de las TIC significó en primer lugar accesibilidad y penetración de Internet en los mercados globales. En el año 2000, el número de usuarios de Internet en el mundo representaba el 5,13% de la población, mientras que en 2012, ésta cifra asciende al 34,3%³.

Todos los contornos del panorama empresarial, educacional y social se desdibujan y se re-dibujan, al punto que la formación y la educación se desvinculan del escenario de la escuela para atravesarlo todo: trabajo, ocio, oficina, hogar, salud, ampliando el escenario de aprendizaje a todo lugar. La educación cumple un papel más amplio en su convergencia hacia la Sociedad del Conocimiento y ello debido a que permite a las personas incorporarse a la vida laboral y permanecer en ella. La filosofía de la educación expuesta en el informe Delors a la UNESCO, se inspira en la idea de un proceso permanente basado en cuatro pilares: “*aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser*” (Delors, 1996. 34). Dichos pilares tienen como eje central el *aprender a aprender*. El término cobra así el peso de un ‘valor’ con el que se pretende que el individuo pueda afrontar cambios y retos en una Sociedad forjada desde el Conocimiento, que ofrece calidad y equidad, y que propende por ser una “*sociedad educativa*” donde “*cada miembro sería alternativamente educador y educando*” (Delors, 1996. 15). De esta forma, la educación, además de renovar el patrimonio cultural común de la sociedad, también busca enseñar valores sociales y cívicos tales como la ciudadanía, la igualdad, la tolerancia y el respeto.

El aprendizaje también se deslindó del ciclo vital. Hacer realidad el nuevo escenario de interacciones requirió deslindar también el ciclo vital de productividad y aprendizaje al nuevo contorno del Aprendizaje Permanente, el cual, “debe comenzar en la edad preescolar y seguir más allá de la edad de la jubilación”⁴. En el ámbito de la Unión Europea (concebida inicialmente como alianza económica y política, CECA), la educación pasó de ser un instrumento para el empleo y un garante de inclusión y equidad para los hijos de inmigrantes (Tratado de Roma, 1957) hasta ensanchar su ámbito, en 1999, cuando se consolida la creación de un Espacio Euro-

3 Fuente: World Internet Usage and Population Statistics. Diciembre 2012.

4 Resolución del Consejo de 27 de junio de 2002 sobre la educación permanente.

peo de Educación Superior (EEES) basado en tres pilares: la generalización de la Educación Permanente, escuelas y centros de formación conectados a Internet y un aumento anual de la inversión per cápita en recursos humanos, conceptos que traspasan los límites conceptuales y las fronteras de la prácticamente sexagenaria Europa Comunitaria.

Se establecieron, además, 8 competencias clave para el Aprendizaje Permanente que se definen como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto: 1. Comunicación en lengua materna; 2. Comunicación en lenguas extranjeras; 3. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología; 4. Competencia digital; Aprender a aprender; 6. Competencias sociales y cívicas; 7. Sentido de la iniciativa y espíritu de empresa y, 8. Conciencia y expresión culturales⁵.

Centrando el marco de educación y formación solo en el entorno de la Competencia Digital (3 y 4), hay que considerar que las discusiones sobre el reto digital giran, mayoritariamente, en torno a la accesibilidad TIC y la apropiación de las mismas. No obstante, al insertarlas en la doble esfera de la educación y la formación se requiere trascender este ámbito y destacar su aspecto transversal, superando el carácter instrumental para que el paso de consumidor a productor pueda ser eficaz. En este marco contextual y partiendo de la base de que con las TIC se habla de Internet, pero también de los medios de comunicación, se observa que la convergencia mediática nos sitúa en una confluencia de saberes instrumentales, donde se expresan sustancias, contenidos, lenguajes y evoluciones diferentes que obligan a hablar de alfabetización como un concepto más amplio y funcional.

Las sociedades actuales conceden gran importancia a la educación que reciben sus jóvenes, en la convicción de que de ella dependen tanto el bienestar individual como el colectivo. En la sociedad del conocimiento, la educación es el medio de transmitir y, al mismo tiempo, de renovar la cultura y el acervo de conocimientos y valores que la sustentan, de extraer las máximas posibilidades de sus fuentes de riqueza, de fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, de promover la solidaridad y evitar la discriminación, con el objetivo fundamental de lograr la necesaria cohesión social.

En este marco de cambio mundial se entiende que “Las sociedades del conocimiento son sociedades en redes que propician necesariamente una mejor toma de conciencia de los problemas mundiales” (UNESCO: 2005. 20). Enlaza esta argumentación también con la Agenda para el Desarrollo -que pretendía acabar con las diferencias Norte-Sur- y que se trazó con el auspicio de Naciones Unidas, pero a la que se unieron organizaciones internacionales de crédito, Organizaciones No Gubernamentales y Agencias Oficiales de Cooperación, entre otras, para aunar esfuerzos por un mundo mejor. Tras citas sucesivas, se perfilaron objetivos de desarrollo consensuados internacionalmente que se consolidaron en la Cumbre del Milenio, que recoge ocho

5 En el caso español, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, ha incluido en el currículo estas competencias básicas

objetivos en la denominada Declaración del Milenio, a saber: Erradicar la pobreza extrema y el hambre; Lograr la enseñanza primaria universal; Promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer; Reducir la mortalidad infantil; Mejorar la salud materna; Combatir el VIH/SIDA, el paludismo y otras enfermedades; Garantizar el sustento del medio ambiente; Fomentar una asociación mundial para el desarrollo.

Ilustración 1



Elaboración propia

Como se ha señalado, éste es un marco teórico conceptual en el que se mueve la Sociedad del Siglo XXI, y aunque la UNESCO y los objetivos de Desarrollo del Milenio, ODM⁶, tienen muchos detractores y sus propuestas, y el alcance de las mismas, han sido ampliamente criticados, se debe tener en cuenta que los países firmantes (189 en total), se encaminan hacia una sociedad inspirada por el llamado triángulo del conocimiento: educación, investigación e innovación, la cual centra su importancia en el hombre y tiene como principal instrumento de trabajo las Tecnologías de la Información y la Comunicación, TIC. En ella, la educación a lo largo de toda la vida, es un eje que debe actuar de manera transversal en todas las instancias de acción y en el que, finalmente, se incluye la Alfabetización Mediática e Informativa como núcleo central de las competencias necesarias para afrontar el siglo XXI.

6 La Cumbre del Milenio tuvo lugar en Nueva York, en septiembre de 2000. 189 estados recordaron los compromisos adquiridos en cumbres anteriores, realizadas durante la década de 1990, y firmaron la “Declaración del Milenio”, documento en el que se recogen los 8 objetivos mencionados.

4. El contexto de la Educación Mediática – El Aprendizaje Permanente

La importancia de los medios masivos de comunicación y de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación se ha hecho innegable a lo largo de las últimas décadas, tanto por los niveles de penetración en todas las esferas de la vida humana: -sociales, económicas, culturales, etc.-, como por el impacto que los medios y la tecnología han alcanzado en diferentes escenarios. Efectos demostrados a través de acontecimientos como “la primavera árabe, o la publicación de información política confidencial (Caso Julian Assange o Wikileaks, caso Vaticano), que dan cuenta del poder de la comunicación, la difusión y la conexión, haciendo aumentar el interés político de la información como bien económico, o como instrumento de poder.

La evolución de la educación mediática e informativa tiene su inspiración en principios que contempla la Sociedad del Conocimiento desde su carácter integrador y participativo, abarcando los derechos humanos, el derecho a la educación (gratuidad, democratización, inclusión social), los derechos a la libertad de expresión y de prensa y el de acceso a la información. Pero, hay que tener en cuenta, como señala Gavara de Cara,

“En sociedades de la información y del conocimiento –donde los saberes se convierten en bienes económicos y donde la significatividad y el valor de la información y el conocimiento son cuestiones clave- los mencionados derechos y libertades tienen que ser considerados esenciales. No solo garantizan y potencian la autonomía y la dignidad de los ciudadanos en un sistema político y social, sino que contribuyen a la equidad y, por tanto, a la justicia y a la igualdad básica entre las personas. Pero, además, son derechos indispensables, *sine qua non*, para el desarrollo personal, económico y en general, para asegurar la sostenibilidad de la sociedad y de las culturas actuales.” (2012: 16)

De otro lado, y considerando el papel preponderante que ha tenido la UNESCO en la inclusión de este concepto, no sólo en el marco de los derechos de comunicación, sino también incorporándola conceptualmente en el ámbito de la Sociedad del Conocimiento, hay que decir que la Declaración de Grünwald, Austria, 1982, marca el punto de partida conceptual del término. En aquél momento, la idea de unos medios “omnipresentes” significó una voz de alerta que estableció que los sistemas educativos y políticos reconocieran la necesidad de “preparar a los ciudadanos para el ejercicio de sus responsabilidades”, mediante la comprensión crítica de los medios de comunicación. La frecuencia de interacción del ciudadano con la televisión, la radio, la prensa o el cine, así como los efectos que los medios tenían en las decisiones de consumo de los individuos fueron una prueba contundente de la necesidad de educar en medios.

A continuación, en el Coloquio de Toulouse, 1990, se empieza a perfilar y crear un marco sobre el problema definiendo el estado de la cuestión. Se plantea la necesidad de unificar y definir términos dando importancia a la expresión ‘alfabetización mediática’, por abarcar tanto el conocimiento de la estructura, economía y función de los medios masivos de comunicación en la sociedad, así como las habilidades

analíticas para leer mensajes tanto desde el punto de vista estético como desde el ideológico. En Toulouse, 1990, se establece la ‘urgencia’ de una alfabetización digital como una necesidad para el pleno funcionamiento de los ciudadanos en una sociedad democrática y se determina que la alfabetización mediática “no es un lujo sino una necesidad” en la que está en juego el futuro de la democracia. Se observó además que había por lo menos 4 niveles de educación mediática en el mundo:

Situación mundial de la Educación en medios. Coloquio o Conferencia de Toulouse, 1990	
Posición firme de la Educación en medios	
Educación en medios desigual	Austria, Irlanda, Italia, India y Filipinas
Educación en medios relegada a situaciones fuera de la escuela	EE.UU. y muchos países del tercer mundo
Países en los que el cambio político y social reciente ha abierto nuevas oportunidades	Unión Soviética y países del bloque del Este

En Toulouse, tal y como apuntan Pérez Tornero, se mantienen los ejes de actuación de Grünwald, “...es decir, su prioridad en la formación de profesores y en la exigencia de establecer programas curriculares sobre educación en medios. (TORNERO y VARIS:2010. 88).

En tercer lugar, la Conferencia de Viena “Educating for the Media and the Digital Age” “Educar para los medios de comunicación en la era digital”, realizada entre el 18 y 20 de abril de 1999, establece una definición general y fija los principios de la Educación en Medios, ampliando conceptos, e instando a la UNESCO a crear un centro de observación que colabore con la educación en medios. Se define aquí que la Educación Mediática tiene que ver con “los medios de comunicación e incluye la palabra escrita y los gráficos, el sonido, así como la imagen en movimiento emitida por cualquier tipo de tecnología”.

De otro lado, la educación en medios deberá permitir:

- 1) Analizar y reflexionar críticamente sobre los textos y crear textos mediáticos
- 2) Identificar las fuentes de los textos mediáticos, su contexto e interés político, social, comercial o cultural
- 3) Interpretar los mensajes y valores que ofrecen los medios de comunicación
- 4) Seleccionar los medios apropiados para comunicar sus propios mensajes o historias y llegar a su público objetivo
- 5) Ganar o demandar acceso a los medios de comunicación tanto por la recepción como por la producción de los mismos.

Se buscaba de este modo trascender el hecho tecnológico, insistir en que el conocimiento de los medios es un reto a superar y que requiere apropiación por parte de los individuos a fin de preparar a la ciudadanía para el consumo responsable pero también para la producción en y con medios. Dicha apropiación superaba el reto de

accesibilidad y uso tecnológico encontrando nuevos espacios como el de la comprensión crítica, la comunicación y la producción creativa.

Finalmente, el Seminario de Sevilla, 15 al 16 de febrero de 2002 marcó los derroteros de configuración de una educación mediática que crecía cada vez más en amplitud y en conceptos pero que no incluía lo informativo más denominativamente. Se instrumentan acciones, se definen 5 áreas de políticas de desarrollo que promueven la Educación en Medios: (Plataformas de investigación; Formación para profesores y otros; Asociar los medios con otras instituciones y actores; Redes mediáticas para todos; Consolidar y promover la esfera pública) y se recomienda, además, que la Educación en Medios debe introducirse siempre que sea posible dentro de los programas nacionales, así como en la educación superior, en la no formal y en la Educación a lo largo de toda la vida o Educación Permanente. Y como señalan Tornero y Vapis,

“Si se puede hablar, entonces, de un “espíritu de Sevilla”, hay que relacionarlo con la apelación dirigida a muchos sectores sociales e institucionales diversos a *participar en la educación mediática*. La educación en medios no se entiende, desde Sevilla, como una preocupación exclusiva de docentes y escolares, sino que se considera como una tarea que tiene que implicar forzosamente a profesionales de los medios, legisladores e instituciones cívicas y políticas”. (2010. 92)

Sintetizando, en Sevilla se insistió en que la educación mediática es:

Enseñar y aprender con y sobre los medios de comunicación, en lugar de a través de los medios de comunicación.

Tener en cuenta el análisis crítico y la producción creativa.

Puede y debe llevarse a cabo tanto en contextos formales como en informales

Promover el sentido de responsabilidad comunitaria y social, así como la realización personal.

Pero si bien Tornero y Vapis señalan que, ha sido después de Sevilla que se dio una respuesta al reto que representaba la Sociedad de la Información, es evidente que dicho reto ya se había instaurado desde el Coloquio de Toulouse y, desde el primer momento en que la educación mediática se consideró como una necesidad para el funcionamiento de la democracia. Más aún, se consolidaba en Viena donde se consideró, según estos autores, “un medio para fortalecer y promover la democracia y, al mismo tiempo, como un instrumento para desarrollar la diversidad cultural” (TORNERO y VARIS: 2010. 90), desbordando lo educativo en tanto circunscrito a la escuela o la familia y entrando de esta forma en el marco conceptual de los derechos humanos y la Sociedad del Conocimiento.

Las discusiones adquieren una nueva naturaleza 6 años después. La Declaración de Alejandría, 2005 declara la alfabetización informativa y el aprendizaje a lo largo de toda la vida como guía para dirigir el desarrollo, la prosperidad y la libertad en la Sociedad del Conocimiento. Por primera vez, se centra el tema de la Alfabetización Informativa, equiparándolo en valores con el de Alfabetización Mediática. Téngase en cuenta que al hablar de AMI se ha estado hablando solo de los medios de comu-

nicación, mientras que, la mención a la información es algo implícito, al parecer, en función de la calidad de los contenidos que manejan dichos medios. No obstante y a partir de Alejandría, este tema cobrará importancia, al punto que se incluirá posteriormente en el documento de la UNESCO, la Información Mediática e Informativa. Currículum para profesores, 2011. Alejandría marca así un hito importante al sentar el concepto AMI en su doble naturaleza.

Finalmente, el contexto de la AMI se consolida con la Agenda de París de la UNESCO, 2007. Se insistió en las bases de Grünwald y se elaboró el documento “Doce recomendaciones para la Alfabetización Mediática e Informativa” que perfila el contexto AMI y las acciones a seguir en el marco de la Sociedad del Conocimiento, desde 4 apartados: I. Desarrollo de programas de educación integral con los medios de comunicación en todos los niveles de educación. II. La formación del profesorado y la sensibilización de las otras partes interesadas en el ámbito social. III. Investigación y sus redes de difusión. IV. Cooperación internacional en las acciones.

Sentados los conceptos y filosofía básica, el camino de inclusión en la Unión Europea, tiene sus propios hitos entre 2006 y 2007 para constituirse en el pilar de los derechos de la comunicación. Esta es una línea de investigación sobre la que convendría ahondar para llegar a particularidades del caso español y que por razones de espacio no se desarrolla aquí. No obstante, las líneas de trabajo formuladas entre 1982 (Declaración de Grünwald) y 2007, representan el soporte conceptual y el marco referente de la -desde la Declaración de Alejandría-, bien llamada Alfabetización Mediática e Informativa en el marco de la Sociedad del Conocimiento. La UNESCO, de otra parte, sigue avanzando en torno a este concepto nuclear, por lo que se ha creado el documento Currículum para profesores con el objetivo de asegurarse la unificación de términos y la difusión hacia los formadores y por ende hacia los más jóvenes. No cabe duda que su visión holística redundará en una implementación alfabetizadora funcional de la información y los medios de comunicación y que esta línea de trabajo es un camino a seguir en el futuro.

5. Conclusiones

“La Educación mediática tiene que ver con todos los medios de comunicación e incluye la palabra escrita y los gráficos, el sonido, la imagen fija y en movimiento, emitido por cualquier clase de tecnología”. Además “...permite comprender los medios de comunicación existentes, y su forma de operar, y adquirir habilidades en el uso de estos medios para comunicarse con los demás”¹.

1 Traducción fiel a la Declaración de Viena y que en algunos textos se interpreta, no desde la definición sino desde los objetivos que busca la Alfabetización Mediática. La Agenda de París de la UNESCO, 2007 también asume esta misma definición, pero la amplía incluyendo el concepto de Alfabetización Informativa.

El camino de la alfabetización funcional ante la convergencia de medios, las TIC y el marco de la Sociedad del Conocimiento, destaca la necesidad de insistir en el Aprendizaje Permanente como eje de la educación y la formación. Si bien las directrices europeas están inspiradas en los conceptos humanistas de la UNESCO, por primera vez en la historia de la humanidad, planifica un proceso mediante el consenso mundial.

La evolución de la Alfabetización Mediática e Informativa deja ver que los problemas terminológicos que la definen son una constante recientemente superada. Hablar de Alfabetización Mediática e Informativa, en muchas ocasiones, se reduce a alfabetización mediática, dejando de lado la información (en toda su amplitud). Téngase en cuenta que, con una evolución que inicia en Grünwald, 1982, no será hasta la Declaración de Alejandría en 2005, cuando se unifiquen términos y se incluya el término Alfabetización Informativa.

6. Referencias Bibliográficas

- GAVARA DE CARA, J.C. (2012). La alfabetización mediática y la Ley General de Comunicación Audiovisual en España.
- IAB. Interactive Advertising Bureau. (2013). IV Estudio anual Redes Sociales.
- ITE (2011). Instituto de Tecnologías Educativas. Consell de l'Audiovisual de Catalunya. Competencia Mediática. Investigación sobre el grado de competencia de la ciudadanía en España.
- PÉREZ TORNERO, J.M; VARIS T. (2010) Alfabetización mediática y nuevo humanismo. UOC, s.l.
- PÉREZ TORNERO, J.M. (2013). Midiendo la Alfabetización Mediática en Europa 2005-2010. Alfabetización Mediática: De la Piedra Rosetta al siglo XXI. Hacia un Observatorio Europeo de Alfabetización Mediática. Informe.
- SANTOS MARTÍNEZ, C.J. (2012). Sociedad de la Información y Educación: expresiones de convergencia. En: Caldevilla Domínguez, David. El reto en la innovación docente: El EEES como punto de encuentro. Visión libros, 2012.
- UNESCO (1970). La alfabetización funcional. ¿Cómo y por qué?. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001326/132679so.pdf> Consulta: 3 de octubre de 2013
- UNESCO (1982). Declaración de Grünwald sobre la educación relativa a los medios de comunicación. Disponible en: <http://www.mediamilion.com/wp-content/uploads/2011/05/Declaraci%C3%B3n-de-Grunwald.pdf> Consulta: 8 de octubre de 2013
- UNESCO (1990). Coloquio de Toulouse New Directions in Media Education. Disponible en: <http://www.mediamilion.com/1990/07/coloquio-de-toulouse-1990/> Consulta: 8 de octubre de 2013

UNESCO (1996). La educación encierra un tesoro. Informe Delors. Santillana. Ediciones UNESCO. Disponible en: http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF Consulta: 23 de septiembre de 2013

La autora

Clara Janneth Santos es Doctora en Ciencias de la Información y profesora de la Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB)

Fuentes y características del primer periodismo lojano (Ecuador): 1856-1895

María Luján GONZÁLEZ PORTELA
Universidad Técnica Particular de Loja (Ecuador)
lujan@utpl.edu.ec

Rodica Nathali MOREIRA ORTEGA
Universidad Técnica Particular de Loja (Ecuador)
rodicamoreira@gmail.com

Antonio CHECA GODOY
Universidad de Sevilla (España)
acheca@us.es

Resumen

La fecundidad y riqueza del primer periodismo de Loja, en el sur de Ecuador, en el período entre 1856 y 1895, es un fenómeno no suficientemente estudiado por la historiografía existente, que si bien supone un esfuerzo de recopilación de los periódicos y revistas aparecidas en esta provincia ecuatoriana, adolecen de imprecisiones, omisiones y de un análisis muy descriptivo. Esta investigación ubica físicamente 27 periódicos y 8 revistas literarias, que constituyen casi la totalidad de publicaciones habidas, analizándolas contextualizadamente, y recopila 91 hojas volantes, como fenómeno inexplorado hasta la fecha y muy rico como expresión de la opinión ciudadana.

Palabras clave: Historia, Periodismo, Loja, siglo XIX

Sources and Characteristics of early journalism in Loja (Ecuador): 1856-1895

Abstract

The birth and richness of early journalism of Loja, southern Ecuador, during the period from 1856 to 1895, is a phenomenon that has been insufficiently studied in the existing historiography. Although there have been efforts to study this period through the gathering and analysis of newspapers and magazines from the said province, research indicates that there are frequent inaccuracies and omissions in the data. What's more, studies carried out to date on this subject mostly lack descriptive analyses. This paper physically locates the 27 newspapers and 8 literary magazines that form almost the entire body of publications in this field. Through analysis and contextualization, it examines the usage of 91 leaflets, which serve not only as a fairly new phenomenon, but as a rich expression of public opinion.

Key Words: History, Journalism, Loja, 19th Century

Referencia normalizada:

Luján González Portela, M.; Moreira Ortega, R. N. y Checa Godoy, A. (2013) Fuentes y características del primer periodismo lojano (Ecuador): 1856-1895. *Historia y Comunicación Social*. Vol. 18. N° Especial Diciembre. Págs. 795-811.

Sumario: 1. Introducción. 2. Metodología. 3. Contexto nacional e internacional de los inicios del periodismo lojano. 4. El primer periodismo lojano: 1856-1859. 5. Las hojas volantes, precursoras de la parti-