

CONCEPCIÓN NAVAL; CHARO SÁBADA

Cómo los medios pueden colaborar al aprendizaje de la participación entre la juventud

El caso de Referéndum Plus

*How the media can influence and collaborate
in the development of youth participation
The case of Referendum Plus*

Resumo: Nuestra propuesta en este artículo es mostrar la virtualidad educativa que los medios tienen para el desarrollo de competencias comunicativas y participativas de las que estamos especialmente necesitados y son parte esencial de toda educación cívica. Tras una primera aproximación a la actual situación española respecto a esa ausencia de participación y sus posibles causas, nos referiremos en la primera

[Metadatos, citación y similares](#)

University of Navarra

comunicación y participación ciudadana, y analizaremos la situación de la juventud española y su relación con los medios para intentar averiguar si gracias a esa relación es posible ayudar a general actitudes participativas. Un análisis de un caso práctico y reciente donde esto se ha conseguido será la última parte de este segundo apartado, previo a la conclusión.

Palabras-clave: educación cívica; legislación educativa; juventud; medios de comunicación; interactividad; participación política.

Abstract: *Our intention in this article is to deal with the educational virtuality of the media in the development of the communicative and participative competences which we clearly need and which are an essential part of all civic education. To begin with, we offer a description of the situation in Spain at present with reference to the absence of participation and its possible causes. We also refer to the support that educational policy has given to civic education in schools over the last 15 years, and which will, hopefully, help to improve the situation. Secondly, we will deal with the relationship between the media and citizen participation, and will analyze the situation of young Spaniards and their relationship with the media in an attempt to discover if, by using them, it is possible to generate positive attitudes towards participation. Before the conclusions a practical case study where media have been used to motivated youth will be analyzed.*

Keywords: civic education; education laws; youth; media; interactivity; political participation.

INTRODUCCIÓN

Como hace poco declaraba un conocido literato español, “Internet es como un bolígrafo: unos lo usan para escribir maravillas, otros sólo para rellenar la Primitiva” (Millán, 2005, 58).

A nadie se le oculta que las tecnologías de la información y la comunicación (en adelante TIC), no nacieron para la educación, pero el reto que tenemos planteado hoy en día es precisamente qué partido podemos sacar de ellas para la educación, y muy concretamente para la educación en su dimensión social y política, es decir, para suscitar sociabilidad que es uno de nuestros tesoros perdidos en la sociedad actual.

Nuestra propuesta en este artículo es mostrar la virtualidad educativa que los medios tienen para el desarrollo de competencias comunicativas y participativas de las que estamos especialmente necesitados y son parte esencial de toda educación cívica.

Haremos primero una aproximación a la actual situación española respecto a esa ausencia de participación y sus posibles causas, para referirnos después en la primera parte, a la promoción que desde la política educativa se está haciendo en los últimos 15 años de una educación cívica, en la escuela, que ayude a superar esa situación.

En un segundo lugar, abordaremos la relación que se da entre medios de comunicación y participación ciudadana, y analizaremos la situación de la juventud española y su relación con los medios para intentar averiguar si gracias a esa relación es posible ayudar a general actitudes participativas. Un análisis de un caso práctico y reciente donde esto se ha conseguido será la última parte de este segundo apartado, previo a la conclusión.

LA EDUCACIÓN CÍVICA EN ESPAÑA

España, como tantos países democráticos occidentales, se ha sumado a la corriente creciente de promoción de la educación para la ciudadanía que en estos últimos quince años hemos presenciado, especialmente gestionando su presencia en las escuelas (cfr. entre la ingente bibliografía existente: Crick, 1998 y 2000; Hahn, 1998; Bahmueller & Patrick, 1999; Kerr, 1999; Naval, Print, Veldhuis, 2002). Se presenta la educación para la ciudadanía como una necesidad para:

- mantener la estabilidad de las democracias,
- hacer frente a los retos de la sociedad actual, especialmente los derivados de la multiculturalidad (cómo combinar unidad y diversidad), la globalización, los movimientos migratorios, la emergencia de las TIC, la disolución de los lazos familiares o la

pérdida de un sentido de compromiso cívico más preocupante cuando se da en la gente joven,

- y en el caso más concreto de Europa, suscitar un sentido de ciudadanía europea.

Nadie duda del papel que la educación puede jugar en esta línea, pero eso sí, la educación entendida en su más amplio sentido, y no sólo reducida al ámbito formal, a la escuela, sino ampliado a la familia, y más en general a la sociedad y los medios de comunicación.

Ausencia de participación

En España también sufrimos esta tendencia generalizada de falta de compromiso cívico y de participación. Basta analizar algunos datos que los estudios sociológicos nos aportan para corroborar esta afirmación (cfr. por ejemplo los datos que sobre “preocupaciones vitales, identidad y participación política” y “valores y participación social” nos ofrece el *Informe 2004 Juventud en España* del INJUVE).

Aunque en nuestro entorno se percibe una presencia de la familia y la amistad mayor que en otros lugares, también se constata una carencia de sentido de lo “común” en jóvenes y en mayores (cfr. Naval, C., *Education for Citizenship in Spain*, en prensa).

Entre los jóvenes es cierto que se reconoce un despertar solidario y altruista -tantas veces sentimental, ocasional, esporádico-, pero falta conectar esos gestos o actividades con la vida política y con la implicación cívica posterior y constante en el desarrollo de la sociedad civil (cfr. Forbig, 2005). Faltan virtudes sociales y falta cultura participativa. Además, muchas veces, se desconoce el sentido profundo que tiene participar y se confunde la participación con la mera reclamación de derechos. ¿Qué es realmente participar? ¿Qué nos mueve a participar? ¿Cómo revitalizar esa participación perdida? ¿Cómo recuperar esa sociabilidad que en el fondo añoramos?¹.

Participar es tomar parte en lo común, tener una parte en una cosa o tocarle algo de ella. Etimológicamente podemos distinguir en el latín *participare*, un sentido activo del verbo: “tomar parte”, y un sentido causativo: “hacer tomar parte”, que vendría a completar la acción de dar con la de recibir en la participación. Así se dibuja otra acepción que es la de “dar parte, noticiar, comunicar”.

¹ En este punto es importante distinguir entre una soledad que vivifica a la persona, porque le da poso, genera riqueza interior, frente a un aislamiento que más bien le enrarece y distancia de los demás.

4 • Concepción Naval; Charo Sábada, Como los medios pueden colaborar...

La noción de *común* está en la base de los dos significados, y la unión de quienes tienen algo en común da lugar a la *comunidad*. Así la participación es una dimensión inseparable de toda comunidad, y está en la base de la democracia. Como apunta Redondo, no hay comunidad sin participación -es justamente la participación la que la hace posible-, como no hay democracia sin participación (cfr. Redondo, 1999, II parte, cap. I, 1). Ortega y Gasset decía con gran acierto en esta línea cómo “todo acuerdo de voluntades presupone la existencia de una sociedad, de gentes que conviven” (*La rebelión de las masas*, 1997, 44-45).

Pero si estamos lamentándonos de una falta de participación, quizá lo más adecuado sea preguntarnos ¿qué puede causar esa falta de disposición a participar? Solo si conocemos las causas será posible plantear las medidas formativas a tomar.

En el caso de España podríamos apuntar a cuatro causas. La primera que se puede apuntar es la inestabilidad política, que origina falta de cohesión social. Baste por ejemplo considerar que en los últimos doscientos años hemos tenido diez Constituciones, muchos proyectos constitucionales, dos Repúblicas y una guerra civil, por mencionar algunos hitos importantes.

En segundo lugar, en el ámbito de la política educativa el tema es clamoroso, ya que cada gobierno asciende al poder con el deseo de reforma a través de la educación y son las leyes educativas las que en mayor medida padecen los cambios políticos. Desde la Ley Moyano de 1857, hemos sufrido un constante cambio sin conseguir un acuerdo general en estos temas. En los últimos años, después de la Constitución de 1978, hemos tenido numerosos cambios en la legislación que afecta a todos los niveles educativos: Ley Orgánica de Estatutos de Centros Docentes, LOECE, Ley Orgánica del Desarrollo de la Educación, LODE), Ley de Ordenación General del Sistema Educativo, LOGSE, Ley Orgánica de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes, LOPEG, Ley Orgánica de la Calidad de la Educación, LOCE, Ley Orgánica de Educación, LOE, Ley de Autonomía Universitaria, etc. La Constitución de 1978 intentó equilibrar (cfr. Sarabia, 2005) la libertad de enseñanza con el derecho a la educación de un modo bastante logrado, pero su posterior desarrollo ha sido muy diverso.

La tercera causa a tener en cuenta es la presencia de una tendencia estatalista en el gobierno que puede llegar a agostar la libertad social y personal.

Y por último, años atrás -no ahora- los niveles de cultura de la población pudieron ser una rémora para la participación social. Actualmente la inmigración es un reto en esta línea, que tenemos que ayudar a salvar.

Política educativa: LOGSE, LOCE, LOE

Si miramos concretamente a cómo se ha promovido la educación en su dimensión social en estos últimos años en España, hay varias fechas y documentos legislativos clave que conviene señalar.

Hemos optado por mencionar este aspecto de la educación como educación para la ciudadanía, a pesar de la reinante polémica en torno a esta cuestión actualmente en nuestro país, ya que la expresión educación política no responde realmente a lo que se quiere expresar al recordar otro tipo de educación que se aproxima más al adoctrinamiento que a una verdadera tarea educativa. Por otro lado discrepamos de una visión reduccionista de la educación para la ciudadanía que excluyera aspectos de definición de un marco teórico, culturales o religiosos. La educación para la ciudadanía, como búsqueda de unidad necesaria para la convivencia, no excluye la diversidad, sino que la respeta y fomenta en una sana medida, de modo que no hay contraposición entre identidad personal y lealtad nacional.

Precisamente el fenómeno multicultural -España es cada vez más multicultural- sugiere la necesidad de repensar algunos de los grandes conceptos de la filosofía social y política, como por ejemplo: ciudadanía, representación, democracia, fronteras, soberanía, los derechos de los grupos y de los individuos, Europa, pluralismo, tolerancia, integración, identidad nacional y respeto.

La Constitución del 78 afirma que “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales” (art. 27.2). De acuerdo con esta regulación constitucional, durante las últimas décadas los gobiernos han llevado a cabo diversas reformas legislativas que han afectado al campo de la educación moral y cívica. Nos referimos específicamente a la *Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo*, LOGSE, que ha regulado el sistema educativo español durante los últimos quince años.

La LOGSE en 1990 es la primera referencia a tener en cuenta donde se menciona a la educación moral y cívica, como una de las materias transversales del currículum, llegando a referirse a ella algún texto posterior como la materia transversal por excelencia, que de algún modo engloba a todas las demás (Rodríguez Rojo, 1996). La transversalidad tiene sus pros y sus contras y quizá más lo segundo que lo primero, como la propia experiencia ha demostrado, habiendo quedado esta materia en muchos centros educativos, especialmente en los de titularidad estatal, como un elemento ausente o reducido a la hora semanal dedicada a “tutoría” o a actos aislados en el curso académico, como por

ejemplo el día de la Constitución o el día del árbol. Es decir, el resultado ha sido bastante distinto al perseguido, que esperaba que por una especie de “infusión” esa materia afectara positivamente a todo el currículum escolar.

Las declaraciones de principios que se hicieron en el texto legislativo, no alcanzaron la eficacia deseada. El perfil del ciudadano de la propuesta ministerial (1990) se caracterizaba por los los siguientes elementos: 1) desarrollo de estructuras universales para el juicio moral que permitan la adopción de principios de valor general tales como la justicia o la solidaridad; 2) la adquisición de la competencia del diálogo que predispone al acuerdo y a la participación democrática; 3) desarrollo de una imagen y estilo de vida personal de acuerdo con los valores personalmente aceptados; 4) adquisición del conocimiento que permite un diálogo crítico y creativo con la realidad; 5) el desarrollo de habilidades que favorezcan la coherencia entre la razón y la acción moral; 6) reconocimiento y asimilación de valores universales (Declaración de Derechos Humanos y Constitución Española); y 7) comprensión, respecto y construcción de normas para la convivencia que regulen la vida en común.

Fueron varias las causas de que este modelo de educación moral y cívica transversal no alcanzara los éxitos esperados. La primera respuesta va probablemente más allá de la escuela. Es razonable pensar que la educación cívica tiene su lugar primigenio en la propia familia, también en la sociedad y en los medios de comunicación, y sería inadecuado cargar solamente a la escuela con esta responsabilidad, o lo que sería peor, culpabilizarle por su fracaso.

Se requiere recuperar la dimensión educativa de esos otros ámbitos de educación no formal o informal. Nos ocuparemos en la segunda parte de este artículo, precisamente de uno de ellos, de los medios de comunicación, como medios potentes, si están bien utilizados, para promover la participación social.

Otro tema que queda cuestionado es la eficacia del modelo transversal que conlleva una falta de definición curricular y por tanto de ubicación espacio-temporal del tema en la escuela: aquello que es tarea de todos, corre el peligro de ser tarea de nadie en la práctica. De ahí que la tendencia haya sido en los proyectos posteriores, la de buscar una mayor definición curricular para esta materia, así como la puntualización de unos contenidos, plan de evaluación y formación del profesorado entre otros elementos.

Pero esta tarea no ha sido fácil tal como se ha podido observar por algunos debates que han tenido lugar en los últimos años en España, tales como el que ocasionó el lugar de las Humanidades en el currículum de secundaria, o las discrepancias que surgieron a raíz de la *Ley Orgáni-*

ca de Calidad de la Educación, LOCE. Son muestra de las dificultades de implementar proyectos de educación cívica en nuestros colegios cuando hay tensiones y diferencias entre distintos entornos (locales, regionales, educativos, europeos e incluso mundiales)

El proyecto de la nueva ley de educación que actualmente está en trámite parlamentario, LOE, pretende reforzar el estatus curricular de la educación para la ciudadanía. La LOE introduce éste area en la enseñanza primaria, y prevé su enseñanza en el cuarto curso de la Enseñanza Secundaria Obligatoria y al menos en uno de los tres años iniciales. Se refiere a ella como un objetivo en el aprendizaje profesional y en la educación de adultos. El debate que se ha suscitado a raíz de esta propuesta en diversos ambientes es notable. Algunos están a favor de esta nueva area de conocimiento, como algo necesario para una sociedad democrática, y han insistido en que debe ser enseñada desde tercero de primaria en adelante, así como ser incluida en los programas de formación de profesorado. Otros, sin embargo, rechazan la propuesta porque se ve como un instrumento de indoctrinación al servicio de ideologías políticas y con serios prejuicios respecto a qué debería ser la educación moral (cfr. MEC, 2005, 74-76).

En este sentido, una revisión histórica de los diferentes desarrollos que la educación para la ciudadanía ha tenido en nuestro país, tanto a nivel teórico como de desarrollo legislativo, en los últimos cien años, apunta a que ha sido considerada siempre un instrumento para la constitución de un tipo de sociedad. Estos ideales se expresan de diferente modo, como por ejemplo, la generación de la conciencia de clase como una respuesta crítica y revolucionaria al poder establecido, o el desarrollo de un espíritu nacional y el amor a la tierra de origen como parte del destino de una comunidad humana (cfr. Mayordomo, 2000).

Esta constatación histórica puede explicar ciertas actitudes de desconfianza sobre la propuesta de incluir la educación para la ciudadanía en los currículos escolares, tal como está formulada en el proyecto de la Ley Orgánica de Educación, actualmente en discusión en España (cfr. Naval y Jover, 2006, en prensa).

Escuela, sociedad, familia, medios de comunicación

Son muchos los desafíos que la educación para la ciudadanía debe afrontar, sin lugar a dudas. Uno decisivo es la definición de un adecuado marco teórico, que nos lleve a encontrar una respuesta a la pregunta: ¿qué educación, para qué ciudadanía?

Otro aspecto que sin duda conviene afrontar es la importancia de buscar sinergias, un trabajo compartido entre los distintos ámbitos edu-

cativos: familia, escuela, sociedad, medios de comunicación, especialmente para responder a las demandas que la globalización nos propone. La educación no puede pasar por alto el impacto social que los medios de comunicación y las TIC tienen especialmente entre los jóvenes (cfr. Lupia and Philpot, 2005). En la educación cívica el desafío es hacer que medios y tecnologías sean herramientas para promover confianza y participación social y de ello nos vamos a ocupar seguidamente.

MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y PARTICIPACIÓN

Parece evidente que en las sociedades democráticas los medios de comunicación juegan un papel importante (Bogart, 1998). Más allá de presentarse como meras ocasiones de evasión y entretenimiento de la realidad cotidiana, los medios son los encargados de hacer llegar a los ciudadanos los asuntos públicos de un modo cercano y comprensible, y gracias a ellos ejercer su derecho a la información. Este derecho ciudadano, supone la responsabilidad de los medios de ofrecer una información objetiva y veraz, que permita formarse opiniones y actuar en libertad (Dahlgren, 1994).

A pesar de que este argumento subyace en la existencia de los medios, y justifica su regulación por parte de los estados, es cierto que muchas veces las empresas mediáticas parecen querer escapar de esta responsabilidad aludiendo exclusivamente a la responsabilidad del ciudadano para elegir entre un elenco de posibilidades que se le ofrece. El hecho de que muchos medios dependan de compañías que cotizan en bolsa, hace que la responsabilidad con la verdad informativa quede sujeta a la lógica impuesta de los resultados económicos (Bogart, 1998, 3). Estos justifican que muchas veces los medios pierdan de vista su papel como configuradores de la esfera pública, y su contribución a ésta sea muy pobre y con contenidos de escaso valor, meramente lúdicos.

La salud de una democracia se ha medido tradicionalmente, entre otras cosas, por la existencia de una pluralidad informativa que permitiera a los ciudadanos conocer los distintos puntos de vista de una realidad antes de tomar partido, y esto justifica las leyes sobre la concentración de propiedad en los medios, dirigidas a asegurar una diversidad en la oferta de contenidos. Además, también es sintomático el nivel de consumo de medios de la ciudadanía: es, por ejemplo, un indicador de referencia, conocer el índice de lectura de diarios de un determinado país. En este sentido, el último informe de la UNESCO cifra el alcance de la prensa diaria en España en 104 lectores por cada mil habitantes, cuando el umbral de un país desarrollado se sitúa en 100 lectores por cada mil.

La influencia de los medios en la concepción que los ciudadanos tienen de la realidad política y social, ha sido objeto de estudio durante

mucho tiempo. No se trata de una cuestión propagandística, pero es cierto que hasta la llegada de Internet, gracias a la cual las personas pueden acudir directamente a la fuente de la información, los medios han controlado los asuntos de debate público. El concepto de *agenda setting*, de los medios como *gatekeepers*, se hacen evidentes una y otra vez (Dearing y Rogers, 1996; Barber, 2004).

Obviamente, sería reduccionista afirmar que sólo los medios tienen esta responsabilidad. Todos los agentes sociales deberían estar involucrados, y los propios miembros de una comunidad tendrían que buscar de un modo activo los datos para formar sus opiniones, y ser capaces de contribuir a la opinión pública. Pero si atendemos a la realidad social, y a la multiplicación de las fuentes y los motivos de información, resulta prácticamente imposible que una persona normal, con un trabajo que ocupa más de ocho horas al día, y una familia a la que atender, tenga tiempo de hacer un rastreo propio de la información. Esta tarea se confía, bien por comodidad, bien por desidia, en la mayor parte de los casos, a los medios, de tal modo que se suele decir que si algo no está presente en los medios, prácticamente no existe.

Esta introducción tiene como objetivo subrayar el importante papel que tienen en las sociedades democráticas los medios como configuradores de la esfera pública. Aún reconociendo que no son los únicos responsables, parece sensato también reconocer el papel que les dan los ciudadanos como ventanas para conocer la realidad. Nos adentramos ahora en el conocimiento del público joven español y partiremos de su consumo de los medios de comunicación. Este será un primer punto indicativo de su posible grado de exposición a los temas de índole pública. Junto con esto, se analizará el gran papel que pueden jugar los medios interactivos, Internet, teléfonos móviles, videojuegos, como vehículos para hacer llegar a este público información que les capacite para la participación. Y por último, se expondrá un caso concreto realizado en España con motivo de las elecciones para la aprobación de la Constitución Europea, dirigida a los jóvenes, y que tuvo un gran éxito.

Los jóvenes españoles y los medios de comunicación convencionales

A la hora de analizar las preferencias de consumo de medios por parte de los jóvenes españoles se han tenido en cuenta dos criterios fundamentales: el tipo de medio, y el tipo de contenido. Los medios analizados son la televisión y la prensa. Respecto a los contenidos, se tomarán en consideración su preferencia por contenidos informativos o culturales, o más bien de ocio y entretenimiento. Respecto a la franja de edad considerada "joven", y sin ánimo de entrar en discusiones, parecía

especialmente significativo observar el comportamiento de los adolescentes-jóvenes (menores de 18 años) y compararlo con la primera juventud, entre 18 y 20 años. Alcanzar la mayoría de edad implica para muchos jóvenes asumir nuevas responsabilidades, trabajo, estudio fuera de casa, que podrían suponer un mayor compromiso cívico. Máxime cuando 18 años es la edad establecida por la ley para votar.

A) La televisión

El medio más consumido por la sociedad española es la televisión -de acuerdo con los datos del Instituto Nacional de Estadística (INE) - principal fuente oficial de datos en España-: el 60% del tiempo destinado a los medios se concentra en este soporte. En el caso de los jóvenes, es llamativo que sea el grupo de edad que menos consume el medio televisivo. En el caso de los jóvenes de 15-17 años y de 18-20, el consumo por semana se distribuye del siguiente modo:

Tabla 1. Horas de televisión consumidas a la semana²

	15-17 años	18-20 años	15-29 años
1-6 horas	16,3	21,1	21,1
7-10 horas	22,8	25,9	27,5
11-15 horas	22,1	22,1	21,0
+15 horas	31,0	22,1	21,1
NC	7,8	8,8	9,3
MEDIA	14,3	12,7	12,4

Fuente: Elaboración propia, basada en Instituto de la Juventud: *Informe Juventud en España 2004*, p. 369.

Estos datos arrojan algunos datos significativos: casi la mitad de los jóvenes entre 18-20 años ven menos de diez horas de televisión a la semana, lo que equivale a menos de una hora al día. En el caso de la franja de edad menor, este porcentaje es un poco mayor. Conforme los adolescentes crecen, su consumo de televisión también desciende. De acuerdo con el INE, la fuente oficial de datos en España, la media de

² Las tablas son elaboración propia basadas en la información publicada en el *Informe de la Juventud en España 2004*, Injuve, Madrid. Dicho informe considera jóvenes a las personas cuya edad está comprendida entre los 15 y los 29 años. De acuerdo con los objetivos de este documento, se atiende exclusivamente a dos franjas de edad: 15-17 y 18-20 años. En algunas tablas se aporta además una columna que indica el valor en el total de la muestra (15-29 años).

consumo televisivo a la semana es de 119 minutos, datos que contrastan con los ofrecidos por SOFRES, servicio comercial de audimetría³, que afirma que la media es de 211 minutos. En cualquier caso, a pesar de la gran diferencia en las cifras, está claro que los jóvenes ven menos televisión que la media.

B) La prensa diaria

Respecto a la lectura de la prensa, en el mercado español, según el Estudio General de Medios (EGM), el principal estudio comercial sobre el consumo de medios en España, un 40% de ciudadanos mayores de 15 años lee el periódico diariamente. Cifra que en el caso de los jóvenes cae hasta un 25,6%. Atendiendo a la misma distinción que en el caso de la televisión, los datos particulares serían los siguientes:

Tabla 2. Frecuencia de lectura de diarios

	15-17 años	18-20 años	15-29 años
A diario	11,9	19,9	25,6
Varias veces a la semana	12,5	17,9	19,5
Una vez a la semana	15,4	15,4	15,1
Alguna vez todos los meses	5,8	4,9	4,6
Muy de vez en cuando	10,1	10,2	9,1
Nunca	42,8	28,5	25
NC	1,4	1,5	1,1

Fuente: Elaboración propia basada en Instituto de la Juventud: *Informe Juventud en España 2004*, p. 376.

En este caso es especialmente significativo que más de un 40% de los más jóvenes, 15-17, reconozca no leer nunca un diario, dato que conforme la edad avanza se reduce sensiblemente.

C) Los contenidos

Los jóvenes españoles consumen menos televisión que la media nacional, y sensiblemente también menos prensa. Los datos obtenidos sobre los contenidos que preferentemente consultan en estos medios, matizan todavía más su respuesta.

Tabla 3. Contenidos televisivos preferidos por los jóvenes

³ SOFRES AM es la empresa que en España dispone de un panel de hogares con audímetros para medir las audiencias de los programas televisivos.

12 • Concepción Naval; Charo Sábada, Como los medios pueden colaborar...

	15-17 años	18-20 años	15-29 años
Películas	16,3	23,6	24,8
Series	29,3	21,8	16,3
Deportes	13,3	15,1	12,6
Informativos	1,7	4,3	8,1
Crónica social, gossip	10,1	7,3	7,8
Documentales	2,0	4,0	5,5
Dibujos animados	7,4	4,7	3,3
Telenovelas	3,4	3	2,5
Concursos	3	1,8	2,3
Musicales	3,4	2,6	1,8
Series de Humor	2,2	1,2	1,2
Debates	0,2	0,3	0,3
Otros	4,2	3,4	3,2
Todo	1,6	1,4	1,6
Nada	0,8	1,5	1,7
NC	4,2	4,2	5,1

Fuente: Elaboración propia basada en Instituto de la Juventud: *Informe Juventud en España 2004*, pag. 317.

En este caso, los contenidos que se podrían identificar como más sensibles al ámbito de la participación, información, cultura o debate político o social, apenas suponen el 15% del total de los medios: en el caso de los más jóvenes, de 15-17 años, apenas alcanza el 4%, y el 8% en los de la siguiente franja de edad. El uso primordial que se da a la televisión es, por lo tanto, el entretenimiento: cine, ficción en general.

Algo similar ocurre con la prensa, aunque aquí hay que hacer referencia al fenómeno de la prensa gratuita, que al igual que en el resto de Europa, ha llegado a las ciudades españolas, y se asocia al uso del transporte público, muy utilizado por este público. Por ello no es de extrañar que “20 Minutos” ocupe el tercer puesto en la clasificación de periódicos más leídos, aunque alcanza tan sólo al 4,7% de la población joven. El primer diario es de información general, “El País”, con un 12,7% de alcance, y el segundo es un diario deportivo, “Marca”, con un 12,5%. Si vamos a los datos por rango de edad, esta sería la distribución:

Tabla 4. Contenidos preferidos en los diarios

	15-17 años	18-20 años	15-29 años
<i>El País</i>	7,2	11,7	12,7
<i>Marca</i>	20,8	19,9	12,5

20 Minutos	5,0	4,6	4,7
------------	-----	-----	-----

Fuente: Elaboración propia basada en Instituto de la Juventud: *Informe Juventud en España 2004*, p. 378

En resumen: la prensa deportiva -en la tabla aparece tan sólo un ejemplo- es la más consultada por el público más joven, y en un porcentaje levemente menor por los siguientes en edad. De nuevo el carácter informativo de los periódicos no parece llamar la atención de los jóvenes en exceso. En el Anexo I se puede profundizar en las preferencias de los jóvenes españoles a la hora de seleccionar el contenido de los medios.

Las TIC, Internet y los teléfonos móviles, como medios de comunicación

Las tecnologías de la información y de la comunicación son uno de los elementos definitorios de la sociedad contemporánea, a la que incluso han dado un nombre: sociedad de la información. Sobre la consideración de estas tecnologías como medios de comunicación se ha escrito mucho. Evidentemente, las nuevas tecnologías son una herramienta, un medio para la comunicación, pero han terminado configurando también un medio de comunicación: un espacio donde la información se exhibe para su consulta o consumo por parte de los públicos. El consumo de estos medios es radicalmente diferente al de los convencionales: el carácter interactivo de la tecnología, y el hecho de que exige un usuario proactivo, determinan tantas experiencias del medio como usuarios. La unidireccionalidad, la linealidad en la construcción de un determinado discurso, desaparecen de este entorno interactivo.

Por ello, algunos ponen sus esperanzas en que la necesaria participación para experimentar el medio, pueda constituir un primer paso para participar después en otros ámbitos, sobre todo los que están relacionados con lo público (López Escobar, 2003). Por estos cauces discurre la investigación de Livingstone, Bober y Helsper (2004), que ofrece una visión esperanzadora en este sentido, aunque afirma que hay mucho que mejorar todavía.

Hay una ventaja de partida en cuanto a los jóvenes se refiere: su predilección por estas tecnologías es evidente, y el grado de penetración y uso es muy elevado, ampliamente por encima del resto de la población. El estatus social que proporcionan estas tecnologías, o el hecho de que les permite comunicarse con su grupo de referencia de un modo constante, explican su popularidad.

De todas las tecnologías de la información y de la comunicación, Internet y los teléfonos móviles son los más destacados. Los videojuegos,

sobre todo entre los más jóvenes, son también significativos. A todos ellos se prestará especial atención.

A) Internet

Según los últimos datos ofrecidos por EGM, el 33% de la población española accede a Internet. En el caso de los jóvenes, la encuesta *Juventud en España 2004*, arroja el siguiente dato: un 40,7% de ellos disponen de un ordenador y una conexión a Internet. El tiempo medio dedicado a Internet es de 9 horas a la semana: un gran porcentaje de jóvenes dedican este mismo tiempo, o incluso menos, a la televisión, tal y como se ha visto en el epígrafe II.1.

Las actividades preferidas en Internet son navegar (uso de la World Wide Web), y enviar o recibir correo electrónico y chatear. En el primer caso, la finalidad primordial de la navegación suele ser la búsqueda de información, y en el segundo caso, es la comunicación con los amigos.

Tabla 5: Principales usos de Internet y frecuencia de utilización

		15-17 años	18-20 años
Navegar por la red	Varias veces al día	15,0	14,0
	Varias veces a la semana	22,3	22,3
	Otras frecuencias	30,7	33,4
	Nunca	32,0	30,4
Correo electrónico	Varias veces al día	13,8	13,5
	Varias veces a la semana	19,4	20,6
	Otras frecuencias	28,1	29,8
	Nunca	38,6	36,1
Chat	Varias veces al día	8,9	6,2
	Varias veces a la semana	17,2	11,7
	Otras frecuencias	27,9	34,3
	Nunca	41,2	42,1

Fuente: Elaboración propia basada en Instituto de la Juventud: *Informe Juventud en España 2004*, p. 604

Todavía es significativo el porcentaje de personas, jóvenes en este caso, que no acceden a las tecnologías de la información y de la comunicación. La fractura digital producida por la existencia de barreras económicas o culturales que impiden el acceso a la sociedad de la información, también puede afectar a su educación para la participación.

B) Teléfonos móviles

De acuerdo con un reciente informe de la Unión Internacional de Telecomunicaciones (2005), España es el cuarto país del mundo en líneas de teléfono móvil por habitante. En concreto, el porcentaje de penetración de esta tecnología es del 93,9%. Los países que le preceden son Italia (109%), Reino Unido (102,8%) y Taiwán (100%)⁴.

Este primer dato puede dar una idea de la inmensa popularidad de esta tecnología en la sociedad española. En el caso de los jóvenes, el 90% de ellos dispone de un terminal móvil (INJUVE, 2004:593) que se ha convertido en un recurso imprescindible para la comunicación interpersonal entre este tipo de público como muestran diversos estudios (Naval, Sábada, Bringué, 2003).

Tabla 6. Principales usos del teléfono móvil y frecuencia de utilización

		15-17 años	18-20 años
Conversar con los amigos	Mucho-bastante	70,6	73,4
	Poco-ninguno	29,2	26,4
	NC	0,3	0,2
Conversar con familiares	Mucho-bastante	42,8	51,7
	Poco-ninguno	56,8	48,0
	NC	0,4	0,3
Por trabajo	Mucho-bastante	0,9	8,1
	Poco-ninguno	8,4	23,8
	No Procede	89,8	64,2
	NC	0,9	4,0
Jugar	Mucho-bastante	28,6	19,3
	Poco-ninguno	70,8	79,7
	NC	0,6	1,0

Fuente: Elaboración propia basada en Injuve: *Informe Juventud en España 2004*.

La tabla muestra como el motivo fundamental del uso del teléfono móvil para los jóvenes es relacionarse con su grupo de referencia, y por razones obvias, apenas con fines laborales, y moderadamente para jugar. El teléfono constituye un vehículo para la comunicación que con los últimos avances puede convertirse en un *personal media center*: la ter-

⁴http://www2.noticiasdot.com/publicaciones2005/1105/1911/noticias/noticias_191105-04.htm

cera generación de telefonía permite recibir vídeo en los terminales, y muchos de estos vienen ya equipados con radio, reproductor de música, y cámara fotográfica y de vídeo.

Interactividad y participación

Las tecnologías de la información describen muy bien a la generación digital, o la *netgeneration*, como se ha dado en llamar a este grupo de jóvenes entre los cuales el uso y la posesión de dispositivos tecnológicos es extremadamente significativa. Estos medios encierran además del atractivo tecnológico y la imagen de vanguardia que eso supone, una característica más importante: la interactividad, es decir, la posibilidad de responder y participar en los procesos comunicativos que tienen lugar a través de la tecnología, con rapidez, instantaneidad y gran riqueza de la información (texto, audio, vídeo, música). Como se ha visto, los jóvenes utilizan este poder de modo preferente para relacionarse con sus iguales, con sus amigos y así reforzar los vínculos sociales preexistentes.

Sin embargo, la interactividad tiene más lecturas. De acuerdo con Livingstone, Bober y Helsper (2004, 3): “the Internet is widely hailed as the technology to bring direct participatory democracy to the masses, enabling citizens to become actively engaged in the political process”. Es común relacionar el desarrollo de las tecnologías, sobre todo de Internet, con la emergencia de los ciudadanos en la esfera pública. Internet les ofrece una plataforma mediática de gran impacto y cobertura, para transmitir mensajes, intercambiar opiniones o recabar datos para actuar.

Las bitácoras, por ejemplo, han cobrado un gran protagonismo en los últimos años: se convirtieron en portavoces de posturas críticas a la guerra de Irak, por ejemplo, y en la campaña presidencial norteamericana de noviembre de 2004 consiguieron modificar los mensajes de los grandes medios de comunicación. Lo característico de los blogs es su carácter personal, la mayor parte de las veces de alguien desconocido para el público, simplemente un ciudadano que se atreve a alzar la voz y hablar.

Son muchos los ejemplos de cómo Internet está convirtiéndose en una herramienta de movilización y participación social. En el caso de España, basta remontarse a los hechos acaecidos el 11 de marzo de 2004, que fueron recogidos rápidamente por determinados grupos sociales que a través de la red, y de los teléfonos móviles, consiguieron convertir el descontento de muchos ciudadanos con la gestión del gobierno, en un hecho público y participativo.

Sería deseable, por lo tanto, que los jóvenes vieran en la tecnología no sólo un modo rápido y barato de comunicarse o entretenerse, sino también una forma de iniciarse en los asuntos públicos.

Análisis de un caso concreto: jóvenes, medios y participación

A pesar de el escaso interés que los jóvenes demuestran en los asuntos públicos, y de que los grandes medios de comunicación parecen mostrarse poco atractivos para presentarles estos temas como prioritarios, existen ejemplos y experiencias que demuestran que hay lugar para la esperanza. Los jóvenes, si están motivados de un modo adecuado, pueden responder positivamente a las propuestas de participación.

A continuación se expondrá un caso concreto que tuvo como marco España, durante el año 2005. Se trata de una campaña de indole política promovida por el Ministerio de Relaciones Exteriores, a través del Consejo de la Juventud de España, que buscaba concienciar a los jóvenes de la necesidad de hacer oír su voz en las elecciones. En concreto, en el Referéndum para la ratificación de la Constitución Europea, que tuvo lugar el pasado 20 de febrero de 2005.

Históricamente la participación en votaciones Europeas ha sido baja, especialmente entre los jóvenes, presentando un diferencial del 15% con respecto a la participación de los adultos en las elecciones generales de 2000. El texto constitucional era denso, extenso (600 páginas) y prácticamente imposible de reducir o explicar en profundidad a través de una campaña de comunicación.

Una de las preocupaciones de los promotores de la campaña era que la baja participación proyectara un sentimiento de indiferencia que dañara el concepto europeo. Se decidió que el público preferente de esta campaña fueran los jóvenes que comenzaban a ejercer su derecho a voto: entre los 18 y los 21 años.

Los encargados de diseñar la campaña eran conscientes del escaso interés que los jóvenes muestran ante los mensajes que llegan desde los medios de comunicación. Para lograr captar su atención, decidieron adaptar el código y la forma de comunicar al lenguaje y la cultura juveniles, huyendo del tono institucional. Utilizaron un código y elaboraron un producto joven. Para alcanzar a este público, esquivo respecto a los medios, decidieron integrar todas la disciplinas de la comunicación comercial⁵ y un amplio abanico de medios.

La propuesta de campaña fue crear, fabricar, lanzar y distribuir una bebida energética real, que se denominó *Referéndum Plus* que, tal y como rezaba su eslogan “combate la pereza y la apatía,... estimulando el sistema motor para acercarse a las urnas”. Se distribuyeron 500.000 latas en cines y universidades, se incluyeron anuncios en cine, radio, prensa, *product placement* en series de éxito en televisión.

⁵ Se consideran disciplinas diferenciadas la publicidad, las promociones, las relaciones públicas, el patrocinio o el marketing directo.

Tuvieron una especial relevancia las acciones de relaciones públicas: se hicieron envíos a políticos y generadores de opinión. Esto motivó que la campaña apareciera en programas de máxima audiencia y de perfil no informativo sino de entretenimiento, adquiriendo así una imagen más atractiva para el público objetivo. Además, se desarrolló un sitio web participativo apoyado en *banners* y envíos de correo electrónico para generar tráfico. En determinados actos sociales, se presentó la bebida para que los principales líderes de opinión la probasen.

La campaña se propuso motivar a los jóvenes, informarles de un modo cercano y atractivo de la importancia de su participación en el referéndum, utilizando para ello los medios de comunicación. El empleo de un tono juvenil y desenfadado para la campaña, con la deslocalización de los elementos informativos, que aparecieron en espacios no asociados con la información, y un buen uso de los recursos interactivos, arrojaron unos resultados esperanzadores: el 20 de febrero de 2005, los jóvenes españoles participaron un 33% más que la población total en el referéndum y un 58% más que en las últimas elecciones europeas.

Estos datos ponen de manifiesto que los medios de comunicación son un excelente vehículo para llegar al público joven, y pueden ser utilizados para interesarles y hacerles participar. Sin embargo, hay que partir de un conocimiento exhaustivo del consumo real de medios por parte de los jóvenes, y saber adaptar con flexibilidad y creatividad los mensajes a lenguajes más familiares y atractivos para este público.

CONCLUSIÓN

Estos resultados pueden hacernos reflexionar sobre la eficacia de un uso adecuado de los medios de comunicación de cara a la promoción de la participación. Eso sí, sin confundir lo que “parece” con lo que “es”. Los medios mueven a participar, pero ese mover deleitando que les caracteriza, debe basarse en un saber, si queremos que sea eficaz a largo plazo y respetuoso con la dignidad de la persona. Así se reclamarían las tres finalidades que la Retórica clásica apuntaba en el persuadir (persuadere): enseñar (docere), deleitar (delectare) y mover (movere). Las tres en conjunción son motor de acciones que configuran la personalidad, generan hábitos estables de conducta en el oyente; en nuestro caso, hábitos cívicos positivos que perdurarán después: virtudes cívicas.

Efectivamente los medios españoles muchas veces renuncian a su papel de configuradores de la opinión pública, y los datos demuestran que los jóvenes tampoco los utilizan para conocer la realidad que les rodea, sino más bien con fines de entretenimiento y diversión. Esto apunta a una doble dejación de obligaciones: la de los medios de cum-

plir con su deber de hacer posible el ejercicio del derecho a la información, del que son garantes, y la de los jóvenes, de tomar parte activa en la sociedad que les rodea, empezando por informarse.

Las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación encierran un gran potencial en este sentido, ya que gozan del favor y la aceptación de los jóvenes. Sin embargo, tampoco su uso es significativo por su aportación a los valores de participación social. Por ello es importante que los medios de comunicación masivos impulsen campañas que hagan atractivas a los jóvenes determinadas actitudes, les conciencien de sus obligaciones, y les animen -a través de lenguajes y códigos adecuados- a informarse y a actuar.

Para implicarse de un modo más activo en la educación cívica de los jóvenes, los medios de comunicación deberían comenzar reconociendo sus limitaciones: su propia estructura les hace hábiles para informar, es decir, para mostrar temas y eventos de interés, pero raramente para generar conocimiento en profundidad o actitudes que requieren práctica, ejercicio, tiempo y profundización. Además, debería ofrecer la información en el lugar adecuado y a través del cauce oportuno, adaptando los mensajes a aquellos contenidos que resultan más atractivos para este público.

Por su parte, la familia y la escuela deberían tener más en cuenta a los medios de comunicación como agentes co-adyuvantes o colaboradores en la configuración de conocimientos y actitudes cívicas, complementando la labor que ellos hacen y, sobre todo, padres y profesores aportando fundamento y contenido a la información de los medios. Usados en un marco adecuado, los medios pueden introducir de un modo atractivo ocasiones para la reflexión en entornos con más competencia formativa.

BIBLIOGRAFÍA

- BOGART, L. (1998) *Media & Democracy*, in Rogers, E. and Snyder, R.W. *Media & Democracy*, Transaction Publishers, New Jersey.
- BAHMUELLER, C. and PATRICK, J. (1999) (Eds) *Principles and Practices of Education for Democratic Citizenship*, Bloomington, Indiana, ERIC Clearinghouse Center for Civic Education.
- BARBER, B. (2004) *Strong Democracy, Participatory Politics for a New Age*. (20th anniversary edition), University of California Press, California.
- CRICK, B. (1999) The presuppositions of Citizenship Education, *Journal of Philosophy of Education*, 33/3, pp. 337-352.
- CRICK, B. (2000) *Essays on Citizenship*, London and New York, Continuum.
- DAHLGREN, P, and SPARKS, C. (1994) *Communication and Citizenship: Journalism and the Public Sphere*, Routledge, London.

- DEARING, J.W. and ROGERS, E. (1996) *Agenda Setting*, Sage Publications Inc.
- FORBIG, (2005) *Revisiting youth political participation*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.
- HAHN, C. (1998) *Becoming Political: Comparative Perspectives on Citizenship Education*, New York, NY, State University of New York Press.
- INJUVE (2005) *Informe 2004 Juventud en España*, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales e Instituto de la Juventud. Madrid.
- KERR, D. (2003) Citizenship Education in England: The Making of a New Subject, *Journal of Social Science Education*, 2003-2, (http://www.jsse.org/2003-2/pdf/england_kerr.pdf), consultado en enero de 2005.
- LIVINGSTONE, S., BOBER, M. Y HELSPER, E. (2004) Active Participation or just more information?, *Research Report from the UK Children Go Online Project*, London. Accesible en: <http://www.children-go-online.net>
- LOPEZ ESCOBAR, E. (2003) Internet y la globalización: las nuevas estructuras comunicativas y la emergencia de la sociedad civil global, in Arrese, A. (co-ord.), *Empresa Informativa y Mercados de la Comunicación. Estudios en honor del Prof. Alfonso Nieto*, EUNSA, Pamplona, 441-478
- LUPIA and PHILPOT (2005) Views from the Inside the Net: How Websites affect Young Adults's Political Interest, *The Journal of Politics*, 67, 4, 1122-1142.
- MAYORDOMO, A. (1998) *El aprendizaje cívico*, Ariel, Barcelona.
- MEC (1990) *Organic Law of General Organization of the School System (Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, LOGSE)*. Ley 1/1990 de 3 de Octubre de 1990 (BOE, 4.X.90).
- MEC (1992 a) *Materiales Curriculares Transversales. Educación Primaria y Educación Secundaria*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- MEC (1992 b) *Educación moral y cívica. Transversales. Secretaría de Estado de Educación*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- MEC (1994) *Centros educativos y calidad de la enseñanza. Propuesta de actuación*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- MEC (2002) *Spanish Educational Law on the Quality of Education (Ley Orgánica de la Calidad de la Educación)*.
- MEC (2005) *Organic Law of Education (Anteproyecto de Ley Orgánica de Educación, LOE)*.
- MILLÁN, J.A. (2005) *El Cultural*, 3.XI.05
- NAVAL, C., LARA, S., PORTILLA, I., SADABA, Ch. (2002) *Impacto de las Tecnologías de la Comunicación en la Juventud Navarra 2001*, Instituto Navarro de Deporte y Juventud, Gobierno de Navarra, Universidad de Navarra, Pamplona.
- NAVAL, C., PRINT, M. and VELDHUIS, R. (2002) Education for Democratic Citizenship in the New Europe. Context and Reform, in *European Journal of Education*, vol. 37, Monográfico: Challenges for Citizenship Education in the New Europe, 107-128.

NAVAL, C. (in print) Education for Citizenship in Spain, in Reinhardt, V., and Lange, D., eds., *Basiswissen Politische Bildung, Handbook on Political Education*, Scheider-Verlag Hohengehren, Vol. II.

NAVAL, C. and JOVER, G. (forthcoming) Education for Citizenship in Spain.

ORTEGA y GASSET, J. (1997) *La rebelión de las masas*, Austral, Madrid.

REDONDO, E. (1999) *Educación y comunicación*, Ariel, Barcelona.

RODRIGUEZ ROJO, M. (1996) Transversalidad y Democracia, *Revista de Educación*, 309, 95-126.

SARABIA, B. (2005) Constitución, educación y estética del poder político, según González-Trevijano, *Nueva Revista*, 98, 61-80.

•

Concepción Naval es doctora en Filosofía y Letras por la Universidad de Navarra, donde es Profesora Agregada de Teoría de la Educación. Desde 2001 es Vicerrectora de dicha institución y dirige el área de Innovación Educativa. Visiting Scholar de diversas instituciones académicas internacionales, es miembro fundador de Politeia, Network for Citizenship and Democracy in Europe, red europea con base en Holanda para la promoción de la educación cívica y la participación social. Autora de numerosos libros y artículos sus intereses investigadores están relacionados con la enseñanza de la educación cívica.

Charo Sábada es doctora en Comunicación Pública por la Universidad de Navarra. Desde 2006 es directora del Departamento de Empresa Informativa de la Facultad de Comunicación, donde imparte clases en la licenciatura de Publicidad y Relaciones Públicas. En los últimos 6 años ha estado involucrada en la red europea COST A20, que ha analizado el impacto de internet en los medios de comunicación en Europa. Ha trabajado en numerosos proyectos sobre la relación entre jóvenes y tecnología. E-mail: csadaba@unav.es.