



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE EL SALVADOR

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y PROYECCIÓN SOCIAL
DIRECCION DE INVESTIGACIONES

Papel de los medios de la comunicación social en la educación en valores de los jóvenes estudiantes universitarios salvadoreños

ISBN 978-99923-21-60-7

Edith Vaquerano de Portillo

Docente investigadora

Escuela de Comunicaciones

2009

La presente investigación fue subvencionada de forma total por la Universidad Tecnológica de El Salvador. Las solicitudes de información, separatas y otros documentos relativos al presente estudio pueden hacerlos a la dirección postal: Calle Arce, 1020, Universidad Tecnológica de El Salvador, Escuela de Comunicaciones y Dirección de Investigaciones, en edificio *José Martí*, 2ª planta, o al correo electrónico edit_portillo@utec.edu.sv

Índice

| Apartado | Página |
|----------------------|--------|
| 1- Resumen..... | 3 |
| 2- Introducción..... | 3 |
| 3- Objetivos..... | 12 |
| 4- Método..... | 12 |
| 5- Resultados | 15 |
| 6- Discusión..... | 24 |
| 7- Referencias | 30 |

Resumen

Este informe presenta los resultados de una investigación exploratoria y descriptiva realizada entre jóvenes universitarios salvadoreños, con el fin de conocer sus hábitos y preferencias relacionados con el consumo de medios de comunicación. Se realizó una encuesta entre una muestra de 658 estudiantes de ambos sexos, con edades comprendidas entre 17 y 28 años, la que reveló una cultura de consumo de medios muy fuerte, confirmó a la televisión como el medio preferido, aunque con una presencia muy importante de la Internet y del gusto por las producciones internacionales. Se revelan también las valoraciones que hacen sobre el aprendizaje que obtienen de los medios que consumen y se plantea la necesidad de recurrir al estudio cualitativo de este tema, profundizando en las motivaciones que impulsan a los jóvenes en sus hábitos y preferencias mediáticas, de cara a la posible adopción futura de estrategias de educación para los medios.

Introducción

El término *crisis* se utiliza actualmente sin discusión en diferentes ámbitos, desde el económico y político hasta el social. Se habla de una sociedad deshumanizada e individualista en la que la rentabilidad económica se considera sinónimo de éxito, en tanto el ser humano se resiste a asumir responsabilidad frente a los problemas sociales, en un contexto en que se da primacía a la razón instrumental, con la búsqueda de soluciones eminentemente tecnológicas a los complejos problemas que la afectan, en que las instituciones educativas tradicionales han perdido la capacidad para la transmisión de valores y pautas de comportamientos deseables para ciudadanos que, en virtud de la globalización, deben enfrentar y responder a problemas no solamente locales, sino mundiales (Ortega y Mínguez, 2001).

Una de las mayores paradojas de estos tiempos se manifiesta en el hecho de que, en plena sociedad de la información y la comunicación, con avances tecnológicos que superan los límites de la imaginación, el ser humano se encuentra en realidad incomunicado, tesis que no es nueva y sostiene que el problema proviene de reducir los medios de comunicación a medios de información, en una relación unidireccional que niega la esencia misma de la comunicación, que se trasladó al aula y que demanda de la escuela proporcionar técnicas de aprendizaje, autoexpresión y participación (Gutiérrez, 1972).

Son esos retos los que asumió la comunidad internacional representada en la Unesco, cuando definió que la educación debe orientarse a que los estudiantes aprendan a conocer, a hacer, a ser y a convivir con los demás. En la línea del aprender a ser y a convivir con los demás es que Ortega y Mínguez (2001) plantean la necesidad de una educación que promueva competencias morales en los educandos, la que definen como la educación en y para la responsabilidad, lo que implica la capacidad “para dar cuenta o explicaciones de nuestras conductas y el reconocimiento del derecho de los otros a pedirnos responsabilidades por ellas” (p. 24), además de un ejercicio de empatía que trasciende hasta la solidaridad: “la capacidad para ponerse en el lugar del otro, para comprenderlo y asumir su causa” (p. 24).

Se trata de formar un buen ciudadano, lo que es objeto de un proceso de enseñanza-aprendizaje, en la medida que no se nace ciudadano, sino que se aprende a ser ciudadano, lo que se entiende de la siguiente manera:

Individuos con un alto grado de responsabilidad y de compromiso cívico; es decir, de individuos que piensen y analicen críticamente los hechos sociales, tomen las decisiones y asuman la responsabilidad por ellas, que amplíen el marco de sus

intereses hasta incluir el interés común, con preferencia a los más desfavorecidos, y que exijan de sus representantes políticos que sus actuaciones estén guiadas no sólo desde criterios de justicia, sino desde una ética de la hospitalidad (Ortega y Mínguez, 2001, p. 31).

Parecieran no existir diferencias en cuanto a la necesidad, el para qué y la esencia de una educación o formación en valores. Véase, por ejemplo, lo que sostiene Martínez (2004, p. 20) al respecto:

Nuestro mundo requiere ciudadanía con capacidad para comprender críticamente, razonar éticamente, sentir moralmente, elaborar criterios personales de forma autónoma y actuar de acuerdo con ellos en el marco de un modelo de aprendizaje ético que procure la transformación de nuestro entorno para el logro de mayores niveles de felicidad, libertad y equidad para todos.

La situación se vuelve compleja cuando ya se plantean interrogantes acerca de cuáles valores privilegiar, cómo se forma o educa en valores y quién o quiénes forman o educan en valores. En principio, se acepta que formar en valores trasciende la mera práctica discursiva.

Proponer pautas para educar en valores es sobre todo crear condiciones para que las personas sean capaces de apreciar los valores. Educar en valores no es, pues, enseñar valores, sino, sobre todo, cultivar todo aquello que hace posible que los valores, en los que seguramente todos coincidimos, solidaridad, justicia, libertad,

honestidad, etc., estén guiados por el valor de la dignidad y, por tanto, ésta esté garantizada social, económica, cultural, legal y políticamente (Martínez, 2004, pp. 30-31).

En cuanto a cómo educar en valores, la visión de integrarlos como ejes transversales y no limitarlos a su incorporación en una asignatura, como Ética, es una de las más aceptadas, por cuanto “debe ser parte de los objetivos de cada asignatura y deben fomentarse a través de las diferentes disciplinas académicas que cursa el estudiante, es decir, en forma transversal” (Esper, 2007, p.92). Las actividades por desarrollar en cada una de las asignaturas dependen, por su parte, entre otros factores, del compromiso del centro educativo y del educador, así como del enfoque pedagógico que se adopte.

Desde una perspectiva socioconstructivista, la educación o formación en valores pasa por un proceso de construcción personal que se desarrolla en un contexto muy amplio, “en y gracias a situaciones de interacción social y cultural, incorporando valores, rechazando contravalores y, sobre todo, ordenando y organizando jerárquicamente su matriz o escala personal” (Martínez, 2004, p. 36). Sin embargo, esta educación en valores implica un ejercicio de aprehensión que se traduce en acción. Por tanto, no se habla aquí de valores como ideales, sino de valores como normas de conducta y de vida, lo que pasa por “educar en el medio, para el medio y con el medio” (Martínez, 2004, p. 36).

Se trata de combinar las ventajas que puede suponer un buen aprovechamiento de los recursos del medio, especialmente del medio sociocultural e informativo que nos envuelve. Combinar esto con un buen diseño de situaciones de aprendizaje elaborado en equipo por el profesorado de cada ciclo o tramo del sistema educativo,

que suponga incrementar el carácter cooperativo del profesorado y requiera un acuerdo de mínimos sobre cuestiones relativas no sólo a los contenidos informativos, sino especialmente a los procedimentales y sobre todo actitudinales y relativos a la educación en valores morales (Martínez, 2004, p. 36)

La propuesta anterior de Martínez resulta simple en su elaboración, pero difícil y compleja en su puesta en acción, en tanto parte del reto que los conductores del proceso educativo —léase profesorado— tienen ante sí de realizar un ejercicio de práctica de valores en sí mismos, que permita alcanzar esos mínimos que se señalan.

Se han definido hasta aquí tanto la necesidad, el propósito y el carácter amplio, dinámico, complejo e integrador del acto de educar en valores como, dado su carácter pedagógico, su vinculación con el sistema educativo formal, con la escuela, independientemente del nivel del que se trate. Aunque es de reconocer la tendencia a asociarlo con el primario y secundario, cuando se supone que existen mejores condiciones para “moldear” a esos buenos ciudadanos de los que se hablaba anteriormente, por cuanto están todavía en formación. ¿Pero a quién compete o quiénes asumen en la realidad esa labor de formar en valores? Además de la escuela, cuál es el papel que corresponde a la familia —sin detenerse acá a hacer una revisión de la tipología de la familia como institución—, como el primer y principal medio de socialización del ser humano. Y qué decir del cómo y cuáles de esos elementos del contexto sociocultural e informativo.

Para Ortega y Mínguez (2001), si bien es cierto la familia es el medio por excelencia para el aprendizaje de valores, no constituye el único medio socializador, y, por el contrario, califica como incorrecto separar familia, escuela y sociedad, ya que “la familia refleja las contradicciones sociales de la sociedad actual, y como ésta aparece inmersa en

un mar de cambios profundos que afectan de modo desigual a los padres y a los hijos, depende de la sociedad tanto en su configuración como en sus propósitos” (p. 41).

Martínez (2004) afirma también categóricamente que la acción de educar en valores no puede limitarse a la escuela, desde el momento en que lo que busca potenciarse son tanto la autonomía como la comprensión crítica para el aprendizaje ético en situaciones de interacción social. “El aprendizaje social, la imitación de modelos, y las enseñanzas de valores que la familia, la vida cotidiana y los medios de comunicación en especial generan son procesos que contribuyen a nuestro aprendizaje ético” (Martínez, 2004, p. 36).

Se perfila ya la asignación de un papel preponderante en la formación en valores a los medios de comunicación social, sujetos tanto de halagos como de críticas, depositarios de virtudes y pecados, pero cuya influencia en los ciudadanos de la sociedad de la información y el conocimiento es innegable. Es tal el interés que generan, que la misma Iglesia Católica, por medio del Pontificio Consejo para las Comunicaciones Sociales (2000) no ha permanecido ajena a su acción y efectos, y ha considerado prudente pronunciarse sobre la ética en las comunicaciones sociales. Así, al tiempo que reconoce el alcance y diversidad de los medios de comunicación social, les señala tanto aportes como abusos económicos, políticos, culturales, educativos y religiosos. Sin embargo, aun reconociendo el poder que estos tienen, concluye que no son más que medios, instrumentos o herramientas que pueden ser utilizados con buenos o malos fines y que la responsabilidad, y, por lo tanto, la decisión, recae en las personas.

Pero hablar de los medios de comunicación puede ser una tarea diferente de un día para otro, al ritmo que marcan los avances tecnológicos. En opinión de Pérez (2000), de los medios masivos propios de la economía capitalista industrial, que contribuyeron a consolidar la cultura de masas, que paradójicamente se manifiesta en la denominada *cultura*

del yo y el consumismo, se está transitando a sistemas mediáticos mucho más interactivos, incluyendo la televisión, que denomina el medio de masas por excelencia, dada su base audiovisual que no requiere alfabetización, su control centralizado y al mismo tiempo amplia difusión, acceso fácil y directo, así como su capacidad de globalización.

No es cierta la separación entre la escuela como espacio de aprendizaje y los medios de comunicación social como espacio de entretenimiento. Los medios de comunicación constituyen fuentes de poder y de saber. “Los medios de comunicación, en especial la televisión, conforman una parte importante de este saber cotidiano. La programación, independientemente de su intencionalidad —educar, entretener o informar—, muestra modelos de sociedad, de hombre, de mujer, de vida cotidiana y de relaciones sociales que contienen una determinada valoración ética y social” (Charles, 1990, p. 70). ¿Pero cómo pueden hacerlo? “El aprendizaje no requiere de intencionalidad. El aprendizaje puede ocurrir sin el objetivo de aprender... aprender no se restringe al uso de elementos racionales. Gran cantidad de lo que los educandos aprenden es a través de las emociones” (Charles, 1990, p. 71).

La discusión sobre los “problemas” de la televisión no se queda solo en su contenido, ni en su íntima y efectiva relación con la publicidad como promotora del consumo, sino que llega hasta las formas de utilizarla, hasta los hábitos de los televidentes. Según Buxarrais (1996), de una época en la que se planificaba el uso de la televisión y se disfrutaba del programa favorito, esta se ha convertido en parte del paisaje cotidiano, con cuatro posibilidades: “televisión mueble”, siempre encendida independientemente de lo que ofrezca; “televisión pasión”, la que uno escoge y cuya privación supone un castigo; “televisión tapahueco”, que se mira a falta de algo mejor; y la “televisión canguro”, la que ven los niños solos, sin guía ni asesoría, como niñera sustituta.

La escuela debe, sin duda, adaptarse a esta realidad e impulsar una *pedagogía crítica de los medios, educación en medios o educación para la recepción*, términos que en su esencia se refieren a dotar a los individuos de un consumo crítico de los contenidos que ofrecen los medios de comunicación. El término *educación en medios o educación para los medios*—y las actividades que engloba— no es nuevo, y surge en la década del 70 del siglo pasado en algunos países europeos y Australia, resurge a finales de los 80 en Inglaterra y Latinoamérica, hasta llegar a institucionalizarse en países como Chile y Brasil, luego de evolucionar en su concepción y alcances.

Sobre este punto, y dado su impacto, Fecé (2000) centra su atención en la lectura crítica de los medios audiovisuales particularmente, sosteniendo que, contrario a lo que muchos autores sostienen, no actúan como espejos de la realidad y que, por el contrario, producen construcciones de la realidad, por lo que “la enseñanza de los medios audiovisuales no se puede entender sin el complemento de otras acciones: las audiencias, estructura y funcionamiento de las industrias de comunicación, las prácticas periodísticas y el uso estético o creativo de los medios” (Tyner, 1996, citado en Fecé, 2000, p. 141).

En este contexto, la escuela como institución tiene ante sí la posibilidad de construir nuevas relaciones con los medios de comunicación, ya que, como bien señala Buckingham (2005), los medios representan un “nuevo” ambiente de aprendizaje, un tipo de escolaridad informal, que para los jóvenes resulta mucho más atractiva que la obligatoria y aburrida aula tradicional.

Un uso pedagógico creativo y crítico de los medios y las nuevas tecnologías puede aportar —sin ser ninguna receta mágica— la posibilidad de “aprender de los medios” en lugar de “aprender por los medios”. Esto permitiría apropiarse

críticamente de sus contenidos y descifrar los cambios que conducen. De esta manera la escuela tiene un camino abierto para —explorando nuevas temáticas, abriéndose a otros modos de conocimiento y adquiriendo nuevas dinámicas de estimulación— “encontrarse con su sociedad” (González, 2000, p. 188).

Una visión más amplia propone que a los jóvenes se les debe preparar no solo para que consuman los medios, sino que ese sentido crítico que adquirirán se traduzca también en la capacidad de convertirse, a su vez, en productores de medios. Es una educación en medios que potencie tanto sus capacidades críticas como las creativas y que constituye, en sí misma, preparación para los medios y no protección de ellos. Es una educación que se centra en el estudiante, por tanto, parte del conocimiento y la experiencia que tienen los jóvenes con los medios. El modelo de aprendizaje mediático que se propone es un proceso que parte de comprometer a los estudiantes a convertir su conocimiento implícito previo en explícito; capacitarlos luego para sistematizar ese conocimiento y generalizar a partir de él; y, finalmente, estimularlos a cuestionar, ampliar y superar ese conocimiento (Buckingham, 2005).

La adquisición de sentido crítico es inherente a un proyecto de educación en medios, sin soslayar que es una cualidad que se aprende con la práctica, y que, si bien es cierto se centra en el alumno, implica una fuerte demanda para el docente, de ser crítico consigo mismo, de las prácticas comunicativas que utiliza, de los métodos y recursos didácticos que emplea (Charles, 1990). En otras palabras, el sentido crítico debe ser adquirido primero por el docente.

Planteada ya la existencia de una crisis en las sociedades, la necesidad de impulsar una formación en valores, la realidad y posibilidades pedagógicas de los medios de

comunicación, ¿cómo se lleva este proyecto a las aulas universitarias, donde se supone que el pensamiento crítico está presente? ¿De qué manera, partiendo de la cotidianidad de los jóvenes, se puede dar cumplimiento al compromiso de formación ética que tiene la universidad? Porque no hay que perder de vista que, como apuntan Martínez, Buxarrais y Esteban (2002, p. 22), “no nos interesa tanto que el futuro titulado sepa lo que éticamente es o no correcto en el ejercicio de su profesión, sino que sepa comportarse éticamente como profesional y como ciudadano”. Si el centro del proceso es el estudiante, ahí está entonces el punto de partida. Si se le va a educar en medios de comunicación, hay que identificar primero sus hábitos y preferencias mediáticas, así como las valoraciones que hacen sobre los medios que consumen.

Objetivos

Esta investigación constituye la primera etapa de un trabajo que, tiene como objetivo general, identificar el papel que juegan los medios de comunicación en la educación en valores de los jóvenes universitarios salvadoreños. Sin embargo, en este primer momento se plantean dos objetivos específicos. El primero de ellos: identificar hábitos y preferencias mediáticos de los jóvenes universitarios salvadoreños. El segundo objetivo de este estudio es identificar las valoraciones que los jóvenes hacen acerca del aprendizaje que el consumo de los medios de comunicación les deja.

Métodos

Participantes. Como participantes del estudio se seleccionaron 658 estudiantes de ambos géneros, de entre 17 y 28 años de edad, de ocho universidades del área metropolitana de San Salvador, incluyendo la estatal y siete privadas, que en conjunto

ofrecen una amplia oferta académica en diversos campos del conocimiento y atienden diferentes sectores socioeconómicos, dado el amplio abanico de cuotas mensuales que se abarca entre todas ellas. En el punto de la edad se decidió elevar los límites inferior y superior que las Naciones Unidas utilizan para definir cronológicamente el concepto de joven —entre 15 y 25 años de edad—, para adaptarlo al contexto universitario. Los estudiantes fueron seleccionados aleatoriamente y abordados en entrevistas personales en sus respectivos centros de estudio. La distribución de cuotas para cada universidad se hizo de acuerdo con la población estudiantil de cada una de ellas, tratando de respetar el criterio de proporcionalidad.

Instrumentos. Para la realización de esta investigación se recurrió al enfoque cuantitativo. Como método se utilizó la encuesta, para cuya aplicación se diseñó un cuestionario de 20 preguntas cerradas, con diferentes opciones de respuesta, debidamente codificadas.

Dados los objetivos del estudio y el tipo de información que se pretendía obtener, el formulario fue diseñado por la investigadora a propósito de este trabajo. Para efectos de realizar posteriormente los respectivos cruces de variables, el cuestionario indagaba, en un primer momento, sobre género, edad, si trabajaban o no, condición social y religión.

A continuación se les interrogaba sobre su medio de comunicación preferido, para pasar de inmediato a preguntas específicas sobre el medio televisión, tales como acceso a señal abierta o cable, horas promedio que ven televisión por día y la hora en que lo hacen, tipo y origen de canales y programas que prefieren, así como el tipo de aprendizaje que consideran les dejan esos programas. Los mismos cuestionamientos se hicieron en el caso de radio.

En el caso del medio impreso las preguntas tenían algunas variantes y se indagaba periódico preferido, frecuencia de lectura y sección del periódico preferida. En cuanto a Internet, las preguntas incluían lugar de acceso a la red, motivos de uso, tiempo promedio diario que se le dedica, horas en que se navega, tipo de sitios preferidos y valoraciones acerca del aprendizaje que esta actividad les deja.

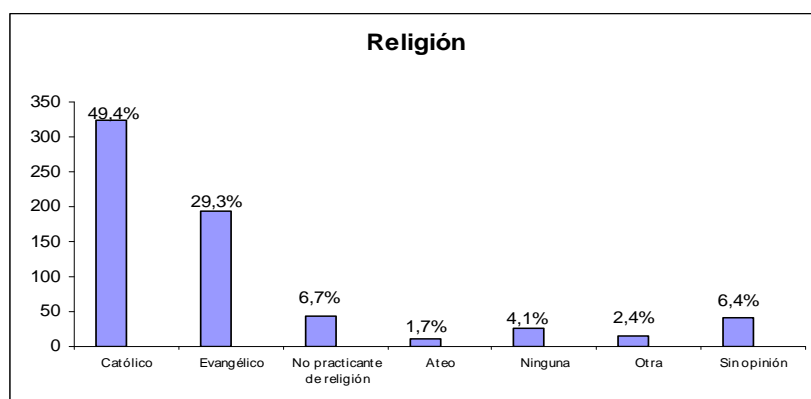
Procedimiento. Luego de tener diseñado el formulario, se procedió a su validación con estudiantes de tres de las universidades que se tomarían en cuenta en el estudio. Posteriormente, y previas gestiones con responsables, coordinadores de áreas y docentes de las ocho universidades, se coordinaron las visitas de campo a todas ellas, elaborando una programación que permitió abarcar diferentes carreras y bloques horarios. La recolección de la información se realizó con estudiantes que fueron capacitados previamente para conducir la entrevista, supervisados por cinco docentes de la escuela de comunicaciones de la Universidad Tecnológica de El Salvador, incluyendo la investigadora responsable del proyecto.

Revisados y validados los formularios, se trabajó en su digitación, haciendo uso para tal fin de un programa informático similar al que la institución utiliza para registrar y procesar sus sondeos de opinión pública, que arrojó tanto los resultados globales como por indicadores. Posteriormente, y con base en los resultados de las encuestas, se realizó una investigación documental y monitoreo de algunos de esos espacios, a efecto de elaborar un perfil general.

Resultados

Antes de entrar a presentar los resultados relacionados directamente con los hábitos y preferencias mediáticas de los jóvenes universitarios encuestados, vale la pena señalar que la muestra con la que se trabajó fue equilibrada en función del género y está conformada mayoritariamente por jóvenes de entre 17 y 22 años (73,2%), que no trabajan y se dedican exclusivamente a estudiar (72,6%) y solteros (88,1%). La diversidad sí se manifiesta en cuanto al tema religioso, ya que si bien casi ocho de cada 10 se declaran cristianos (49,4% católicos y 29,3% evangélicos), cerca de un 20% se confiesa entre no practicante, ateo o que no profesa ninguna religión (Gráfico 1). Sin embargo, es evidente que la religión ocupa un papel importante en la vida de los jóvenes y que la creencia en un ser superior está muy arraigada entre ellos.

Gráfico 1: Opción religiosa de los encuestados



En cuanto al tema específico *medios de comunicación*, la televisión aparece en el primer lugar de las preferencias, con el 54% de las menciones, seguida de la Internet (30%), y muy por debajo de ellas, la radio y la prensa escrita, con el 8% y 4% respectivamente

(Gráfico 2). En general, el género, la edad y la religión parecieran no incidir en estas preferencias, salvo en el punto de la prensa escrita, que resulta ser preferida por más hombres que mujeres (5,9% contra 2,5% de las preferencias); y en el de las revistas, cuya preferencia es ligeramente mayor entre las mujeres. Si se revisan los resultados en función de la religión de los encuestados, esta variable pareciera no marcar diferencia, y la tendencia se mantiene.

Gráfico 2: Medio de comunicación preferido por los encuestados



En el caso de la televisión, la señal por cable supera a la señal abierta, ya que el 58,8% de los estudiantes encuestados aseguraron acceder a televisión por cable, frente al 39,4% que ve señal abierta. Este predominio es mayor en la medida que se trate de universidades que atienden población de niveles socioeconómicos más altos. Así mismo, y

obviamente como consecuencia del acceso a la televisión por cable, es predominante el gusto por los programas extranjeros sobre las producciones nacionales: la programación televisiva extranjera es preferida por el 74,3% de los jóvenes sujetos de estudio, en una manifiesta expresión de malinchismo, frente a un 22,2% que se decanta por las producciones nacionales,

Pero, más allá del tiempo que dedican a su medio de comunicación preferido, y que se presentará más adelante, ¿qué tipo de programas de televisión prefieren estos jóvenes universitarios? Según los datos, sus preferencias apuntan a películas, con el 19,0% de las menciones, seguidas de las llamadas series juveniles y familiares; y en tercer lugar, los programas deportivos. Sin embargo, si se suman las menciones de programas musicales (7,6%) y juveniles (8,1%), entre los cuales pudiera considerarse que existe una delgada línea, por cuanto los segundos suelen tener un alto contenido musical, se estaría frente al segundo lugar de las preferencias, después de las películas (Tabla 1).

Tabla 1: Tipo de programa de televisión preferido por los encuestados

| Tipo de programa | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------------------|-------------------|-------------------|
| Juveniles | 53 | 8,1% |
| Musicales | 50 | 7,6% |
| Realities | 27 | 4,1% |
| Deportivos | 70 | 10,6% |
| Noticias | 51 | 7,8% |
| Series juveniles/familiares | 92 | 14,0% |
| Películas | 125 | 19,0% |
| Humorísticos | 44 | 6,7% |
| Concursos | 4 | 0,6% |
| Religiosos | 9 | 2,6% |
| Telenovelas | 17 | 9,1% |
| Culturales | 60 | 9,1% |
| Sin opinión | 18 | 2,7% |
| Otros | 38 | 5,8% |
| Total | 658 | 100,0% |

En estas preferencias sí tiene un peso importante el género, y es posible identificar algunas correspondencias con estereotipos de gustos masculinos y femeninos. Así, por ejemplo, los hombres colocan en primer lugar los programas deportivos (18,9%) y luego las películas (15,7%); mientras que las mujeres ubican en primer lugar las películas (22,5%) y después las series juveniles y familiares (15,6%), en tanto que los programas deportivos les merecen apenas el 1,9% de las preferencias, por encima solamente de los programas religiosos y de concursos. Las telenovelas, género televisivo tradicionalmente relacionado con audiencias femeninas, por su parte, efectivamente aparecen con una mayor preferencia entre las mujeres, con 4,7%, frente al 0,6% entre los hombres, por encima solamente de los programas de concursos, que comparten el último lugar en las preferencias generales.

La religión pareciera no tener mayor incidencia en la preferencia de tipos de programas de televisión, ya que tanto católicos como evangélicos comparten el gusto por las películas y series. Contra lo que pudiera esperarse, los programas religiosos alcanzaron muy baja mención entre las preferencias de ambos grupos, aunque los evangélicos los prefieren más que los católicos, por cuanto el 3,1% de los primeros los mencionan como sus preferidos, frente al 0,3% entre los segundos. De hecho, entre los católicos, este tipo de programas ocupa el último lugar entre sus preferencias. Así mismo, quienes se declararon no practicantes de religión, ateos o sin ninguna religión, comparten el hecho de no haber mencionado entre sus preferencias, además de obviamente los programas religiosos, los de concursos ni las telenovelas.

Si de canales nacionales se trata, los resultados respaldarían la preferencia apuntada previamente, ya que los canales 4 y 6 lideran las menciones, teniendo el primero de ellos un perfil orientado hacia lo deportivo, mientras que el segundo destaca por sus películas y series. De los canales internacionales, que ya se señaló predominan en el gusto de los

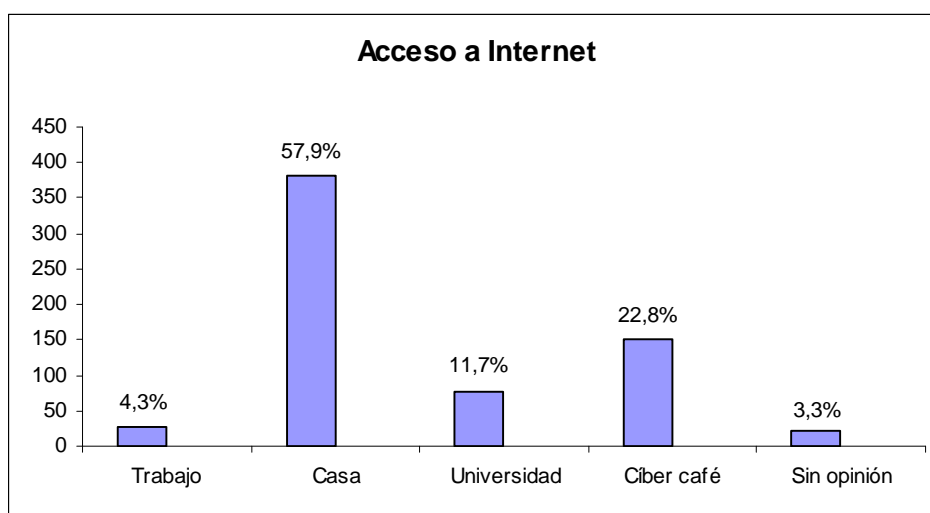
estudiantes encuestados, los canales preferidos son MTV, ESPN, Sony y Warner. La mención de los últimos tres coincide con el tipo de programas señalados como preferidos (deportivos, series y películas), pero MTV correspondería a la integración que se hizo antes de los musicales y juveniles. Contra lo que pudiera esperarse, la popularidad de MTV supera las barreras ideológicas de orden religioso, por cuanto católicos y evangélicos prefieren por igual este canal, al que ubican en el primer lugar. Llama la atención que, tratándose de un canal con una programación y estilo que no corresponde con la conducta que pudiera considerarse “apropiada” en una sociedad religiosa y tradicional como la salvadoreña, los jóvenes universitarios que se declararon católicos le asignan el 10,8% de sus preferencias, mientras que entre los evangélicos, cuya religión les impone normas más estrictas, este porcentaje sube a 15,0. Es más, si se analizan los datos por universidades, MTV obtuvo el mayor puntaje entre los estudiantes de la Universidad Evangélica (21,3%)

Siendo un canal que nació para presentar vídeos musicales, MTV ha virado hacia una programación en la que además se incluyen series, concursos y *realities* con un estilo irreverente que, para algunos sectores conservadores, es considerado atentatorio contra la moral y promotor de contravalores. La programación de MTV incluye siempre espacios musicales conducidos por presentadores jóvenes que muestran una actitud contraria a las consideradas normas de buenas maneras, además de diferentes programas (series y *realities*) en los que se presentan situaciones, tales como citas rápidas, en las que los candidatos ganan tanto dinero como los minutos que permanecen sin ser descartados por quien busca la cita, al tiempo que reciben críticas de sus rivales con un lenguaje considerado “juvenil”. Otro de los espacios se describe a sí mismo como el “show más sanguinariamente morboso de la televisión”, e invita: “Retuércete hasta que se te baje la presión con los golpes, porrazos, cortes, quebradas, tajos, rupturas expuestas y otras

asquerosidades que mostramos aquí en... Scarred”. En la categoría *series juveniles y familiares*, las menciones se dispersan y no es posible identificar programas favoritos.

Sobre el medio que recibe el segundo lugar de las preferencias, la Internet, los jóvenes universitarios entrevistados mencionan la casa y los cyber-cafés como el lugar donde suelen navegar en la red (Gráfico 3). El hecho de que el hogar sea el principal sitio para acceder a Internet no debería sorprender, ya que, aun siendo El Salvador un país con una importante brecha digital, los sujetos de estudio pertenecen a un sector urbano y con posibilidades económicas de costearse una educación universitaria, lo que de por sí los ubica dentro de un grupo con mayor acceso a las tecnologías de la información y el conocimiento. Esta tendencia se mantiene incluso en la universidad estatal, que es la que cuenta con las cuotas más bajas, y por tanto, consideradas accesibles para los sectores con menores posibilidades económicas.

Gráfico 3: Lugar por el que acceden a Internet los encuestados



Los principales motivos por los que afirman conectarse a Internet son el estudio, con el 49,2% de las menciones, diversión (21,3%) y comunicarse (13,4%). Sin embargo, ese resultado no coincide con los datos que arroja la pregunta acerca de los sitios en Internet que visitan con mayor frecuencia, por cuanto las redes sociales ocupan el primer lugar, con el 33,0% de las menciones, tres puntos por encima de los sitios académicos —en los que incluyen *Wikipedia* y el clásico *Rincón del vago*—, que aparecen con el 29,9%.

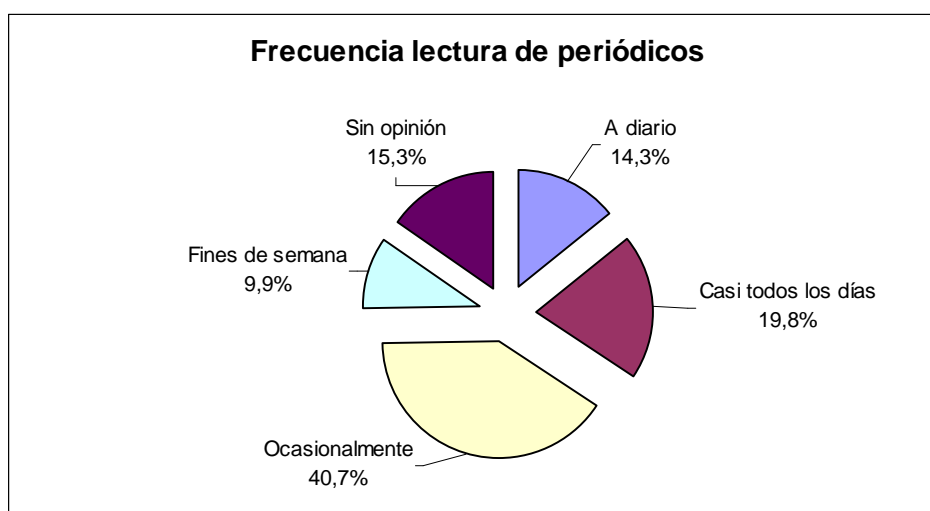
Facebook domina, sin duda, las preferencias dentro de las redes sociales (6,9% del total de encuestados), lo que no resulta extraño si se toma en cuenta que desde su nacimiento, en 2004, ha llegado a alcanzar, en 2009, entre 300 y 350 millones de usuarios en todo el mundo, y que permite tanto localizar amigos con quienes se había perdido el contacto, así como iniciar nuevas “amistades”, con quienes se pueden intercambiar fotos y mensajes. Además, en su modalidad de grupos, busca reunir personas con intereses comunes. Se está aquí frente a una de las paradojas actuales, en la medida que los avances tecnológicos facilitan la interactividad con personas lejanas en el espacio, al tiempo que las relaciones interpersonales y en las comunidades inmediatas físicamente se vuelven más distantes.

En otro orden, revisando los resultados relacionados con el medio radio, que ocupa el tercer lugar en las preferencias mediáticas de los jóvenes universitarios sujetos de estudio, los formatos radiales preferidos son el *pop* (20,7%), seguido del rock (18,7%) y luego el tropical (salsa y merengue), que aparece en un tercer lugar, con el 14,3% de las menciones.

Por otro lado, la situación con la prensa escrita apunta a una baja frecuencia de lectura, en la que predomina la lectura ocasional de los periódicos, que alcanza el 40,7%, mientras que el hábito de la lectura diaria llega apenas al 14,3% (Gráfico 4). Estas

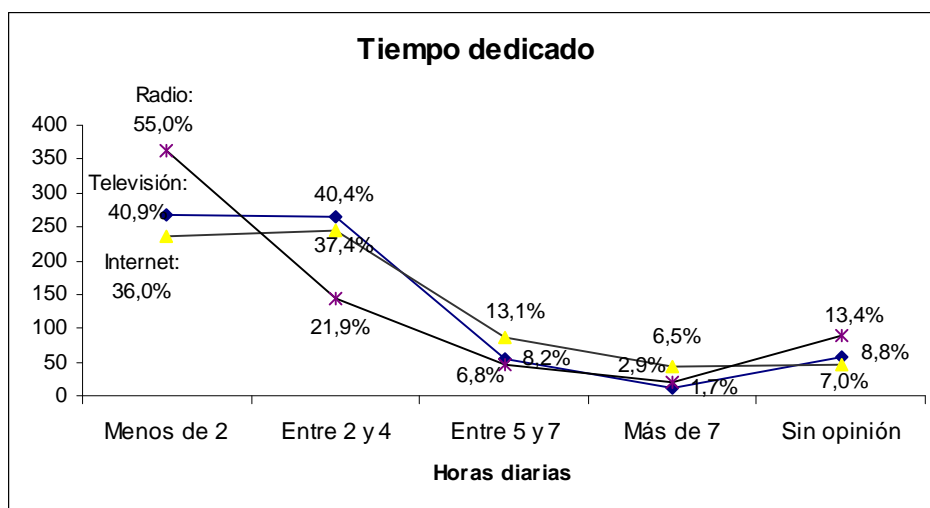
tendencias se mantienen independientemente del género, edad, si trabajan o no, condición familiar, religión y universidad en que se estudia, siendo las secciones preferidas las de noticias nacionales (35,3%), espectáculos (22,2%) y deportes (19,1%).

Gráfico 4: Frecuencia de lectura de periódicos por los encuestados



Sobre el tiempo que los jóvenes universitarios dedican al consumo de medios, los resultados indican que destinan hasta cuatro horas al día a ver televisión, especialmente por la noche y un poco menos en la tarde. Los horarios en los que suelen acceder a Internet son la noche y la tarde, y lo hacen hasta cuatro horas diarias, mientras que dicen escuchar radio en la mañana y en la tarde, pero en general lo hacen menos de dos horas diarias. Llama la atención aquí que, aun y cuando la televisión ocupa el primer lugar en las preferencias, existe una tendencia a dedicarle similar tiempo en los rangos de menos de dos horas y entre dos y cuatro horas por día. Sin embargo, en los rangos de entre cinco y siete horas y más de siete horas diarias, la Internet ocupa el primer lugar (Gráfico 5).

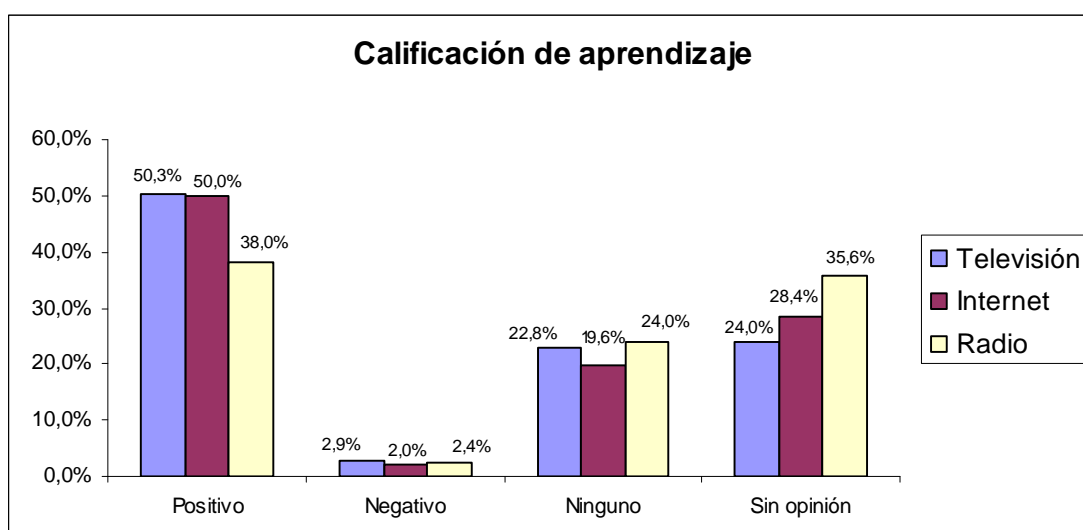
Gráfico 5: Comparativo tiempo diario dedicado por los encuestados a cada medio



Si se traen a cuenta las funciones que se atribuyen a los medios de comunicación: informar, entretener y educar, se advierte fácilmente que es esta última la que tiene relación con el tema de estudio de este trabajo, vistos los medios como transmisores de valores y contravalores. Es así que, al cuestionar a los estudiantes sujetos de estudio sobre el tipo de aprendizaje que estos medios les dejan, que vendrían a ser sus valoraciones sobre el papel educativo que estos tienen, en el caso de la televisión en general las opiniones están divididas entre la mitad que considera que le deja un aprendizaje positivo (50,3%), frente a la otra mitad que agrupa las opciones de respuesta desde negativo (2,9%), pasando por quienes dicen que ninguno (22,8%) y aquellos que prefirieron no calificarla (24,0%). La misma tendencia se advierte en cuanto a los canales de televisión nacionales en particular. Sin embargo, cuando de los canales internacionales se trata, las valoraciones sobre un aprendizaje positivo disminuyen 15 puntos hasta el 35,6%, mientras que aumentan en 19 puntos los que declinaron opinar al respecto (42,9%).

Las valoraciones que expresan sobre ese mismo punto, en el caso de la radio, son similares a las que corresponden a los canales internacionales. Así mismo, en el caso de la Internet, las calificaciones coinciden con las que confieren a los canales nacionales; la mitad considera que deja un aprendizaje positivo, y la otra mitad se divide entre los que consideran que es negativo (2,0%), que no deja ninguno (19,6%) o prefirieron abstenerse de emitir un juicio (28,4%), tal como puede observarse en el gráfico 6.

Gráfico 6: Comparativo de calificación por los encuestados del aprendizaje dejado por cada medio



Discusión

Sin duda alguna, los medios de comunicación ocupan una posición de primer orden en la vida de los jóvenes universitarios, especialmente la televisión y la Internet, a los que estarían dedicando en conjunto al menos cuatro y hasta ocho horas por día en total, teniendo como principal motivación para su consumo el ocio o búsqueda de entretenimiento; es un hecho que en general no buscan en los medios educación ni información. No es de extrañar entonces que la programación de los medios responda a

esas motivaciones, en la medida que ofrecen lo que sus públicos demandan, lo que a su vez les garantiza la subsistencia y la bonanza económica, por la contratación de espacios con fines publicitarios. Y es inevitable también que surja en este punto el interrogante, en el sentido de que si el papel de los medios se limita a reflejar la realidad o, por el contrario, si son ellos los que influyen en la sociedad de tal manera que son capaces de modificarla.

Estos hábitos de consumo de medios y las preferencias que los jóvenes expresan por determinados tipos de espacios y sitios, predominantemente extranjeros, están marcados por los avances tecnológicos y la interactividad que propician, que han permitido que las barreras culturales se vuelvan cada vez más débiles y se tenga acceso muy fácil a manifestaciones de patrones de conducta propios de otras latitudes y culturas, que la naturaleza rebelde de los jóvenes estaría más dispuesta a aceptar y asumir, incluso por el simple hecho de tener la oportunidad de ir contra el orden establecido.

Es evidente que, al menos entre los jóvenes universitarios, que de por sí son parte de una elite al tener la posibilidad de acudir a un centro de estudios superiores, el gusto por lo extranjero abre las puertas a procesos de transculturización, que resulta imposible detener, en una reacción en cadena que viene bajando desde el más fuerte hasta el más débil y cuyo ritmo depende en gran medida de la identidad y estima que un pueblo tenga por sus costumbres, valores y creencias, entre otros. Lo contradictorio es que, por un lado se les cuestione a esos mismos jóvenes la adopción de visiones de la vida y pautas de conducta ajenas a su entorno, al tiempo que desde la familia y la escuela entendida en su carácter institucional se le insta a prepararse para los retos de los nuevos tiempos, de los que la globalización y los acelerados avances tecnológicos son elementos fundamentales.

No puede soslayarse tampoco que, si bien la televisión por cable, preferida de los jóvenes y cada vez más a su alcance dada la competencia entre diferentes compañías

operadoras del servicio —reflejada en ofertas para diversas posibilidades económicas—, ofrece un amplia gama de opciones, sin duda superior a la de la señal abierta, al final es una opción limitada por cuanto tiene un número determinado de canales, además de la barrera que el idioma sigue representando cuando no se cuenta con el recurso de los subtítulos en español. Sin embargo, las opciones en Internet pueden calificarse como infinitas y las posibilidades de “censura” son mínimas.

Dicho en otras palabras, no hay manera de que se pueda mantener permanentemente alejados a los jóvenes de estímulos que puedan considerarse negativos para ellos. Por otro lado, la pregunta quizás debería ser si los jóvenes cuentan o no con el criterio suficiente para separar la ficción de la realidad, para identificar el punto exacto en que se encuentra la línea entre lo que es correcto y lo incorrecto, lo que también es sujeto de discusión por tratarse de valoraciones totalmente personales y, por tanto, subjetivas. Se entra en este punto en el tema de los valores que, entendidos como los principios y los fines que fundamentan y guían el comportamiento humano, puede también dar pie a discusiones si se toma en cuenta que se considera que no existen por sí mismos, sino que son cualidades de las cosas u objetos, que dependen del juicio que sobre ellos se tenga.

Motivo de atención en los resultados es la preferencia manifiesta en Internet por los llamados sitios académicos, que debería ser totalmente lógico tratándose de un estudio con jóvenes universitarios, pero que quienes trabajan en la docencia saben han llevado a los estudiantes a la práctica de una cultura del mínimo esfuerzo y del fraude. Lejos de utilizarlos como fuentes de consulta y apoyo para la discusión y generación de conocimiento, se han convertido en el almacén donde se obtienen tareas a la medida, o casi a la medida, con simplemente cortar y pegar, sin que les cause ningún conflicto ético atribuirse el trabajo de otros, acto que en sí mismo es signo de deshonestidad y falta de

integridad. Esta habitual práctica debería preocupar y llamar a las universidades a tomar medidas concretas para enfrentarla y erradicarla. Si en la universidad se forma a las nuevas generaciones de políticos, empresarios y profesionales que eventualmente marcarán el rumbo de una nación, ¿qué garantías se tienen de que quien acudió a prácticas deshonestas como estudiante no lo hará luego como funcionario, director o gerente?

Los resultados apuntan también a una baja incidencia de la radio en la vida y gustos de los jóvenes, lo que de alguna manera es coherente con la calidad de medio de compañía y condición de fugacidad que el medio tiene. Lo que sí debería ser motivo de preocupación es la ausencia de hábitos de lectura en los jóvenes, ya que si no leen al menos los periódicos, mucho menos estarán dispuestos a hacerlo con textos más elaborados, que son los que deberían estar utilizando como apoyo en su proceso de aprendizaje en la universidad, y no conformarse con la simple lectura pasajera de folletos y apuntes de clase, lo que sumado al recurso del plagio, con base en Internet, estaría afectando la calidad de la formación que se supone están adquiriendo. En las aulas universitarias el docente se enfrenta cotidianamente a tareas de lectura incumplidas y a malestares y reclamos por la extensión —a juicio de ellos excesiva— de los materiales que se les encomienda leer, así como por el carácter complicado o demasiado técnico que les atribuyen. Motivo aparte de análisis debería ser entonces no sólo el hábito, sino la capacidad de comprender lo que leen, ya que el analfabetismo funcional atenta contra las posibilidades de acceder exitosamente a los cuatro saberes reconocidos internacionalmente.

Esta aparente actitud contestataria, pero al mismo tiempo relajada y distendida de los jóvenes universitarios en general, contrasta con el hecho de que la religión sigue siendo importante para ellos. Se señala lo anterior por cuanto se supone que la práctica religiosa establece normas de conducta más o menos rigurosas por seguir. Surge entonces el

interrogante en el sentido de si la profesión de su fe es realmente auténtica e íntima, u obedece más a un patrón cultural heredado o adquirido.

Al mismo tiempo, son dignas de atención las valoraciones que los encuestados hacen sobre el aprendizaje que les dejan los medios, por cuanto aun y cuando la mitad lo califica positivamente, existe también la capacidad de reconocer que una actividad a la que dedican una tercera parte del día no les deja ningún aprendizaje, incluyendo a los que se abstuvieron de emitir juicio al respecto, pero tampoco se atrevieron a calificarlo favorablemente. Este sería un signo alentador en tanto refuerza que el consumo de medios por parte de los jóvenes busca simple entretenimiento y estarían siendo capaces de reconocer lo que obtienen a cambio.

Si existe entonces una fuerte cultura de consumo de medios —principalmente extranjeros— por parte de los jóvenes, la cual lejos de disminuir apunta a aumentar, especialmente en el caso de Internet, las preocupaciones por los efectos que estos medios tienen en ellos —positivos o negativos— en la práctica de valores deberían llevar a ir más allá de lo que este trabajo presenta; las preguntas pendientes de respuesta llaman a profundizar en el conocimiento de las motivaciones que inciden en estas preferencias, así como de la verdadera influencia —si es que la tienen— en el pensamiento y la conducta cotidianos de ellos. Con esa información como punto de partida, debería ser factible aspirar a que las instituciones educativas y cuerpos docentes definan estrategias para que los estudiantes “aprendan de los medios” y no “por los medios” (González, 2000), lo que también ya se señaló antes, pasa por la adquisición de sentido crítico, primero por parte del docente, y luego por el estudiante (Charles, 1990).

Pero este ejercicio de reconversión no puede —ni debe— ser producto de la casualidad. Para los centros educativos implica realizar un ejercicio de autorreflexión

acerca de sus funciones, siendo en sí mismos espacios de libertad, abiertos al medio y a sus cambios. Para el docente, significa asumir un compromiso personal derivado de la convicción y fortalecido con la formación para tal fin. En cuanto al estudiante, receptor de este proceso, lo que se impone es conocerlo: “Si se quiere educar, debe comprenderse al educando; no hacerlo es cerrarle las puertas antes de habérselas abierto” (Badía, 2001, p.5). Y en este punto de la comprensión y el conocimiento es innegable que la brecha generacional entre docentes y estudiantes, que a su vez incide en otro tipo de brecha tecnológica o analfabetismo informático, es determinante.

Si se quiere educar para los medios, los docentes deben al menos conocer esos medios y lo que ofrecen a los jóvenes. Se impone trascender la crítica y censura de lo que incluso ni se conoce. Este estudio apenas esboza cuáles son los medios que los jóvenes consumen y los espacios o programas que dentro de ellos prefieren. El siguiente paso —y recomendación concreta— es realizar la que constituiría la segunda etapa de esta investigación, en la que se trataría de profundizar en las razones de consumo de medios, así como en las valoraciones que los estudiantes hacen de ellos como transmisores de valores, como también su influencia en sus patrones de conducta. De la misma manera, es necesario conocer la visión que los docentes universitarios tienen sobre el uso de los medios de comunicación en la formación en valores de sus estudiantes.

Con esa información en mano —y solamente hasta entonces—, se puede empezar a hablar de definir las bases y principios de una educación para los medios, de un proceso de definición de propuestas metodológicas para el análisis crítico de los mismos. Después de todo, los medios están ahí, son “omnipresentes” e inevitables. Desde el ejercicio docente es posible potenciar su papel informativo y educativo, solamente hay que tomar la decisión de hacerlo, conocerlos y utilizarlos.

Referencias

- Badía, E. (2001). Documento *Informe del auditor académico al rector*. Universidad Tecnológica de El Salvador.
- Buckingham, D. (2005). *Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. Barcelona, España: Paidós.
- Buxarrais, M. (1998). Educación, valores y democracia (Ed.), *Los medios de comunicación y la educación en valores* (pp. 241-269). Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Charles, M. (1990). Educación para la recepción. Hacia una lectura crítica de los medios (Ed.), *Aparato escolar y medios de comunicación* (pp. 68-81). México: Editorial Trillas.
- Esper, M. (2007). *¿Cómo educar en valores éticos?* Barcelona, España: Paidós. México: Editorial Trillas.
- Fecé, J. (2000). Comunicación y educación en la sociedad de la información. Nuevos lenguajes y conciencia crítica (Ed.), *Lectura crítica de medios audiovisuales* (pp. 135-168). Barcelona, España: Editorial Paidós.
- González, J. (2000). Comunicación y educación en la sociedad de la información. Nuevos lenguajes y conciencia crítica (Ed.), *Variables de la educación en comunicación* (pp. 171-219). Barcelona, España: Editorial Paidós.

Gutiérrez, F. (1972). *El lenguaje total*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Hvmantitas.

Martínez, M. (2004). ¿Qué significa educar en valores hoy? (Ed.), *Educación en valores es crear condiciones pedagógicas y sociales* (pp. 17-44). Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y Ediciones Octaedro.

Martínez, M.; Buxarrais, M. y Esteban, F. (2002). La universidad como espacio de aprendizaje ético. *Revista Iberoamericana de Educación*, (pp. 17-43).

Ortega, P. y Mínguez, R. (2001). *La educación moral del ciudadano de hoy*. Barcelona, España: Paidós Ibérica, S.A.

Pérez, J. (2000). Comunicación y educación en la sociedad de la información. Nuevos lenguajes y conciencia crítica (Ed.), *Introducción. El desarrollo de la sociedad de la información: del paradigma de la cultura de masas al de la cultura multimedia* (pp. 17-34). Barcelona, España: Editorial Paidós.

Pontificio Consejo para las Comunicaciones Sociales (2000). *Ética en las comunicaciones sociales*. Extraído el 29 de junio de 2009 desde http://www.vatican.va/roman_curia/pontifical_councils/pccs/documents/rc_pc_pccs_doc_20000530_ethics-communications_sp.html