

Alfabetización mediática en México

Manuel Alejandro Guerrero

Andrés Castillo

Resumen

Alfabetización mediática es un concepto bastante nuevo en México, cons-
treñido casi exclusivamente a círculos académicos y con muy poco alcance
en la política pública. Con objeto de establecer el estado del arte en rela-
ción con este concepto en México, este trabajo se divide en tres apartados.
El primero discute el término y propone una definición a partir de un
enfoque social. El segundo ubica el contexto de la alfabetización mediática
en México a partir de discutir el papel de los medios, el grado de alfabeti-
zación y la penetración de las tecnologías digitales en relación con la posi-
bilidad de gestar una esfera pública más abierta, crítica y participativa. La
última parte revisa los programas y las políticas públicas que, de un modo
u otro, han intentado promover la alfabetización mediática en los últimos
20 años. Se concluye que todos los programas parten de una visión muy
utilitaria y funcional de la alfabetización mediática y ni siquiera han sido
capaces de lograr sus propias metas. Es urgente entonces un debate amplio
del término, de sus componentes y alcances que incluya tanto a la acade-
mia como al sector público.

Palabras clave: alfabetización mediática, políticas públicas, medios, es-
fera pública.

ABSTRACT:

Media Literacy in Mexico is a rather new topic of debate that is still mostly
found among academics and experts, but that has not permeated into pu-
blic discussion and policy-making. In order to elucidate the state of the art
of media literacy in Mexico this work divides into three parts. The first dis-
cusses the concept and advances a social approach to it. The second iden-
tifies the context of media literacy in Mexico through analyzing the role
of the media, the literacy rates and the penetration of new ICT in ways
relevant to a more open, critical and participatory public sphere. The last
one reviews major public policies and programs in Mexico that address,

directly or indirectly, media literacy in the last 20 years, concluding that all of them have fallen short from their own goals, even less from a more complex understanding of media literacy and its relevance to education. In order to promote effective change, wider public discussion on the concept and policies is urgently required.

Keywords: media literacy, public policy, media, public sphere.

Fecha de recepción: 5 de enero de 2017

Fecha de aceptación: 12 de mayo de 2017

INTRODUCCIÓN

La alfabetización mediática es un tema de debate bastante reciente en México. Todavía se encuentra confinado al campo académico-especializado y no ha penetrado en las discusiones o en la formulación de políticas públicas. Con el fin de elucidar el estado de la cuestión de la alfabetización mediática en México, este trabajo se divide en tres partes.

La primera parte de un enfoque social donde la alfabetización mediática es concebida no como una adquisición histórica de habilidades técnicas, sino como un proceso donde las plataformas tecnológicas implican diferentes formas de relación con los contenidos; donde la gente negocia la creación de significados a través de su interacción con esos contenidos; donde las posibilidades de significación están, en muchos sentidos, moldeadas —aunque nunca limitadas— por el contexto en el que vive la gente y en el que se elaboran los contenidos; y donde, con base en tales significados, las personas tienen la posibilidad de participar crítica y creativamente. En este sentido, creemos que la alfabetización mediática puede fomentarse a través de políticas públicas y programas que no se enfoquen, únicamente, en la mera adquisición de ciertas habilidades y competencias, sino que también tomen en cuenta el pensamiento crítico y la participación.

La segunda parte analiza el contexto de la alfabetización mediática en México a través de tres aspectos. En primer lugar, se evalúa el papel democrático en la generación de información, el rol vigilante y la comercialización de ideas por parte de los medios de comunicación. Esto con base en el papel real que los medios (tradicionales y preponderantes) desempeñaron en México durante la mayor parte del siglo xx. Este contexto es relevante dado que la difusión de la alfabetización mediática –como la alfabetización misma– ha representado, históricamente, un reto para el *establishment* y el empoderamiento de otros grupos sociales. Posteriormente, mostramos la evolución de las tasas de alfabetización en México y, finalmente, la penetración de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y la aparición de nuevos consumidores/ciudadanos que son más exigentes y que apoyan e interactúan con nuevas formas de periodismo de calidad en modos relevantes para efectos de la consolidación de una esfera pública más abierta, crítica y participativa en este país. La última parte revisa las principales políticas y programas públicos de los últimos 20 años que han abarcado, directa o indirectamente, la alfabetización mediática en México. Hay que decir que hasta la fecha no ha existido un proyecto específico que se refiera al concepto de alfabetización mediática como tal. Sin embargo, diversos programas han abordado ciertas áreas que podrían relacionarse con ésta. En esta sección se analizan tres proyectos: el Programa de Desarrollo Educativo (PDE) 1995-2000; una serie de programas diseñados entre el año 2000 y el 2016, que han pretendido impulsar la alfabetización digital: Enciclomedia, Capacidades Digitales para Todos, el Programa de Inclusión y Alfabetización Digital (PIAD), el Proyecto México Conectado y el Programa @Prende; y, finalmente, la relativamente nueva Ley Federal de Telecomunicaciones y Radiodifusión (LFTyR) aprobada en 2014. Todos estos proyectos, como se muestra más adelante, han sido ineficientes respecto a sus propios objetivos. Sobre todo, si se les mira desde una comprensión más compleja de la alfabetización mediática y la relevancia de ésta en la educación.

¿QUÉ ES ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA?

Es difícil situar los orígenes precisos del término “alfabetización mediática”. Según Tyner (1998), uno de los primeros esfuerzos de llevar el estudio de la tecnología y los medios a las escuelas es acreditable a McLuhan en su famoso *Understanding Media* (1964). El término, al parecer, se hizo popular a través de su inserción en debates, en Estados Unidos (Anderson, 1980) y más tarde en Reino Unido (Buckingham 2003), sobre la educación en tiempos de los medios de comunicación y la necesidad de preparar a los individuos —especialmente a los más jóvenes— para sacar lo mejor de su experiencia en el consumo de éstos.

38

Existen muchas definiciones de alfabetización mediática pero, antes de entrar en esta discusión, es importante hacer notar que hay algunos estudiosos que insisten en que bien podríamos usar el término alfabetización en plural, ya que diferentes tipos de medios requieren de enfoques diferentes (Marsh y Millard, 2000). De tal modo que la primera tarea es definir si hay que hablar de una o de muchas formas de alfabetización.

La alfabetización se refiere, en un sentido muy elemental, a la capacidad de las personas para leer y escribir. En un sentido más complejo, se refiere también a la capacidad del individuo de competir dentro las estructuras de poder establecidas que restringen el acceso, la interpretación y la producción de textos. Se plantea entonces la cuestión sobre si, en el contexto de la convergencia tecnológica, los individuos requieren hoy en día de una nueva gama de capacidades, diferentes a las requeridas en la alfabetización tradicional, para abordar e interpretar el significado de diversos tipos de mensajes.

Messaris (1994) sostiene que la forma en que la gente entiende la comunicación visual no necesariamente sigue los mismos caminos de las convenciones culturales que rigen el uso del lenguaje. En ese sentido, se podría argumentar que jugar ciertos géneros de videojuegos —de acción o simulación— no implica, por tanto, el uso de las mismas convenciones de la alfabetización tradicional. Y sin embargo, en un sentido más

amplio, es posible argumentar –junto con Buckingham (2005)– que la interpretación del significado de un material visual o de un juego de combates violentos no depende solamente de la “lectura” de su contenido real, sino de una serie de criterios relativos a su organización y estructuración, su relación con otros textos y con las formas de representación de cada pieza. Y es en este sentido más amplio que muchos otros estudiosos reconocen que, mientras la exposición y la interpretación concretas pueden variar entre las plataformas impresas, digitales, visuales o acústicas, los individuos de hoy en día se están insertando en un entorno mediático que integra todas esas plataformas y así, aún con sus limitaciones, el término alfabetización sigue funcionando adecuadamente (Buckingham 2005; Livingstone, 2004 y Potter, 2011).

39

Como Livingstone señala:

Alfabetización parece funcionar: es *pan-media* en la medida en que abarca la interpretación de todos los textos simbólicos complejos, mediados, transmitidos o publicados en redes de comunicaciones electrónicas; al mismo tiempo, dado que históricamente ha estado ligada a formas y tecnologías particulares de los medios de comunicación, la alfabetización pone en primer plano la especificidad tecnológica, cultural e histórica de los medios particulares, tal y como se utilizan en épocas y lugares específicos (2004, p.3).

Sin embargo, aunque alfabetización (en singular) pueda funcionar conceptualmente, no significa que las diferencias entre las plataformas (impresas, digitales, visuales, acústicas, audiovisuales) sean irrelevantes; aspecto que se discute a continuación. Por ahora discutiremos brevemente algunas características clave que definen lo que se llama alfabetización mediática.

Hay una tendencia a definir la alfabetización mediática en términos de adquisición de habilidades técnicas. Sobre todo teniendo en cuenta el hecho de que los debates sobre la alfabetización mediática están

vinculados hoy, en muchos sentidos, a la política educativa y a los planes de estudio. Baran (2014) señala que la alfabetización mediática es una destreza que se puede mejorar.

La Comisión Europea la define como:

La capacidad de acceder, comprender y evaluar críticamente diferentes aspectos de los contenidos de los medios de comunicación y crear comunicaciones en una variedad de contextos (2009, párr. 11).

40

El Currículum para la alfabetización mediática e informacional para profesores de la UNESCO subraya que la alfabetización mediática es:

La capacidad de comprender el papel y las funciones de los medios de comunicación (esto incluye las condiciones en que llevan a cabo dichas funciones); analizar críticamente y evaluar sus contenidos; hacer uso de estos para la participación democrática, el diálogo intercultural y el aprendizaje; y producir contenidos como usuarios (2016, párr. 2).

Está claro que las habilidades técnicas son clave para la alfabetización mediática, ya que proporcionan a los individuos la capacidad de abordar de maneras específicas los contenidos de los medios de comunicación y el entorno mediático en general. Aufderheide (1993), en su texto clásico sobre alfabetización mediática, subraya cuatro componentes cruciales: acceso, análisis, evaluación y creación de contenidos.

El acceso a los medios de comunicación es la condición más elemental para la exposición y en muchos lugares sigue siendo el aspecto principal de los proyectos de política pública. El análisis de los medios de comunicación se refiere a la motivación y la capacidad de examinar los diversos componentes de los contenidos de los medios de comunicación. Evaluar a los medios se refiere a la capacidad de juzgar críticamente, apreciar y valorar, no sólo los contenidos, sino también

el contexto en el que se producen éstos. La creación de contenidos es la capacidad de la persona, no sólo para dominar las formas básicas para crear mensajes en diferentes plataformas, sino también para expandir –a través de la creación– el derecho a la auto-representación, la participación y el involucramiento.

Además de estas habilidades elementales, existen otras señaladas por diversos autores; y la lista puede llegar a ser larga. Potter (2011) incluye también, por ejemplo, las de agrupamiento, inducción, deducción, síntesis y abstracción. Potter mismo destaca que las habilidades son sólo uno de los “tres bloques de construcción” de la alfabetización mediática; siendo los otros dos: locus personal y conocimiento.

Locus personal es la conciencia que uno tiene de sus propios objetivos y motivaciones para buscar y consumir ciertos contenidos. El conocimiento proporciona el contexto necesario para la interpretación de los medios de comunicación y está estructurado en cinco áreas básicas: efectos de los medios de comunicación, contenido multimedia, industrias de medios de comunicación, el mundo real y el yo. La alfabetización mediática es un proceso y no un resultado, como señala Potter, “cuanto más estructuras de conocimiento tengamos, más confianza podremos tener para dar sentido a una amplia gama de mensajes” (2011, p.15).

Las habilidades técnicas –complementadas con locus personal y estructuras de conocimiento– permiten a los individuos abordar e interpretar de una mejor manera los contenidos de los medios de comunicación, pero no sólo eso. Mihailidis (2009) identifica cinco aspectos de la alfabetización mediática que también son útiles para explorar cómo los medios pueden ayudar a superar divisiones culturales, políticas e ideológicas: acceso, conciencia del poder mediático, evaluación sobre la forma en que abarcan temas, reconocimiento de su papel en la consolidación de la sociedad civil y acciones para fomentar una comunicación de mejor calidad dentro de un marco cultural marcado por divisiones políticas y sociales. La alfabetización mediática tiene que ver, en su sentido más amplio, con la formación cívica, el pensamiento crítico y creativo, y la participación democrática (Forssell, 2016).

En este sentido, Buckingham (2005) insiste en que el tipo de alfabetización al que nos referimos al hablar de alfabetización mediática es mucho más que una simple alfabetización funcional basada solamente en un conjunto de habilidades cognitivas que pueden ser fácilmente enseñadas a los individuos para que puedan entender y utilizar los medios de comunicación. La clave, dice Buckingham, es reconocer la alfabetización mediática como una forma de alfabetización crítica. Y esto significa, a su vez, que los individuos no sólo se exponen a los contenidos de los medios y luego los interpretan, sino que entre ellos son capaces de negociar su significado, teniendo así la oportunidad de desentrañar el trasfondo comercial, ideológico, sociopolítico y práctico de éstos.

42

La negociación del significado implica que las definiciones de alfabetización mediática basadas en las habilidades no son suficientes para comprender la complejidad del proceso. Se requiere tomar en cuenta el contexto en el que los medios de comunicación operan y crean sus contenidos, así como el papel que desempeñan las nuevas plataformas digitales.

La alfabetización mediática sugiere un proceso donde el significado se construye a través de la interacción entre individuos, contenidos (textos), contextos y plataformas tecnológicas. Los estudios de audiencias y recepción han identificado, desde hace mucho tiempo, la forma en que los individuos negocian el significado con los contenidos de los medios de comunicación (Hall, 1980; Livingstone, 1998). Aquí, las habilidades ya mencionadas, se vuelven claramente indispensables. No obstante, los individuos no crean significados de manera aislada o completamente distinta de las que se les proponen en los contenidos mediáticos. En muchos aspectos, el acceso, el análisis, la evaluación y la creación de contenidos –por mencionar algunas habilidades básicas– se ponen en práctica en contextos sociales relacionados con estructuras e instituciones. En ese sentido, Hartley (citado en Livingstone, 2004) sostiene que:

La alfabetización no es y nunca ha sido un atributo personal o una habilidad ideológicamente inerte que simplemente adquieren los individuos, contiene una carga política e ideológica, puede ser utilizada como medio de control o regulación, pero también como un arma progresista en la lucha por la emancipación (2002, p. 136).

En relación con este enfoque social Buckingham dice que “se relaciona con la producción de significados simbólicos que encarnan y representan relaciones de poder específicas” (2005, p. 75).

Hay que reconocer que, efectivamente, las habilidades son necesarias para tener una mejor comprensión de los contextos en los que los mensajes se producen, difunden y luego se reciben y se apropian. Barry Duncan (citado en De Abreu, 2016), al explicar algunos de sus conceptos de alfabetización mediática, afirma que:

43

Todos los medios son construcciones. Los medios de comunicación no presentan simples reflexiones de la realidad externa, ni son una ventana clara al mundo. Más bien, presentan construcciones cuidadosamente elaboradas que han sido previamente seleccionadas. La alfabetización mediática trabaja para deconstruir estas construcciones y desmontarlas para mostrar cómo se estructuran (1989, p.10).

En ese sentido, los medios ofrecen marcos a través de los cuales proponen una versión de la realidad. Si bien es cierto que estos marcos se negocian con el público en la creación de significados, no se puede ignorar que es a través de los medios de comunicación que la gente obtiene la mayoría de la información que tiene sobre el mundo y (sobre todo) de diferentes lugares, culturas y otras personas. Y estas imágenes –imágenes de la realidad– que los medios presentan, están ancladas en sus propias estructuras legales, ideológicas, comerciales y políticas, las cuales delimitan y modelan los contenidos que transmiten.

Por lo tanto, es importante comprender el entorno mediático, tanto tradicional como digital, en el que los individuos reciben, interpretan e interactúan con los mensajes.

Volvamos a la diversificación de las plataformas tecnológicas. Es obvio que el acercamiento de la gente a una revista, una serie de televisión, un videojuego, un programa de radio, un blog o un libro implica –y puede derivar en– diferentes formas de involucramiento. Aquí se asume que la tecnología no es neutral y que, por lo tanto, las diferentes plataformas de medios pueden implicar diferentes formas de representación y mediación. Livingstone lo expresa claramente:

44

Visualice a alguien leyendo un libro, viendo la televisión, jugando un juego de computadora o navegando en la red; evidentemente, no sólo hay habilidad de por medio, sino también una relación interpretativa con un texto complejo y simbólicamente codificado; texto tecnológicamente mediado. En otras palabras, centrarse únicamente en cuestiones de habilidad o capacidad descuida la textualidad y la tecnología que media la comunicación. En consecuencia, apoya involuntariamente un marco cognitivo universalista, descuidando a su vez la contingencia histórica y cultural de los medios de comunicación y los procesos de conocimiento social dentro de los cuales se interpretan (2004, p.7).

Es este enfoque social de la alfabetización mediática el que guía al resto de este capítulo, en el cual se le concibe como un proceso –que puede ser fomentado por las políticas y programas educativos de los medios– donde las plataformas tecnológicas suponen diferentes formas de relación con los contenidos; donde la gente negocia la producción de significados a través de su interacción con las diferentes formas de contenidos; donde las posibilidades de significación están, en muchos sentidos, moldeadas –aunque nunca limitadas– por el contexto en el que viven las personas y en el que se elaboran contenidos y donde, basadas en tales significados, las personas tienen la posibilidad de participar crítica y creativamente.

ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA EN MÉXICO

Esta sección parte de la pregunta: ¿cuál es el contexto de la alfabetización mediática en México? Para proporcionar una respuesta se requiere discutir tres aspectos: primero, el tipo de entorno mediático en México; para entender el papel que los medios de comunicación han desempeñado en relación a algunos roles básicos que se espera que éstos desempeñen en una arena democrática abierta, tales como transmitir información útil para los intereses de las audiencias, ser un *watchdog* contra el abuso del poder y ofrecer una arena plural para el debate social. Es importante entender este contexto, dado que la difusión de la alfabetización mediática –como la alfabetización misma– ha representado, históricamente, un reto para el *establishment* y el empoderamiento de otros grupos sociales. En segundo lugar revisaremos la evolución de las tasas de alfabetización en México y, en tercer lugar, la penetración de las TIC y el surgimiento de nuevas audiencias (consumidores/ciudadanos) –interactivas y demandantes– que apoyan nuevas formas de periodismo y de suministro de información de calidad que, a pesar de que es aún un fenómeno relativamente relegado a los centros urbanos modernos, es también un aspecto cualitativamente relevante para efectos de una esfera pública más abierta, crítica y participativa en este país.

45

MEDIOS TRADICIONALES Y PODER POLÍTICO EN MÉXICO

Una característica generalizada del régimen político posrevolucionario mexicano, durante la mayor parte del siglo xx, fue su control definitivo sobre la información y las noticias de los medios de comunicación. Durante ese tiempo, el régimen político mexicano también se caracterizó como un régimen pluralmente limitado y con muchas características del autoritarismo (Linz, 1970). El partido político oficial, el Partido Revolucionario Institucional (PRI), sin ser el único existente, gobernó casi sin oposición en todos los niveles de gobierno durante más de 70

años; apoyado por la mayoría abrumadora de políticos PRI en las cámaras legislativas, tanto federales como locales, y la limitación de escaños en el congreso para la oposición, los cuales nunca eran suficientes como para representar ningún reto.

Sin embargo, el poder en sí no era el mecanismo a través del cual el régimen ejercía regularmente su control sobre la información y las noticias. Sobre todo porque los artículos 6 y 7 de la Constitución Mexicana establecen tanto la libertad de expresión como la de prensa. En cambio, un mecanismo clientelista bastante complejo, hizo que tanto las organizaciones mediáticas, como el régimen, se beneficiaran mutuamente en una relación de intercambio. El régimen proporcionó una serie de beneficios económicos, desde exenciones fiscales hasta subsidios directos, a cambio de apoyo político por parte de los medios de comunicación. Este clientelismo mostró algunas variaciones según el tipo de medio: impreso o audiovisual.

En el caso de la prensa escrita, los periódicos más grandes se concentran en las ciudades más grandes —México, Guadalajara y Monterrey—, aunque también se han publicado importantes periódicos regionales en otras ciudades. Sin embargo, debido al centralismo político, la prensa escrita de la Ciudad de México ha sido considerada históricamente como “prensa nacional”. Según el Registro Nacional de Medios Impresos (Segob, 2016), hay alrededor de 510 diarios impresos en el país. Lo que es notable es que los estados donde el PRI ha mantenido el control del gobierno (o lo ha perdido recientemente, como Veracruz) son los que tienen el mayor número de diarios: Estado de México, 50; Veracruz, 51; e Hidalgo, 21. En comparación, por ejemplo, con la ciudad de Nueva York, que cuenta con 21 diarios, estos números son impresionantes; sobre todo si se observa que alrededor de la mitad de la edición diaria total, de prácticamente todos los periódicos, no se vende. Aunque es realmente difícil calcular el número real de lectores, ya que los periódicos rara vez declaran su verdadera circulación, es ciertamente bajo en relación a la población total (120 millones).

Según el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Inegi), el porcentaje de lectores de periódicos (de al menos un periódico en

la última semana) en México es de 43% (51 millones), donde 61% es masculino y 33.6% femenino (Inegi, 2016). Sin embargo, las cifras del Inegi parecen optimistas, ya que según el Registro Nacional de Medios Impresos (2016), el número total de periódicos vendidos por día en 2014 era de 6.8 millones, y los periódicos más vendidos son *La Prensa*, *El Universal*, *Reforma*, *El Norte*, *La Jornada* y *El Financiero*, con sólo el primero emitiendo más de 500 mil copias al día. Incluso, considerando que los lectores en línea pudiesen aumentar los números, la cifra más optimista sería de 27.2 millones de lectores. Lo que estas cifras muestran es una característica persistente de la prensa escrita mexicana: un gran número de puntos de venta con un número de lectores muy bajo.

47

Esto se debe (en parte) al hecho de que han sido las élites políticas y económicas, así como las clases medias superiores y educadas, las que conforman el sector de lectores regulares. Un sector cuantitativamente bajo en número pero, cualitativamente, una población crucial. Por eso, la prensa escrita en México, más que un canal de transmisión de noticias, ha sido un canal de intermediación de información e intereses entre grupos importantes (Fernández Christlieb, 1986). Pero la supervivencia de un gran número de puntos de venta con un público escaso, por su parte, obedece también a los diferentes apoyos proporcionados por el gobierno a través de intercambios clientelistas que limitan la crítica periodística y la independencia editorial. Según Granados Chapa:

Más que un control gubernamental sobre la prensa, lo que hay es auto-control; una especie de censura ambiental. Los periódicos saben hasta dónde pueden llegar o, por lo menos, qué tan lejos quieren llegar. Los mecanismos de control eventuales no se utilizan entonces, porque se vuelven innecesarios (1981, p. 9).

Esta “censura ambiental” se mantuvo desde la década de los treinta mediante una amplia variedad de mecanismos, directos e indirectos, a través de los cuales la prensa (desde sus dueños y editores hasta sus periodistas) recibió beneficios —desde información exclusiva hasta subsidios— a cambio de no traspasar ciertos límites. En caso de que dichos

límites fuesen traspasados, los mecanismos de control por parte del poder podían ser más abiertos. Así, las críticas contra políticas, programas o políticos específicos eran posibles, pero nunca podían estar dirigidas contra la legitimidad del régimen, el presidente o el Ejército. La “censura ambiental” (y la complicidad que creó) inhibieron actitudes políticas autónomas abiertas y críticas por parte de la prensa, por lo que la autocensura, y no la supervisión estricta, era la norma. Lo anterior operó a través de mecanismos muy específicos.

48

En primer lugar, aun cuando en todos los países (incluidos los democráticos) la prensa está vinculada a las estructuras de poder, la característica distintiva de los medios de comunicación mexicanos es el grado de interpenetración en las relaciones entre política y medios. Fuertes vínculos comerciales entre propietarios de medios y diferentes grupos políticos, regionales y nacionales, se han desarrollado desde la década de los treinta hasta la fecha en relaciones que van mucho más allá de las afinidades ideológicas y que se han convertido en un apoyo político recompensado (Guerrero, 2016).

En segundo lugar, la centralización de la información pública. A través de las Oficinas de Prensa y Publicidad, llamadas Oficinas de Comunicación Social, que existían en todos los organismos públicos, se centralizaba la información oficial y se distribuía a través de boletines. A excepción de las filtraciones y las declaraciones de los altos funcionarios públicos, no había otra forma de obtener este tipo de información, por lo que los medios de comunicación publicaban la información tal y como la recibían por parte de dichas oficinas, dejando la posibilidad de hacer observaciones y comentarios únicamente a las columnas editoriales.

En tercer lugar, entre 1935 y 1996, hubo cierto control sobre el papel de imprenta a través de una agencia creada por el gobierno para subsidiar el costo y conceder el suministro de éste a la industria de la imprenta. El monopolio sobre el papel de imprenta dio al régimen otra posibilidad de tener formalmente la “última palabra” sobre la información publicada. La empresa Pipsa suministraba el papel de im-

prenta a los puntos de venta. Estos suministros se daban bajo créditos que, regularmente, jamás se pagaban. No obstante, si por alguna razón algún periódico comenzaba a mostrar posiciones más críticas, Pipsa simplemente enviaba las facturas a los editores pidiendo su pago inmediato. Así, la autocensura fue subvencionada al tiempo que ayudó a la supervivencia de publicaciones sin lectores.

En cuarto lugar, otra forma de asegurar la autocensura en los medios de comunicación fue la práctica extendida del gobierno de sobornar a periodistas y a reporteros. La mayoría de ellos recibían salarios tan bajos (menos de \$100.00 USD al mes) por lo que en muchos casos aceptaban “compensaciones” salariales del gobierno a cambio de publicar noticias favorables o de “mantener la boca cerrada”. Los periodistas fueron incluidos en las nóminas de las dependencias de gobierno, bajo la figura de “asesoramiento especial”. Aunque es difícil calcular las cantidades de dinero entregadas a los periodistas, ya que dependía de la categoría del informador, del prestigio del periódico y del tema a tratar, algunos autores calculan que en pocas ocasiones los sobornos no fueron sumas mayores a los salarios que recibían de los periódicos (Torres, 1997; Riva Palacio, 1992). Y quinto, quizás la fuente más importante de ingresos de los medios de comunicación mexicanos ha sido la publicidad privada y oficial. El Estado, a través de todas sus dependencias –incluido el partido oficial– ha gastado enormes sumas de dinero en todo tipo de publicidad; tanto en la prensa escrita como en los medios electrónicos. Específicamente, en el caso de la prensa escrita, este tipo de publicidad representaba, en esas décadas, una suma estimada de tres veces más que la publicidad comercial privada (Spicer Nichols, 1979). Según Bohmann (1996), la publicidad privada representaba casi 50% de toda la publicidad en los medios de comunicación mexicanos, pero las oficinas de gobierno pagaban entre 30 y 50% más por anuncio. El resultado fue que la prensa en México se convirtió en lo que se ha calificado como “prensa dirigida” (Aliski, 1981).

Muchos de estos mecanismos funcionaron también en el caso de la radio y la televisión. Desde que estos medios surgieron, se establecie-

ron fuertes vínculos entre sus propietarios y grupos políticos fuertes. A fines de la década de los cuarenta, por ejemplo, las dos primeras licencias de televisión fueron otorgadas a los socios comerciales del entonces presidente Miguel Alemán Valdés (1946-1952); y eventualmente, su hijo se convirtió en vicepresidente de lo que sería el mayor grupo de medios de comunicación en español: Televisa. El pago a los periodistas y conductores en las nóminas gubernamentales también era una práctica común. Y la publicidad oficial, por supuesto, también desempeñó un papel importante para inhibir la independencia de la radio y la televisión en cuanto a las opiniones críticas (Guerrero, 2010). Además de todos estos aspectos, el gobierno utilizó la regulación y los aspectos legales como fuente última para controlar los contenidos. Por ejemplo, de acuerdo con el artículo 19 de la Ley Federal de Radiodifusión de 1960, el gobierno, a través de la Secretaría de Comunicaciones y Transportes (SCT), podía otorgar, a su libre albedrío, licencias de televisión y radiodifusión a individuos u organizaciones.

Como puede verse, debido a mecanismos clientelistas, los medios de comunicación mexicanos que reportaban sobre la política convergieron durante décadas dentro de los marcos oficiales e inhibieron el periodismo crítico, autónomo e independiente.

CAMBIO POLÍTICO Y LOS MEDIOS TRADICIONALES

En 1982, una serie de crisis económicas provocadas por la dramática caída de los precios internacionales del petróleo —que representaban en gran medida los ingresos del gobierno mexicano— obligaron al país a avanzar hacia la apertura económica y la liberalización comercial, cuyas características principales fueron la creación del Tratado de Libre Comercio de América del Norte (Acuerdo con Canadá y Estados Unidos) y el desmantelamiento y privatización de casi todas las empresas públicas. El nuevo discurso se basó en la competitividad, la apertura y el fin de los subsidios. Obviamente, tanto por las crisis que dejaron al

país con una capacidad debilitada del Estado para invertir, subsidiar y proteger, como por el nuevo discurso de liberalización, el régimen no pudo sostener las sólidas redes corporativistas y clientelares del pasado. Además, la crisis económica abrió la puerta a nuevas demandas políticas de democratización que fortalecieron a los partidos de oposición. En 1996 se aprobó una reforma política muy importante, que creó una autoridad electoral independiente presidida por renombrados académicos e intelectuales. En un país de grandes disparidades, el financiamiento privado a los partidos políticos era limitado y, en su lugar, los fondos públicos fueron generosamente proporcionados a éstos para organizar sus campañas y pagar por publicidad.

A finales del siglo xx se llevaron a cabo campañas políticas verdaderamente competitivas para ocupar escaños y cargos políticos. Nuevos grupos políticos de los partidos de oposición comenzaron a ocupar cargos en los gobiernos, tanto locales como estatales, y en los diferentes congresos del país. Dos momentos cruciales fueron las primeras elecciones para alcalde de la Ciudad de México, ganadas por el Partido de la Revolución Democrática (PRD) de centroizquierda, y las elecciones presidenciales del 2000, ganadas por el Partido Acción Nacional (PAN) de centro-derecha.

Para los medios de comunicación, algunos de los viejos mecanismos que mantuvieron la antigua censura ambiental, desaparecieron; ya que eran incompatibles con las nuevas condiciones. Pipsa se rompió y en 1996 se cerró. En 2002 se aprobó una Ley Federal de Información Pública que hizo públicos todos los documentos y expedientes en manos del gobierno, reservando, únicamente, aquellos que contengan datos personales y datos de seguridad nacional.

Sin embargo, la nueva situación no necesariamente fomentó el rol vigilante de los medios de comunicación o los transformó en verdaderos vehículos informativos para la sociedad; sino que creó las condiciones para el establecimiento de nuevas asociaciones con las nuevas élites políticas. En una situación en la que los políticos estaban llevando a cabo campañas competitivas y los partidos recibían fondos públicos

para gastar en éstas, los medios de comunicación mexicanos —especialmente la televisión— se beneficiaron con un nuevo negocio: ofrecer a la recién diversificada clientela paquetes publicitarios a la medida. Aprovechando la ansiedad de los políticos por tener tiempo al aire (sobre todo en radio y televisión), los medios comenzaron a hacer negocio con la democracia; lo que en sí mismo no es negativo, pero cuya llegada a México coincidió sin embargo, con una característica esencial de la política nacional: la ausencia de responsabilidad y de mecanismos adecuados para la rendición de cuentas.

52

La democracia, como régimen político, está compuesta por una serie de instituciones y de reglas, formales e informales, que aseguran modos específicos para acceder al poder —básicamente quién puede votar, organizarse y participar a través de elecciones abiertas, competitivas y justas— y para el ejercicio de éste mediante la definición de controles y equilibrios, responsabilidad política y mecanismos de rendición de cuentas (Guerrero, 2004). En México, las reformas electorales han asegurado, más o menos, medios democráticos para acceder al poder, dando a las partes reglas claras y consensuadas para la alternancia y la competencia por el poder. México es, indudablemente, una democracia electoral. Pero, a pesar de ello, la llegada del pluralismo a los gobiernos y congresos no se ha traducido en controles y equilibrios efectivos de responsabilidad. Las nuevas élites políticas no parecen tener suficientes incentivos para transformar las viejas reglas del ejercicio del poder en unas más democráticas. El abuso de poder y los casos de corrupción, por ejemplo, no sólo no son debidamente procesados por los gobiernos en turno, sino que tampoco son reabiertos por los partidos de oposición una vez que llegan al poder. Por lo tanto, en un contexto de fuerte competencia electoral y de baja responsabilidad y rendición de cuentas, las nuevas élites políticas —de todos los partidos— tienen fuertes incentivos para entrar en estrecha relación con las élites de los medios tradicionales; manteniendo los sobornos y pagos a los periodistas, así como la utilización de la publicidad oficial como mecanismo de intercambio para el apoyo político.

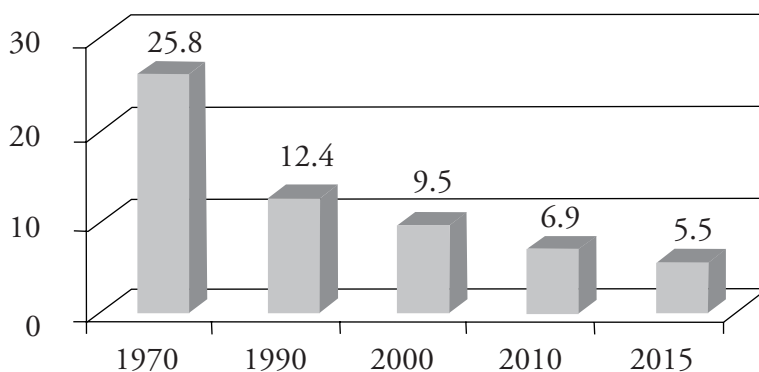
A comienzos del siglo **xxi**, los medios tradicionales transitaban de las condiciones de la censura ambiental hacia un modelo liberal capturado en el que los intereses económicos y políticos limitaban nuevamente sus funciones informativas y de vigilancia. Este escenario, sin embargo, estaba a punto de cambiar debido a la revolución digital y a la aparición progresiva de nuevos públicos y consumidores que comenzaron a elevar su voz y a organizarse de manera deliberativa y participativa.

ALFABETISMO TRADICIONAL, REVOLUCIÓN DIGITAL Y NUEVAS AUDIENCIAS

53

México se esforzó, durante el siglo **xx**, por reducir el analfabetismo a través de un sistema educativo fuertemente centralizado, habilitado por la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1921, que hizo obligatoria la asistencia a la escuela primaria desde los años treinta. En los últimos 45 años, la tasa de analfabetismo entre la población mexicana de 15 años y más, disminuyó de 25.5 a 5.5% (Figura 1), según el Instituto Nacional de Geografía y Estadística (Inegi, 2015).

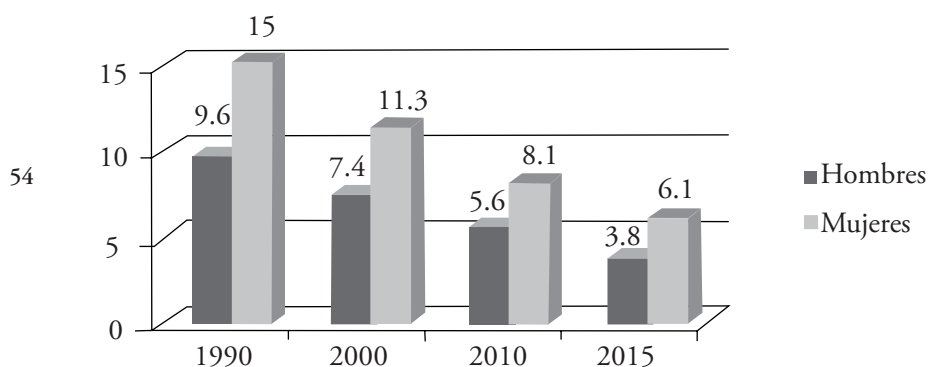
FIGURA 1. Porcentaje de analfabetismo; 15 años o más



Fuentes: Inegi. XI Censo General de Población y Vivienda 1990; Inegi. XII Censo General de Población y Vivienda 2000; Inegi. Censo de Población y Vivienda 2010; e Inegi. Encuesta Intercensal 2015.

De acuerdo con las mismas fuentes, las tasas de analfabetismo, según el género, también han disminuido consistentemente en los últimos 25 años entre la población de 15 años o más.

FIGURA 2. DECRECIMIENTO DE ANALFABETISMO POR GÉNERO, 1990-2015



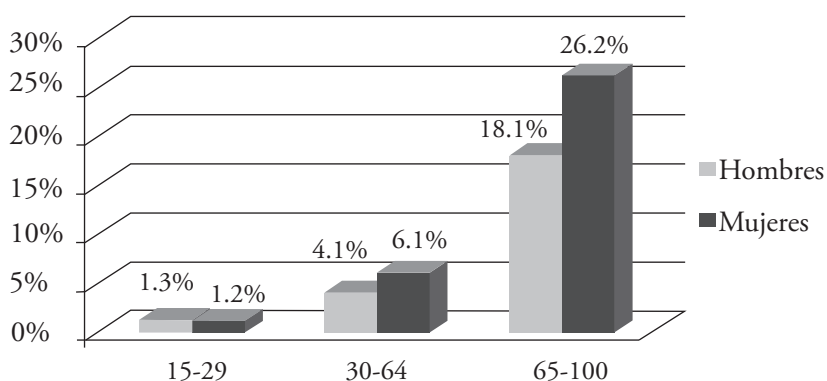
Fuentes: Inegi. XI Censo General de Población y Vivienda 1990; Inegi. XII Censo General de Población y Vivienda 2000; Inegi. Censo de Población y Vivienda 2010; e Inegi. Encuesta Intercensal 2015.

Sin embargo, algunos expertos sostienen que las tasas de analfabetismo pueden ser más altas que las que reportan las cifras oficiales; especialmente si se consideran según la edad. Como señalan Narro y Moctezuma:

El problema es todavía de mayor magnitud si consideramos que además de los analfabetos absolutos existen los llamados funcionales (personas que, cuando mucho, lograron acreditar hasta el segundo año de la educación primaria). Algunas investigaciones muestran que si no se alcanza el equivalente al tercer grado de instrucción primaria, las capacidades de leer y escribir se pierden. Por ello, a los 5.4 millones de personas que no saben leer ni escribir habría que agregar los casi

3.4 millones (también mayores de 15 años) que sólo cursaron los dos primeros años de la instrucción primaria. Se trata, entonces, de 8.8 millones de mexicanos que, en realidad, son analfabetos. Si este número parece enorme en plena época de la información y la comunicación, hay que decir que, en realidad, las estadísticas sobre analfabetismo tienden a subestimar la dimensión real del problema. Éste sería aún más severo desde el punto de vista cuantitativo si se adoptaran otros criterios, por ejemplo, los de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés) y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal), que consideran como personas no alfabetizadas a las que tienen 5 años o menos de educación formal. Ésta es la situación de los casi 10 millones de mexicanos mayores de 15 años que no concluyeron sus estudios de educación primaria. (2012, párr.3)

FIGURA 3. PORCENTAJE DE ANALFABETISMO POR EDAD



Fuente: Narro, Moctezuma (2012).

En cualquier caso, si bien las tasas de analfabetismo pueden ser más altas que las informadas por los datos oficiales, lo que hay que señalar es que éstas han disminuido dramáticamente según los grupos de edad.

Esto es relevante ya que la tendencia está directamente relacionada con la penetración de la revolución digital en los últimos 20 años. En este periodo, la expansión de internet y, más recientemente de las redes sociales, ha transformado todos los procesos de generación y transmisión de información. Datos de 2016 estiman que hay 3.42 billones de usuarios de internet en todo el mundo, lo que representa una tasa de penetración de 46% de la población mundial; y 2.31 billones de usuarios de redes sociales, lo que representa alrededor de 31% de la población total (WeAreSocial, 2016).

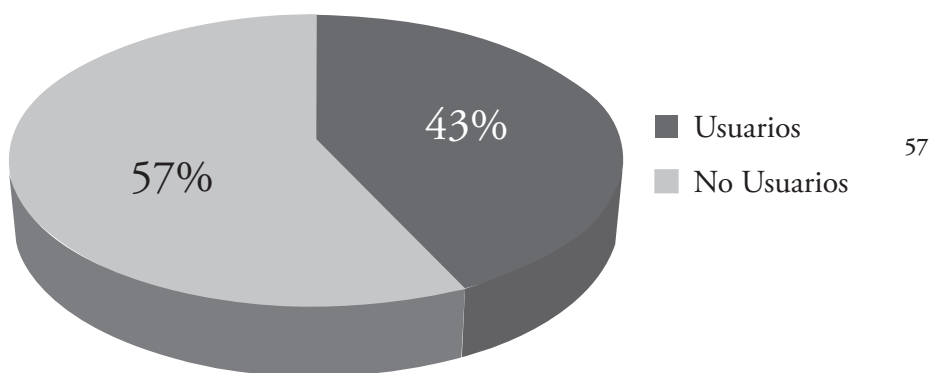
56

Las plataformas tecnológicas permiten hoy a las personas, al final del proceso de recepción por lo pronto, disponer de nuevas posibilidades para comunicar, crear, intercambiar, buscar, acceder y distribuir información instantáneamente y con las barreras más bajas de la historia. En palabras de Harper (2010), el hecho de disponer de gran cantidad de información no es suficiente para las personas, quienes, de hecho, creen tener el deber no sólo de seleccionar sus contenidos, sino también de contribuir con sus propias visiones y opiniones. En muchas formas, estos cambios han dado voz a grupos y sectores que antes no eran escuchados adecuadamente. Por supuesto, uno debe considerar aquí que no todo el mundo está conectado y que en muchas regiones los problemas siguen siendo el acceso básico, el precio y, obviamente, la alfabetización. Pero para algunos observadores, como Castells (2014), todos estos cambios están generando nuevas interconexiones positivas entre las personas y nuevas formas de sociabilidad que, lejos de aislar a los individuos, los acercan entre sí a través de nuevos tipos de vínculos que no siempre permanecen en el terreno de lo “virtual”, sino que pueden tener repercusiones claras en la practicidad.

Esta visión optimista tiene fundamentos. Incluso en América Latina, donde la desigualdad es desenfrenada y donde, aun cuando muchos sectores siguen marginados del mundo digital, la conectividad está creciendo rápidamente. En México, 57.4% de la población es usuaria de internet. De éstos, 70.5% tienen menos de 35 años (Inegi, 2015). Según la misma fuente oficial, 39.2% de los hogares del país tienen

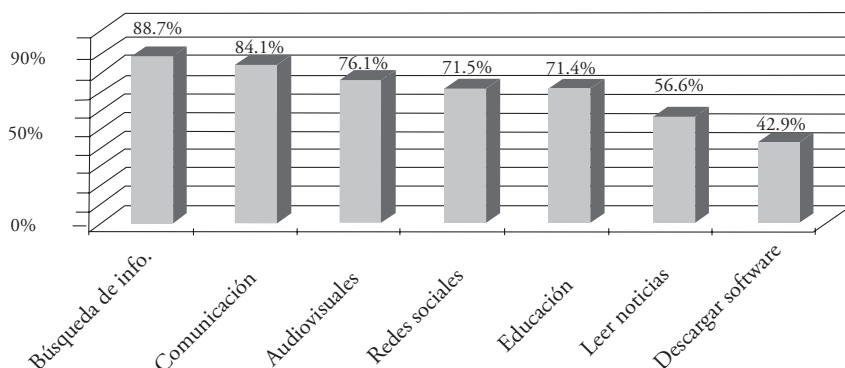
acceso a internet, pero la mayoría de los usuarios se conectan a través de sus teléfonos móviles (51.8 millones). La Figura 4 muestra el porcentaje de usuarios de internet en México y la Figura 5 muestra las actividades más frecuentes de estos usuarios.

FIGURA 4. Porcentaje de usuarios de internet en México 2015



Fuente: Inegi (2015)

FIGURA 5. Usos más frecuentes de internet en México



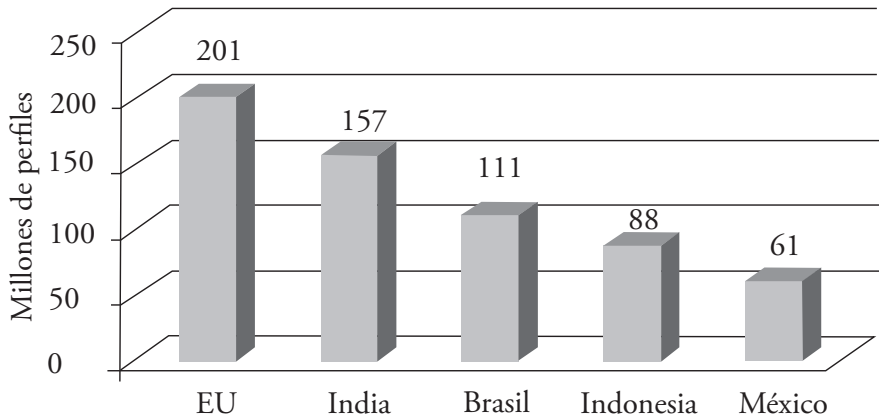
58

Fuente: Inegi (2015)

En cuanto a las redes sociales; Facebook, Twitter y YouTube son las más populares. Según cifras de 2016, Facebook es el mayor medio de comunicación social en México, con cerca de 61 millones de perfiles. De éstos, 56 millones están permanentemente conectados a través de sus teléfonos inteligentes (Maldonado, 2016).

De hecho, como muestra la Figura 6, México es el quinto país con la comunidad más grande de Facebook en el mundo. En América Latina es el segundo, detrás de Brasil. En cuanto a Twitter, México ocupa el séptimo lugar en el mundo con 12.4 millones de usuarios (Statista, 2016), y con respecto a YouTube, México es el décimo país con más cuentas activas con 10.4 millones (Country Ranker 2014).

FIGURA 6. Países con más usuarios de Facebook



59

Fuente: WeAreSocial (2016)

Todas estas cifras demuestran un uso cada vez más rápido de los medios de comunicación social entre la población mexicana; especialmente entre la juventud. Adicionalmente, según algunos estudios (Portillo, 2015; Guerrero, próximamente), hay evidencia de que, más allá del entretenimiento y el consumo, los usuarios, en efecto, discuten asuntos públicos de manera deliberativa.

Estos medios de comunicación social, por otra parte, están empezando a utilizarse no sólo como espacios en los que se manifiestan indignación, protesta e incluso insultos respecto de los políticos y la política; sino también, incipientemente, como instrumentos para exigir responsabilidad por parte de los actores públicos.

Esto significa que los intercambios digitales entre los usuarios no sólo son horizontales (entre pares), sino también verticales, de abajo hacia arriba, la mayoría entre jóvenes urbanos/educados y las autoridades. Estos jóvenes exigen respuesta desde arriba hacia abajo. Entre estos sectores se advierte una tendencia ligera pero clara: a pesar de las

dificultades estructurales de acceso y conectividad en México, se puede encontrar un incipiente espacio deliberativo digital en el que estos individuos discuten temas de interés público y plantean sus demandas sobre la vida pública. Esta interacción va mucho más allá del mercado y los intercambios. Como se señala en la primera parte de este trabajo, algunos de estos consumidores/ciudadanos críticos que exigen una mejor calidad por parte de sus diferentes proveedores –privados y públicos– pueden definirse como alfabetos mediáticos.

60

Estos sectores, además, se están convirtiendo en el soporte de nuevos medios e iniciativas informativas que han surgido en México en la última década; cuyo periodismo es más autónomo e independiente de la publicidad oficial y más dependiente de los suscriptores y del financiamiento privado. Estos sitios web sobreviven gracias a la existencia de mercados de publicidad comercial privada y de nuevos sectores sociales que, a medida que se convierten en consumidores cada vez más sofisticados, exigen también información de mejor calidad. Sin embargo, hay que tener en cuenta que estos sectores siguen siendo minoritarios en el país; limitados, básicamente, a los espacios más urbanizados y modernos, donde hay más individuos capacitados para interactuar de manera crítica y creativa con los contenidos que usualmente consumen. En muchos sentidos, son grupos de alfabetismo mediático (multi), pero se han convertido en tal, principalmente, debido a una extensión de su propia condición de consumidores exigentes en el mercado de individuos más críticos (*Netizens*) de la esfera pública, y no como resultado de programas de políticas públicas. En un contexto donde el modelo predominantemente en los medios de comunicación tradicionales es el liberalismo capturado y donde, a la vez, emergen medios digitales más independientes, la pregunta es ¿qué está haciendo el gobierno para fomentar políticas de alfabetización mediática, especialmente entre los niños y los jóvenes?

LA ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA Y LA POLÍTICA PÚBLICA EN MÉXICO

Aunque el término alfabetización mediática ha existido en los debates educativos y públicos de los países de habla inglesa desde hace algún tiempo, en América Latina, su uso es más reciente debido, en gran medida, a los esfuerzos en la última década de la UNESCO por promover el concepto *alfabetización mediática*. Relacionándola, también, a la *alfabetización informacional* (UNESCO, 2011). En 2015, expertos mexicanos y otros expertos latinoamericanos lanzaron, en concordancia con los preceptos establecidos por el entendimiento de la UNESCO sobre el tema, el Observatorio Latinoamericano y del Caribe de Alfabetización Mediática e Informacional (OLCAMI). Ese mismo año, la UNESCO otorgó a la Universidad de Guadalajara (UdeG) la Cátedra UNESCO-UNAOC-UNITWIN de Alfabetización Mediática Informacional y Diálogo Intercultural (MILID), encabezada por Guillermo Orozco, un reconocido experto en educación y audiencias en medios. Sin embargo, en este país, el debate es muy nuevo y el concepto de alfabetización mediática –aunque ya presente en los trabajos académicos– aún carece de una adecuada introducción en la toma de decisiones políticas en materia de acceso, educación, creatividad y participación cívica. Cabe decir que la alfabetización mediática no es un área de exclusiva responsabilidad gubernamental, pero, sin lugar a dudas, el gobierno tiene un papel crucial que desempeñar.

61

POLÍTICAS GUBERNAMENTALES

En esta sección se examinan las principales políticas gubernamentales que han abordado en las últimas dos décadas (con diferentes niveles de éxito) algunas áreas relacionadas con la alfabetización mediática. Es importante señalar que ninguna política pública, programa o legislación, llevada a cabo por el gobierno mexicano en este tiempo, ha utilizado el concepto de alfabetización mediática como tal. De hecho, no hay

ninguna acción que aborde exactamente el aspecto central de la alfabetización mediática; esto es, crear audiencias críticas. Los programas y legislaciones que se revisan a continuación son:

1. Programa de Desarrollo Educativo (PDE), 1995-2000.
2. Programas de alfabetización digital: Enciclomedia, Habilidades Digitales para Todos (HDT), Programa de Inclusión y Alfabetización Digital (PIAD), el proyecto México Conectado y el programa @prende 2.0, 2004-2016.
3. Ley Federal de Telecomunicaciones y Radiodifusión (LFTyR), 2014.

62

El PDE se llevó a cabo entre 1995 y 2000. Abordó la consolidación de una red nacional de televisión educativa y el avance de los proyectos de educación a distancia. Los tres programas de alfabetización digital, a su vez, fueron lanzados por las tres últimas administraciones con el fin de dotar de acceso y capacitación tecnológica a estudiantes de primaria. Mientras tanto, la Ley Federal de Telecomunicaciones fue aprobada durante la presente administración y ha conformado el marco legal bajo el cual operan actualmente los medios de comunicación dominantes en México.

PROGRAMA DE DESARROLLO EDUCATIVO (PDE), (1995-2000)

Inaugurado en 1995, el PDE fue creado con el propósito de aumentar la calidad de la educación pública mexicana. La televisión, en particular, se consideró tanto decisiva en la educación informal como potencialmente beneficiosa para reforzar la educación formal. Como señala el documento publicado por el Diario Oficial de la Federación (DOF):

El avance de las comunicaciones electrónicas ha fortalecido la influencia de los medios de comunicación de masas y de las redes de información, en detrimento del papel de la escuela y la familia, instituciones

tradicionalmente consideradas como principales agentes educativos. En consecuencia, la educación ha de esforzarse por emplear estos medios para enriquecer la enseñanza en sus diferentes tipos y modalidades; igual importancia tendrá su utilización en la educación informal. (DOF, 1996).

De acuerdo con el PDE, los medios de comunicación debían ayudar a:

1. Crear un entorno propicio para el cuidado y respeto de la niñez.
2. Integrar a menores con discapacidades físicas en las escuelas.
3. Alcanzar los objetivos de equidad en las oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos.
4. Promover el uso de las tecnologías de la información entre los profesores.
5. Ampliar la cobertura de la red nacional de telecomunicaciones.
6. Contribuir a los objetivos de la enseñanza, incluyendo la educación de los adultos y la educación a distancia.
7. Despertar el interés de los estudiantes.

63

Cada uno de estos aspectos pudiese sugerir diversas estrategias. La realidad es que, en la práctica, los esfuerzos se centraron en la ampliación de la educación a distancia a través del fortalecimiento del sistema Edusat cuyo origen se remite al año 1968. En 1969, un año después de crearse Edusat, se lanzó el proyecto Telesecundaria con el objetivo de llevar la educación secundaria a comunidades remotas y dispersas en áreas rurales. El PDE llevó a cabo la transición de lo análogo a lo digital en las transmisiones de Edusat y amplió su cobertura. (gob.mx, 2014)

La educación a distancia es uno de los esfuerzos más notables del gobierno mexicano y de acuerdo con el *Currículum para Profesores sobre Alfabetización Mediática e Informacional* (UNESCO, 2011) es un área clave para la alfabetización mediática. Cabe resaltar que para el Ciclo Escolar 2012-2013 había más de 1.3 millones de alumnos estudiando bajo esta modalidad; es decir, 21% del total de la población estudiantil de educación secundaria.

La importancia del reforzamiento del sistema Edusat, en términos de la alfabetización mediática, es que toma en cuenta el lugar que tienen los medios de comunicación en la educación y, sobre todo, se pone en práctica la creatividad para crear contenidos didácticos usando los medios mismos.

En cuanto a la entonces emergente informática educativa, el PDA menciona que:

64

La informática educativa se encuentra en la fase de la evaluación de las experiencias, tanto nacionales como internacionales. Se irá incorporando al esfuerzo educativo como instrumento de comunicación, de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje y de evaluación académica. Urge, sin embargo, establecer reglas generales que aseguren una mínima calidad de estos sistemas y su compatibilidad con diversas aplicaciones en el presente y en el futuro. En comparación con los medios audiovisuales, la informática es más costosa y está sujeta a un ritmo más veloz de obsolescencia, por lo que debe someterse a un riguroso estudio de costo-beneficio (DOF, 1996).

PROGRAMAS DE ALFABETIZACIÓN DIGITAL (2004-2016)

De acuerdo con un reporte de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (2016), entre 2008 y 2016, México ha gastado 36 mil millones de pesos en programas de educación digital que no han dado resultados. La lista abarca los programas: Enciclopedia, Habilidades Digitales para Todos y el PIAD. Un informe comparativo presentado por la OCDE (2015) muestra que los “países que han invertido grandes sumas en tecnologías de la información, no muestran una mejora evidente en el desempeño de los alumnos” (2015, párr. 3).

ENCICLOMEDIA Y HABILIDADES DIGITALES PARA TODOS (2004-2012)

Enciclomedia fue un programa creado en 2004 por el presidente Vicente Fox, en lo que Tinajero describe como “un esfuerzo inspirado más por el determinismo tecnológico-educativo que por un proyecto de política pública educativa bien conceptualizado” (2009, párr. 2). Este programa colocó pantallas digitales e interactivas que sustituían los pizarrones tradicionales en el salón de clases. La descripción de los desarrolladores según Tinajero fue:

Es un proyecto pedagógico que vincula los libros de texto gratuitos con recursos que enriquecen y apoyan los temas de la currícula de primaria. Se trata de optimizar materiales educativos de diversas índoles tales como: la enciclopedia Encarta, ligas a sitios en internet, artículos especializados, video, audio y actividades pedagógicas, en una base de datos, para que estudiantes y profesores cuenten con una amplia gama de posibilidades de investigación y documentación, orientada a un aprendizaje más significativo e integral (2009, párr. 7).

65

Pero el proyecto fracasó, empezando por el hecho de que nunca estuvo claro cómo introduciría a los estudiantes a una cultura digital; más allá de la instalación de pizarrones digitales en las aulas. Además, no hay evidencia de que los contenidos que ahí se subieron mejoraran en alguna forma el desempeño estudiantil, dado que no se establecieron, siquiera, métodos oficiales para la evaluación del programa.

En este sentido, la Auditoría Superior de la Federación (ASF), a través del reporte de auditoría 034/05, estableció que:

El Programa Enciclomedia no contó con una estructura orgánico-funcional que le permitiera a la SEP efectuar su administración, control, operación, supervisión y seguimiento de forma eficiente, eficaz y económica, garantizando el logro de sus objetivos y metas; así como

evaluar de forma continua la contribución del programa en la educación básica del país (2010, p.3).

El mismo reporte señala también que el programa llevado a cabo por las administraciones de Vicente Fox y Felipe Calderón (2000-2012) presentó irregularidades significativas en sus objetivos, organización, administración y operación, poniendo en cuestión su efectividad para mejorar la educación, tomando en cuenta, especialmente, el costo que ha tenido para el erario.

66

Como consecuencia, Enciclomedia fue cancelado en 2010, pero sustituido al año siguiente por el programa Habilidades Digitales para Todos, que tuvo un costo de 4 mil millones de pesos. El programa, a su vez, fue cancelado en cuanto el nuevo gobierno de Enrique Peña Nieto entró en funciones en diciembre de 2012.

PROGRAMA DE INCLUSIÓN Y ALFABETIZACIÓN DIGITAL (2013-2016)

En 2013, el nuevo gobierno presentó el Programa de Inclusión y Alfabetización Digital (PIAD) para reforzar el sistema educativo con la entrega de dispositivos digitales a 6 millones de estudiantes hasta el final del sexenio.

De acuerdo con fuentes oficiales, en los primeros años de la actual administración se invirtieron 3 mil 763 millones de pesos en adquirir 240 mil laptops y 1 millón 669 mil 864 tabletas para niños de primaria.

Además de la entrega de laptops, el programa estableció una serie de habilidades que se tenían que mejorar a través del uso del equipo. De acuerdo con el portal gob.mx:

El programa busca fortalecer el sistema educativo mediante la entrega de dispositivos personales, promoviendo la reducción de la brecha digital y el uso de las TIC en el proceso enseñanza-aprendizaje, fomentando la interacción entre alumnos, docentes y padres de familia, y fortale-

ciendo el aprendizaje de los alumnos de las escuelas públicas, con el objetivo de reducir el rezago educativo (2014, párr. 4).

Las primeras laptops, en efecto, fueron entregadas en 2013 como parte de un programa piloto llamado MiCompu.Mx. Sin embargo, tal y como pasó con los anteriores programas de alfabetización digital, el PIAD se canceló al presentar deficiencias.

Un estudio de la ASF sobre la Cuenta Pública 2013 informó acerca de las deficiencias de MiCompu.Mx. Según varios reportes de investigación, en una visita que se realizó a 26 escuelas se constató que los estudiantes usaban el equipo una vez a la semana. Además, los maestros y directores mencionaron que tenían problemas de conectividad, varios equipos estaban dañados, los salones no contaban con suficientes fuentes de electricidad y los equipos eran lentos, pues los alumnos los habían saturado con descargas de música y juegos.

67

La Auditoría Superior de la Federación determinó que la SEP no dio información que demostrara el beneficio que generó la entrega de equipos y subrayó que el programa carecía de métodos para su evaluación y de un plan integral que explicara la razón de comenzarlo en tres entidades aleatorias.

El programa fue excluido del Presupuesto 2017. Incluso, el secretario de Educación Pública, Aurelio Nuño, reconoció ante el Congreso de la Unión que el gobierno debe replantearse dicho plan dadas sus evidentes deficiencias. De acuerdo con la comparecencia publicada por el portal del Senado de la República, Nuño expresó sobre este tema que:

Cumplió con cierta función de cerrar la brecha digital, pero es un programa que tuvo también carencias. Tuvo carencias en la capacitación a los maestros, tuvo carencias en cómo se incorporaba al plan de estudios, tuvo carencias en la conectividad (2016, párr. 40).

PROYECTO MÉXICO CONECTADO

Anunciado a finales de 2013, el objetivo de este proyecto es, según la Secretaría de Comunicaciones y Transportes (SCT),

(...) establecer las políticas, mecanismos y acciones necesarias para asegurar el acceso en todos los espacios públicos del país (2013, p. 5).

De acuerdo con la descripción del proyecto, en 2013 había 36 mil 687 sitios públicos conectados, y el objetivo es alcanzar 247 mil 589 para el año 2018.

68

La Coordinación de la Sociedad de la Información y el Conocimiento (CSIC) de la SCT es la responsable de la operación del proyecto, y a través de la colaboración entre agentes públicos y privados debe asegurar el acceso digital en las escuelas públicas, centros de salud, centros comunitarios, parques, plazas, y todos los inmuebles de gobierno; apuntando a un acceso universal a internet.

El documento *Lineamientos de México Conectado*, publicado por la SCT, detalla la manera en la que dicho proyecto debe trabajar y define la creación de distintos organismos-comités locales y regionales, así como grupos de trabajo que han de colaborar con el propósito de garantizar el éxito del proyecto (2013).

Este proyecto, tan noble como pueda ser, solamente delinea una plataforma tecnológica sin ninguna referencia sobre cómo el uso de la tecnología puede mejorar las condiciones en términos de la alfabetización mediática.

@PRENDE 2.0

En noviembre de 2016, la Secretaría de Comunicaciones y Transportes (SCT) y la Secretaría de Educación Pública (SEP) lanzaron en conjunto el programa @prende 2.0; que tiene como objetivo proveer de acceso a

internet a todas las escuelas primarias y secundarias públicas en el país. De acuerdo con la SEP, el objetivo del proyecto es:

Enseñar para la libertad y la creatividad, y formar ciudadanos que sepan ejercer sus derechos; sean críticos y analíticos, y tengan las herramientas y conocimientos para competir en un mundo globalizado (2016, párr. 5).

Durante la presentación del programa, Aurelio Nuño hizo énfasis en que:

El reto en el sistema educativo es cambiar y adaptar dos realidades; por un lado, la de un país abierto y democrático que está formando ciudadanos que saben cómo gozar sus libertades por un lado, y por el otro, la provisión de las herramientas adecuadas para que los estudiantes sean competitivos en el mundo globalizado. Esto significa, entonces, educar para la libertad y educar para la creatividad (2016, párr. 3).

69

Sin embargo, este programa plantea únicamente una base funcional para la educación digital que apunta, a lo mucho, a la adquisición de habilidades técnicas pero no, al menos de acuerdo con la descripción del sitio web del programa, para crear condiciones para el pensamiento crítico y la alfabetización mediática. ¿Cómo asegura el programa exactamente la transición de las habilidades de uso hacia la participación cívica y el pensamiento creativo? De nuevo, el programa carece de una consideración más profunda sobre el significado de la educación y de la alfabetización mediática.

LEY FEDERAL DE TELECOMUNICACIONES Y RADIODIFUSIÓN (2014)

Cuatro aspectos resultan interesantes para discutir la Ley Federal de Telecomunicaciones y Radiodifusión publicada en 2014: nuevas condiciones para la competencia en el mercado, derechos de las audien-

cias que se consideran por primera vez, reconocimiento de los medios comunitarios y la falta de referencias sobre la educación mediática o digital.

En relación al primero, esta ley establece una autoridad autónoma, el Instituto Federal de Telecomunicaciones (IFT), presidida por 20 comisionados, a cargo de administrar los sectores de radiodifusión y telecomunicaciones por medio de la concesión de licencias y en conformidad con el Artículo 7, al regular y promover la competencia en el sector. Así como su desarrollo eficiente.

70

De acuerdo con el Artículo 15, por otra parte, es responsabilidad del IFT la determinación de la existencia de agentes económicos preponderantes en el sector y la aplicación de las medidas necesarias para evitar afectaciones a la competencia.

Es importante señalar que, a pesar de definir agentes preponderantes en términos del sector (radiodifusión y telecomunicaciones) y no de tipo de servicio (suministro de internet, DTH, teléfono, servicios móviles, televisión y radio analógica y otros servicios digitales) —lo cual eximió a Televisa de ser catalogada como un agente preponderante en la provisión de televisión por cable— la Ley de Telecom y Radio supone un gran avance en términos de competencia, sobre todo para el sector de telecomunicaciones, ya que la radiodifusión sigue siendo altamente concentrada. Aunque la Ley Federal de Telecomunicaciones y Radiodifusión también estableció las condiciones para la concesión de nuevas licencias a los operadores de radio y televisión —y ahora hay un tercer canal de televisión nacional—, la programación de la información y los contenidos de las noticias aún están ampliamente definidos por el modelo “liberal capturado” que se explicó anteriormente.

En segundo lugar, la inserción, por primera vez, de una sección sobre derechos de las audiencias. De acuerdo con el Artículo 256, las audiencias tienen el derecho a recibir contenidos que reflejen la pluralidad ideológica, social, cultural, lingüística y política del país; que hagan distinción entre publicidad, opinión y noticia en los programas informativos; que incluyan parámetros para la guía parental, que bajo

ninguna circunstancia discriminen, que respeten la dignidad humana, los intereses de la niñez y los derechos humanos, y que puedan estar abiertos a la réplica de las audiencias a través de mecanismos legales y corporativos (DOF, 2014).

Así mismo, el Artículo 259 hace obligatorio el establecimiento de códigos de ética por parte de los concesionarios y el nombramiento de un comisionado de medios para promover y defender tanto estos códigos como los derechos de las audiencias. En este sentido, por primera vez en México las audiencias cuentan con derechos reconocidos por la ley y con los mecanismos a través de los cuales demandar su cumplimiento. El Artículo 311 de la Ley de Telecom y Radio establece severas sanciones a cualquier concesionario que no genere y haga público su código de ética, así como su nominación para el comisionado correspondiente.

71

Un tercer aspecto de la Ley Federal de Telecomunicaciones y Radiodifusión, que vale la pena evaluar, es el reconocimiento de los medios comunitarios e indígenas —en especial la radio—, lo cual otorga certeza a las estaciones que han existido en muchas áreas rurales o como proyectos urbanos durante décadas dentro de un marco legal difuso. El Artículo 76 señala que las licencias de transmisión de medios comunitarios pueden ser otorgadas a Organizaciones No Gubernamentales (ONG) y a otras asociaciones civiles constituidas bajo los principios de la participación cívica, la cohesión social, la equidad de género y la pluralidad. El mismo artículo establece que las licencias de medios indígenas pueden ser otorgadas a comunidades indígenas y pueblos cuyo propósito sea preservar sus tradiciones, lenguajes y culturas bajo los principios de la equidad de género y la no-discriminación. Esto es importante dado que se reconocen estos medios como canales para la participación cívica.

Y en cuarto lugar, aunque la Ley de Telecom y Radio hace referencia a la relevancia del acceso universal a las tecnologías de la información, no contiene una referencia específica sobre la alfabetización mediática, medios educativos o educación digital. Cuando el sistema educativo es mencionado, como es el caso del Artículo 218, lo hace sólo

para enunciar las responsabilidades de la SEP, entre las cuales destacan la promoción del uso de las tecnologías de la información en el sector educativo en conformidad con los parámetros de la Estrategia Digital Federal y la creación y transmisión de contenidos educativos para la infancia, y promover la transmisión de contenidos cívicos y culturales.

El Artículo 129 replica la obligación de promover las tecnologías de la información, pero para la Secretaría de Salud (SSA). Al hacer referencia a los contenidos transmitidos en general, el Artículo 223 enlista una serie de aspectos, a manera de aspiraciones, tales como:

72

Integración familiar, desarrollo balanceado de la infancia, mejoramiento del sistema educativo, difusión artística, valores históricos y culturales, y equidad de género. (2014, Art. 129).

Finalmente, el Artículo 226 establece una serie de criterios que los concesionarios deben seguir en la programación infantil. Incluyendo restricciones que tienen que ver con el sexo, la violencia y el lenguaje ofensivo.

Más allá de estos principios —muchos de ellos carentes de modos efectivos para ser operables— no hay referencias a la alfabetización mediática en la ley, lo cual es triste pero no sorpresivo, pues va en concordancia con el fracaso de las políticas y programas llevados a cabo por las tres últimas administraciones.

CONSIDERACIONES FINALES Y RETOS A FUTURO

Este capítulo presenta un enfoque social de la alfabetización mediática (Buckingham, 2005; Forssell, 2016; Livingstone 2004; Mihailidis, 2009), comprendiendo que es un proceso que involucra el acceso tecnológico y la distribución de plataformas, contextos de producción de contenidos, creación y negociación de significados, y participa-

ción crítica y creativa. Además, la alfabetización mediática tiene que ver con tecnología, distribución del poder, contextos de recepción y habilidades.

En México, el acceso a la tecnología se ha incrementado sustancialmente en la última década, al tiempo que los índices de analfabetismo han decrecido constantemente en los últimos 25 años. La buena noticia es que hay algunas evidencias de que grupos sociales específicos están comenzando a usar los medios digitales para demandar responsabilidad política y rendición de cuentas. Sin embargo, la emergencia de estas nuevas audiencias como participantes críticos en el espacio público es resultado de su propia transición de consumidores que ya eran previamente más demandantes en el mercado, y no de políticas públicas o programas cuyo objetivo sea cultivar las condiciones de la alfabetización mediática.

73

Los programas lanzados por el gobierno en los últimos 20 años no sólo carecen de referencias adecuadas sobre el término Alfabetización Mediática, sino que también han fallado en cuanto a sus propios objetivos *funcionales*: proveer acceso universal a las tecnologías digitales en las escuelas públicas.

El escenario actual, además, es contrastante: a pesar de los pobres resultados de los proyectos legislativos y de política pública, hay grupos emergentes que, de hecho, están usando los contenidos mediáticos y las posibilidades del mundo digital de maneras críticas y creativas. No obstante, dado que ese fenómeno no es resultado de proyectos públicos, el reto es reunir a diferentes actores en torno a un debate más amplio que tome en cuenta disparidades regionales y diferencias estructurales. Más que nunca, dados los roles que los contenidos mediáticos y las tecnologías digitales están jugando en el mundo contemporáneo, este debate no debe posponerse más.

BIBLIOGRAFÍA

- Alisky, M. (1981). *Latin American Media: Guidance and Censorship*. Iowa: Iowa State University Press/Ames.
- Ascención, A. (2016). 3,763 MDP en tablets y laptops, gasto cuestionado a la SEP. *Expansión*. Recuperado de <http://expansion.mx/economia/2015/12/21/3763-mdp-en-tablets-y-laptops-un-gasto-cuestionado>
- Anderson, J. A. (1980). The Theoretical Lineage of Critical Viewing Curricula. *Journal of communication*, 30, 64-70.
- ASF. (2010). Auditoría Financiera y de Cumplimiento: 10-0-11100-02-0923. Recuperado de http://www.asf.gob.mx/trans/Informes/IR2010i/Grupos/Desarrollo_Social/2010_0923_a.pdf
- Aufderheide, P. (1993). Media Literacy. A Report of the National Leadership Conference on Media Literacy. Aspen Institute, Communications and Society Program.
- Áviles, K. (2007). Fracaso educativo y tecnológico del Programa Enciclomedia. *La Jornada*. Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/2006/12/05/index.php?section=sociedad&article=044n1soc>
- Backhoff, E., Pérez., y Contreras, S. (2015). Las telesecundarias en México: resultados de TALIS 2013. Recuperado de http://www.colmee.mx/public/conferences/1/presentaciones/ponenciasdia2/24Las_telesecundarias.pdf
- Baran, S. (2014). *Introduction to Mass Communication: Media Literacy and Culture*. New York: McGraw-Hill.
- Buckingham, D. (2005). *Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. Barcelona: Paidós Comunicación.
- Buckingham, D., y Wallis, R. (2013). Arming the Citizen-consumer: The invention of 'media literacy' within UK communications policy. *European Journal of Communication*, 28, 5, 527-540.
- Castells, M. (2004). *La era de la información: economía, sociedad y cultura* (Vol. 3). España: Siglo XXI.
- Country Ranker. (2014). Top 10 Youtube viewing countries in the world. *Country Ranker*. Recuperado de <http://bit.ly/2c4V0VE>

- De Abreu, B. (2016). *Media Literacy: Global Connections. In Global media literacy in a digital age: teaching beyond borders*. New York: Peter Lang.
- Estrada, M. (2014). Sistema de protesta: política, medios y el #Yo Soy132. *Sociológica*, 29 (82), 83-123.
- Fernández, F. (1996). *Los medios de difusión masiva en México*. México: Casa Juan Pablos.
- Mendez Forssell, A. (2016). Media Literacy in Mexico: Towards a critical pluralist approach. *Excellent MS, Dissertations*. Suecia: Lund University
- Gob.mx. (2016). Misión, Televisión educativa. *Secretaría de Educación Pública*. Recuperado de http://www.televisioneducativa.gob.mx/quienes_somos
- Hernández, L. (2012). Eliminan programa creado por yerno de Elba Esther Gordillo. *Excelsior*. Recuperado de <http://www.excelsior.com.mx/2012/12/09/nacional/873933>
- Inegi. (2016). Estadísticas a propósito del día mundial del internet. Instituto Nacional de Geografía y Estadística. Recuperado de http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/aproposito/2016/internet2016_0.pdf
- Inegi. (2015). Encuesta Intercensal, Población analfabeta. Instituto Nacional de Geografía y Estadística. Recuperado de <http://cuenta-me.inegi.org.mx/poblacion/analfabeta.aspx?tema=P>
- Linz, J. (1970). An Authoritarian Regime: Spain. En Erik Allardt and Stein Rokkan (eds.), *Mass Politics: Studies in Political Sociology* (291-341). New York: Free Press.
- Livingstone, S. (2004). Media literacy and the challenge of new information and communication technologies. *The Communication Review*, 7(1), 3-14.
- Machuca, E. (2010). Dan 4 MMP al yerno de Elba para otro Enciclopedia. *La Razón*. Recuperado de <http://www.razon.com.mx/spip.php?article49288>
- Maldonado, M. (2016). Facebook y sus 61 millones de usuarios en México. *El Financiero*. Recuperado de: <http://bit.ly/1SHUbUc>

- Marsh, J., y Millard, E. (2013). *Popular literacies, childhood and schooling*. NY: Routledge.
- Messaris, P. (1994). Visual Literacy vs. Visual Manipulation. *Critical Studies in Mass Communication*, 11(2), 181-203.
- Mihailidis, P. (2009). The First Step Is the Hardest: Finding Connections in Media Literacy Education. *Journal of Media Literacy Education*, 1(1), 53-67.
- Narro, J., y Moctezuma, D. (2012). Analfabetismo en México: una deuda social. Realidad, datos y espacio. *Revista internacional de estadística y geografía*. 3, 6-7.
- OECD. (2015). *Students, Computers and Learning: Making the Connection*. París, OECD. Recuperado de <http://www.oecd.org/publications/students-computers-and-learning-9789264239555-en.htm>
- Ortega, A. (2016). México malgasta 36,000 mdp en programas de educación digital. *Expansión*. Recuperado de <http://expansion.mx/nacional/2016/10/14/mexico-malgasta-36-000-mdp-en-programas-de-educacion-digital>
- Portillo, M. (2015). Construcción de ciudadanía a partir del relato de jóvenes participantes del #YoSoy132: biografía, generación y participación política. *Global Media Journal*, 12 (23), 1-18. Recuperado de www.redalyc.org/articulo.oa?id=6874308601
- Potter, J. (2011). *Media Literacy, 5th ed.* Oaks: Sage.
- Riva-Palacio, R. (1992). The Kept Mexican Press. *Nieman Reports*, 53-55.
- SCT. (2013). Lineamientos de México Conectado. Recuperado de: www.mexicoconectado.gob.mx/images/archivos/2013_09_27_Lineamientos_Mexico_Conectado.pdf
- Segob. (1996). Programa de Desarrollo Educativo, 1996-2000. Recuperado de: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4871357&fecha=19/02/1996
- Segob. (2014). Ley Federal de Telecomunicaciones y Radiodifusión, y la Ley del Sistema Público de Radiodifusión del Estado Mexicano.

- Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5352323&fecha=14/07/2014
- SEP. (2013). Red Edusat. Gobierno Federal. Recuperado de: <http://www.televisioneducativa.gob.mx/red-edusat>
- Spicer, J. (1979). *Coyotes of the Press: Professionalization of Mexican Journalists*. Minnesota: University of Minnesota.
- Statista. (2016). Number of active Twitter users in leading markets as of May 2016. Recuperado de: <http://bit.ly/Z0xPVo>
- Tyner, K. (1998). *Literacy in a Digital World: Teaching and Learning in the Age of Information*. Mahwah NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Tinajero, E. (2009). Enciclomedia: determinismo tecnológico y educativo en México. Análisis y reflexiones de un fracaso educativo más. *AD LIBITUM: Documentos sobre educación y sociedad red*. Recuperado de: <https://ezequiel.wordpress.com/2009/05/01/enciclomedia-determinismo-tecnologico-y-educativo-en-mexico-analisis-y-reflexiones-de-un-fracaso-educativo-mas/>
- Torres, J. (1999). *El periodismo mexicano: Ardua lucha por su integridad*. Ciudad de México: Ediciones Coyoacán.
- UNESCO. (2011). Alfabetización mediática e informacional. Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/es/communication-and-information/media-development/media-literacy/mil-as-composite-concept/>
- We Are Social. (2016). Digital special report. Recuperado de: <http://wearesocial.com/special-reports/digital-in-2016>
- Wilson, C., Grizzle, A., Tuazon, R., Akyempong, K., y Cheung, C. (2011). *Media and Information Literacy: Curriculum for teachers*. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001929/192971e.pdf>