






Jóvenes y tercer sector de medios en España: Formación en comunicación y cambio social

Youth and the Third Sector Media in Spain: Communication and Social Change Training

-  Isabel Lema-Blanco es Investigadora Contratada en el Grupo de Investigación Persona-Ambiente de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidade da Coruña (España) (isabel.lema@udc.es) (<http://orcid.org/0000-0003-2965-8052>)
-  Eduardo-Francisco Rodríguez-Gómez es Personal Investigador en Formación del Departamento de Periodismo y Comunicación Audiovisual en la Universidad Carlos III de Madrid (España) (edrodrig@hum.uc3m.es) (<http://orcid.org/0000-0002-1788-2412>)
-  Dr. Alejandro Barranquero-Carretero es Profesor e Investigador del Departamento de Periodismo y Comunicación Audiovisual en la Universidad Carlos III de Madrid (España) (abarranq@hum.uc3m.es) (<http://orcid.org/0000-0002-9264-9389>)

RESUMEN

El siguiente trabajo tiene por objeto acercarse al papel de los medios comunitarios, libres y universitarios del Estado español como instrumentos para la alfabetización mediática y en tanto que espacios para la conformación de ciudadanía crítica y comunicativa. Tras el apartado conceptual, se analizan los procesos de aprendizaje que se implementan con respecto a la ciudadanía en general y a las comunidades de referencia en particular, prestando especial atención al rol y a la participación de la juventud. A partir de la triangulación de técnicas cuantitativas (encuesta) y cualitativas (grupos de discusión), los resultados demuestran que los medios del tercer sector actúan como valiosas herramientas para la adquisición de habilidades y competencias críticas que pueden transferirse a la esfera profesional y vivencial de los jóvenes, dada la identificación de estos medios con los intereses, problemáticas y aspiraciones juveniles. En un sentido amplio, estas iniciativas contribuyen a la expansión del derecho a la comunicación en dos direcciones: por un lado, porque están abiertas a la participación ciudadana en las tareas de gestión y programación de los contenidos; y, por otro, porque sus prácticas descentralizadas constituyen un laboratorio de creatividad periodística que, a su vez, está vinculado al devenir de los movimientos sociales y otras formaciones de la ciudadanía organizada (ONG, asociaciones, etc.).

ABSTRACT

The aim of this paper is to examine the role of community, free and university media in Spain as tools for media literacy and as instruments for creating a more critical and communicative citizenry. After a conceptual section, we analyse training processes in this area with regard to the general population and their reference communities, devoting particular emphasis to the involvement of young people. The triangulation research method was based on quantitative (a survey) and qualitative (focus groups) techniques. The results show that the third sector media in Spain act as invaluable tools for the acquisition of skills and competences that are transferable into young people's professional and experiential sphere, given the ability of these media outlets to identify with their interests, aspirations and difficulties. In a broad sense, these initiatives contribute to expanding the right of communication in two different ways: on the one hand, because they are open to citizen participation in both management responsibilities and content programming; and, on the other, because their decentralized practices provide a laboratory for creative journalism which, in turn, is linked to social movements and other means of expression for citizens (NGOs, associations, etc.).

PALABRAS CLAVE | KEYWORDS

Medios comunitarios, radios comunitarias, tercer sector, alfabetización mediática, educomunicación, educación no formal, aprendizaje social, aprendizaje permanente.

Community media, community radio stations, third sector, media literacy, media training, non-formal education, social learning, long-lasting learning.



1. Introducción y estado de la cuestión

El presente trabajo tiene por objeto estudiar el rol que los medios comunitarios, libres y universitarios¹ vienen desempeñando como instancias de enseñanza y aprendizaje para la ciudadanía en general y para la juventud en particular. Dicho papel parece haberse reforzado en tiempos recientes gracias a la conformación de nuevas sinergias con la sociedad civil organizada, que encuentra en el tercer sector de la comunicación un vital aliado para sus luchas. Por otro lado, estas iniciativas se expanden, en buena medida, con el empleo progresivo e innovador de tecnologías digitales de bajo coste (webs, redes sociales, blogs, etc.), que facilitan las tareas de información, participación u organización en red, tal y como se observa en los movimientos antiglobalización de los 2000 o los denominados «movimientos de las plazas» surgidos a partir de 2011 –15M, Primavera Árabe, «Occupy», etc.– (Cammaerts, Mattoni, & McCurdy, 2013; Gerbaudo, 2012). Correlato de esta última ola de estallidos sociales, el tercer sector comunicacional es un sistema de medios en alza en comparación con el binomio de medios públicos y privados-comerciales (Barranquero & Meda, 2014). A diferencia de los anteriores, su gestión está a cargo de organizaciones sin ánimo de lucro, asociaciones y movimientos sociales que se apropian de las tecnologías y medios a su alcance (Rodríguez, 2009) con el objeto de hacer oír su voz (Couldry, 2010) y obtener un reconocimiento simbólico en la esfera pública (Fraser, & Honneth, 2003). Su objetivo último es la realización efectiva del «derecho a la comunicación» (Hamelink & Hoffmann, 2008), que implica una participación activa de la ciudadanía en las distintas fases que atañen a la vida de un proyecto comunicacional (tanto en la programación de contenidos como en la gestión diaria o la toma de decisiones acerca de objetivos y valores editoriales), y que se orienta a la prestación de un servicio público en un contexto predominantemente local (Brevini, 2014: 991).

Los medios del tercer sector inciden en la materialización de la justicia social, la democracia participativa y el fomento del pluralismo y en este sentido cuentan con el reconocimiento de la ONU (La-Rue, 2010), el Parlamento Europeo (2008) o del Consejo de Europa (2009). Asimismo, estos proyectos son instancias de alfabetización mediática (Lewis & Mitchell, 2014) y aprendizaje constante de lo que significa ser ciudadano/a (Kejval, 2006), constituyéndose como auténticas «escuelas de comunicación», dado que contribuyen a la adquisición de conciencia crítica sobre el sistema comunicacional y desarrollan competencias para «estar en condiciones de emitir mensajes y operar en me-

dios» (Kaplún, 1983: 43). No obstante, y pese a su extensa trayectoria de más de sesenta años tanto en el Norte –Europa, EEUU, Canadá, etc.– como en el Sur del planeta –Sudamérica, Asia, África– (Gumucio & Tufte, 2006), los medios comunitarios han tenido que esperar hasta el comienzo del nuevo milenio para escapar de la marginalidad académica y legitimarse como objeto de estudio. Las aproximaciones a la temática se han centrado en la conceptualización y descripción de experiencias clásicas y contemporáneas (Atton, 2015; Gumucio, & Tufte, 2006; Downing, 2010) y el estudio del contexto regulatorio (Atton, 2015; Meda, 2015, Milan, 2010). Desde una óptica socioeducativa, se han abordado sus valores para la cohesión social (Lewis, 2008; Lewis & Mitchell, 2015), la inclusión de minorías y grupos vulnerables (Correa, 2010; Contreras, González-Mairena, & Aguaded, 2014) y la educación (Aguaded & Contreras, 2011; Contreras & al., 2014; Fedorov & Levitskaya, 2015).

En el Estado español existe una larga tradición de medios comunitarios desde los inicios de la Transición democrática, en especial en Comunidades Autónomas con una fuerte tradición asociacionista como Cataluña, Andalucía o Euskadi (Meda, 2013). Desde principios de los años 80 también hay medios que se auto-definen como «libres» y que intentan asegurar su independencia rechazando toda forma de financiación pública o privada (Pérez, 2012), mientras que en la década de los 2000 se da una eclosión de emisoras universitarias que tienen como modelo de referencia a los medios del Tercer Sector, más que a los públicos o comerciales (Aguaded & Martín-Pena, 2013). El devenir de todas estas iniciativas ha estado lastrado por un sinnúmero de obstáculos que han ido en detrimento de su consolidación, sobre todo en cuestiones como «las frecuencias, las finanzas, la demanda pública y la voluntad política» (Lewis, 2015: 6). En este sentido, la Ley General de la Comunicación Audiovisual (LGCA, 2010) reconoce por vez primera la existencia de servicios audiovisuales y comunitarios sin ánimo de lucro, pero ignora a los medios universitarios y, hasta la fecha, no ha derivado en una regulación específica para la concesión de licencias y el fomento estatal del tercer sector. La ausencia de un marco regulatorio para los medios audiovisuales (radios y televisiones) –los digitales actúan, por el momento, sin tales restricciones– juega en contra de su sostenibilidad económica y política y los deja en una situación de extraordinaria debilidad con respecto a muchos de sus homólogos europeos (Meda, 2013; Meda, 2015).

En un marco adverso y de conflictividad como el descrito, el tercer sector no ha cesado en su empeño

de conformar espacios educomunicativos en los que se disputan los sentidos hegemónicos de la comunicación social (Kejval, 2006; Lucas, 2014; Scifo, 2009). Si se comprende la educación mediática como el aprendizaje obtenido en, con y desde los medios y para la adquisición de las competencias mediáticas (Ferrés & Piscitelli, 2012), el tercer sector cumple una función educativa, al menos, en tres dimensiones. En primer lugar, expande el derecho a la comunicación al dar prioridad a fuentes, agendas y enfoques ciudadanos, un hecho que se confronta con la tendencia a la mercantilización de la agenda informativa que predomina en los medios corporativos² (Díaz-Nosty 2013; Nichols & McChesney, 2010). En segundo lugar, estos proyectos educan para la participación en la vida pública y contribuyen a la expansión del derecho a la ciudadanía, entendida esta no como «un estatus que se otorga o se niega», sino como un tipo de identidad política que se construye cuando los ciudadanos activan «procesos de comunicación que contribuyen a moldear sus comunidades locales» (Rodríguez, 2009: 18-19). En tercer lugar, los medios alternativos suponen una fuente de habilidades y destrezas tanto para la recepción crítica de mensajes mediáticos como para la creación de productos audiovisuales por parte de las comunidades (Kaplún, 1983; Prieto & van de Pol, 2006). A su vez, proporcionan habilidades técnicas, comunicativas y sociales que incrementan la confianza y la motivación de los participantes (Lewis & Mitchell, 2015) y elevan el nivel de conciencia sobre el poder de los medios como configuradores de realidad social. En todos los casos, se trata de un aprendizaje esencialmente práctico («learning by doing»), a largo plazo («long-lasting learning») y respetuoso con el acervo cognitivo previo de los sujetos, que trasciende los márgenes de las instancias formativas tradicionales y se fundamenta en procesos cooperativos y solidarios de construcción del conocimiento.

En el campo de la educomunicación en España, un conjunto de investigaciones recientes ha explorado la integración de las competencias mediáticas en el

currículo de los profesionales de la comunicación (Buitrago, Ferrés, & García-Matilla, 2015; Tucho & al., 2015) o en el ámbito docente de disciplinas como la comunicación y la educación (López-Romero & Aguaded, 2015), además de sistematizar un conjunto de dimensiones e indicadores para su análisis (Ferrés & Piscitelli, 2012). Sin embargo, y por el momento, han sido escasos los avances hacia la configuración de currículos formativos en el seno de los medios comunitarios, algo que se percibe tanto en el contexto euro-

La definición de las competencias mediáticas de la ciudadanía debería contar con una participación amplia no solo de la comunidad académica, profesionales y expertos, sino también de las organizaciones sociales (ONG, movimientos, etc.) y, en particular, del propio tercer sector de la comunicación. El presente estudio demuestra las enormes posibilidades educativas de estos medios que, aún en proceso de consolidación, parecen ganar posiciones tanto en las agendas académicas, como en las políticas de comunicación de varios estados europeos y latinoamericanos.

peo (Lucas, 2014) como en el español. Empero, la trayectoria histórica de los medios comunitarios evidencia su capacidad formadora como espacios informales de capacitación mediática, además de instigadores de aprendizaje social a través de comunidades de interés como es el caso de las redes en torno a las cuales se articula el tercer sector en España: la Red de Medios Comunitarios-ReMC; la Asociación de Radios Universitarias-ARU, la Asociación de Emisoras Municipales y Ciudadanas de Andalucía de Radio y Televisión-EMA-RTV, etc.

2. Material y métodos

El estudio ha combinado métodos de investigación cuantitativos y cualitativos (Denzin, 1978). En primer lugar, a partir de información en webs y listados previos (García-García, 2013) se elaboró un censo de 345 medios comunitarios, libres y universitarios de toda España, a excepción de La Rioja, Ceuta y Melilla,

donde no se localizaron iniciativas. Posteriormente, se confeccionó la muestra mediante un muestreo exploratorio por cuotas atendiendo a estratos de heterogeneidad según el formato del medio (tabla 1), la Comunidad Autónoma (tabla 2) y la tipología (universitario, comunitario, libre, etc.). Entre febrero y mayo de 2015 se llevó a cabo una encuesta digital de 35 preguntas divididas en tres bloques (identificación de los proyectos; organización, contenidos y participación; y relación con los jóvenes), de la que se obtuvieron 94 cuestionarios válidos. Para un nivel de confianza del 95% y asumiendo $pq=50$, se obtuvo un error muestral del 8,6%. Los resultados, que se muestran en porcentajes, fueron analizados utilizando «LibreOffice Calc» y el software estadístico «SPSS».

Tabla 1. Proporción de la muestra según el formato del medio

| | Rádios | Prensa analógica y digital | Televisión |
|----------------|--------|----------------------------|------------|
| Universo (345) | 61% | 35% | 5% |
| Muestra (94) | 55% | 34% | 10% |

Tabla 2. Proporción de la muestra según la Comunidad Autónoma

| | Andalucía | Madrid | Euskadi | Catalunya | Valencia | Galicia | Resto Comunidades |
|----------------|-----------|--------|---------|-----------|----------|---------|-------------------|
| Universo (345) | 9% | 13% | 9% | 36% | 6% | 3% | 23% |
| Muestra (92) | 11% | 17% | 10% | 27% | 10% | 3% | 18% |

Como método cualitativo, se utilizó el grupo focal (Murillo & Mena, 2006) que indagó en las motivaciones, experiencias y aprendizajes percibidos por los jóvenes en estos medios. Un total de 28 personas de 18 a 35 años –de acuerdo a la delimitación de juventud del Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS)– participaron en cuatro grupos de discusión (FG), celebrados en Andalucía (FG01: 7 personas), Madrid (FG02: 7 personas), Euskadi (FG03: 10 personas) y Cataluña (FG04: 4 personas). Por sectores, los grupos representaron a trece radios (dos de ellas universitarias), cuatro proyectos de prensa (impresa y digital) y dos de producción audiovisual. Todos fueron grabados en audio y vídeo y transcritos de manera literal.

El análisis del contenido de los datos se realizó manualmente siguiendo un método de codificación descriptiva (dado el carácter exploratorio de los grupos focales) e interpretativa (Miles & Huberman, 1994) centrado en las interacciones entre los participantes y sus consensos/disensos acerca de distintas temáticas. Además del procedimiento de aleatorización, los criterios de confiabilidad (Valles, 1997: 103-104) se reforzaron mediante la triangulación de datos (emanados de los grupos focales y del cuestionario) y el control por pares (los grupos de discusión fueron categorizados por, al menos, dos investigadores).

3. Análisis y resultados

3.1. Motivación de los sectores juveniles para participar en el tercer sector

Los participantes en los grupos focales diferenciaron claramente dos motivos para tomar parte en un proyecto de comunicación ciudadana: por un lado, el deseo de adquisición de habilidades profesionales y experiencias prácticas relacionadas con la formación académica y, por otro, las aspiraciones relacionadas con el voluntariado y el compromiso social. En el primer caso, se trata de jóvenes estudiantes y graduados en periodismo, comunicación audiovisual y variantes (ej. Formación Profesional Ocupacional), que buscan un espacio donde adquirir experiencia y desarrollar su profesión con libertad, sin las restricciones habituales de los medios comerciales: «Quería hacer cosas fuera de la universidad porque allí no tenía suficiente desarrollo personal. Cuando ves que puedes hacer algo más de lo que te han enseñado

y que no es tan complicado, te animas a quedarte» (FG02_radio libre de Madrid).

En el segundo caso, componiendo un grupo más numeroso, los jóvenes se acercan al medio motivados por su interés en comunicar contenidos que reflejan sus intereses e identidades, no siempre representados en la agenda de los medios convencionales: «Las motivaciones son tres: uno, hacer radio, me da igual el qué; dos, hacer radio sobre una temática concreta, cine, literatura, etc.; y tres, pertenecer a un colectivo y dar a conocer su información» (FG01_radio comunitaria de Andalucía). Ejemplo de ello son las frecuentes alusiones a las nuevas corrientes de opinión y reivindicaciones de participación y democracia deliberativa que emergen tras las movilizaciones del 15M y movimientos aledaños: Mareas, Plataforma de Afectados por la Hipoteca, etc.

No obstante, la influencia de estos movimientos no es similar en todo el Estado ni constante a lo largo del tiempo, pues el estudio demuestra una mayor incidencia en territorios como Madrid y Cataluña. A pesar de que su contribución a la revitalización del tercer sector no haya sido homogénea –salvo excepciones como la aparición de nuevos radios (ejemplo: Ágora Sol) y medios digitales vinculados al propio 15M (Barranquero & Meda, 2014)–, el mensaje sí ha calado en la juventud, que destaca su rol como altavoz de los movimientos sociales. En cualquier caso, es frecuente el vínculo previo (incluso anterior al 15M) entre los

jóvenes y colectivos sociales de distinta índole: «Yo participaba en movimientos sociales del barrio y por ahí conocí la radio. Entré en 2007, realicé un proyecto sobre salud mental, asociado a mi trabajo (soy psicóloga) y es el octavo año ya. La militancia en la radio es transversal» (FG02_radio comunitaria de Madrid).

3.2. Procesos de formación y adquisición de competencias y habilidades en comunicación

Si antes se ha mencionado la vinculación entre medios comunitarios y jóvenes graduados en el campo comunicacional, es preciso señalar que este sector supone una minoría entre los participantes. El cuestionario refleja que la mayoría de las personas que se implican en el sector lo hace sin contar con formación o experiencia profesional previa, por lo que el aprendizaje, casi siempre autodidacta, deriva de la práctica diaria, del intercambio de saberes con compañeros más veteranos, y de los propios talleres formativos impulsados por algunos de estos medios. Es preciso puntualizar que es en el sector radiofónico donde se evidencia un mayor esfuerzo por generar espacios formalizados de educación mediática, frente a sectores como la prensa o la televisión (figura 1).

El estudio revela tres tipos básicos de actividades formativas: los talleres que enseñan a producir, diseñar y acometer un programa de radio, tanto en su parte creativa como técnica; las actividades de acompañamiento a nuevos socios y programas; y, en menor medida, las acciones formativas externas que, además de dar a conocer al medio en su entorno, ofrecen un servicio didáctico o lúdico a la comunidad circundante. En los medios comunitarios más grandes y/o con mayor trayectoria, y en especial en las emisoras universitarias, la formación parece estar más sistematizada y existe un cuadro de programas formativos a lo largo de

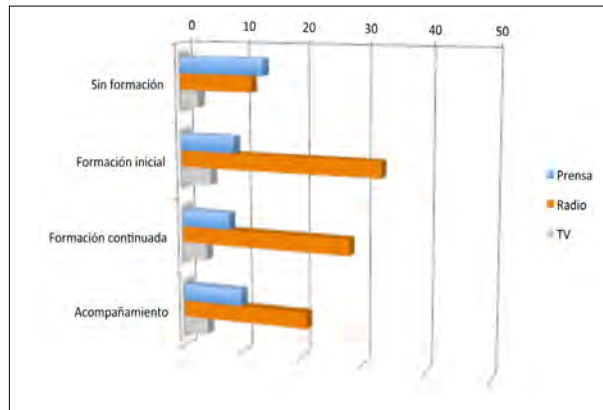


Figura 1. Tipo de acción formativa ofertada por el medio.

todo el año. Los medios con menores recursos suelen suplir la falta de una formación estandarizada con procesos de acompañamiento, tutelaje y transmisión de conocimientos entre compañeros («peer to peer»). No obstante, los jóvenes coinciden en que la propia práctica supone el aprendizaje más efectivo, puesto que, en sus propias palabras, conviene «lanzarse al toro» y aprender de los propios errores: «Nosotros somos muy autodidactas. Entrás y vas al programa de otras personas, ves cómo se hace, aprendes y luego lo haces tú solo» (FG03_radio comunitaria del País Vasco). Respecto a los contenidos formativos (figura 1), destacan las enseñanzas relacionadas con el manejo del equipamiento técnico, por delante de las de producción, locución y elaboración de contenidos audiovisuales, y, en menor medida, de la enseñanza teórica acerca de la filosofía del tercer sector, las cuestiones legales o el derecho a la comunicación.

Un porcentaje reducido de los medios también oferta formación a personas externas al colectivo, orientada a atraer a nuevos socios o a favorecer la participación de la comunidad más próxima: «En nuestros talleres enseñamos a entender cómo funcionan los medios de comunicación o cómo desenvolverse en las redes sociales. En realidad, son talleres para la ciudadanía en general» (FG04_medio digital de Cataluña). Por otra parte, el estudio refleja una creciente colaboración entre el tercer sector y diversas entidades públicas, en especial del sector educativo (figura 2) y usualmente institutos y universidades. Sin embargo, solo el 5% de los medios encuestados ha establecido convenios formales con otras instituciones como ONG, asociaciones ciudadanas o administraciones públicas.

En general, los jóvenes destacan en su aprendizaje la adquisición de valores cooperativos y sentido de comunidad: «La radio me ha aportado

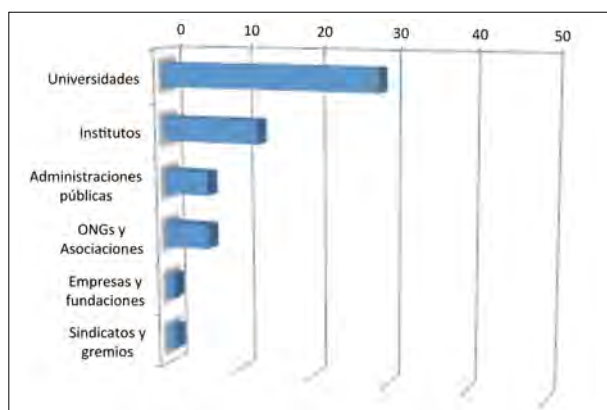


Figura 2. Convenios formativos establecidos por el medio.



Figura 3. Actividades desempeñadas por los jóvenes..

muchísimo en todos los niveles: personal, profesional, cultural, etc. Aunque destacaría el nivel profesional, porque he descubierto una manera de hacer periodismo que pensaba que no existía y que era la que buscaba» (FG02_radio comunitaria de Madrid). Puede concluirse que la formación ofertada y las competencias adquiridas a través de la participación en los medios comunitarios generan tres tipos de aprendizaje: a) cognitivo o conceptual, vinculado a la adquisición de nuevos conocimientos relacionados con la comunicación social y la producción audiovisual; b) actitudinal: la aprehensión de nuevos valores y actitudes derivadas de la participación en un colectivo social; y c) procedimental: relacionada con el desarrollo de habilidades sociales, la asunción de responsabilidades y la adquisición de metodologías participativas como técnicas de trabajo en equipo, dinamización de grupos, gestión de conflictos o la propia toma de decisiones en una organización.

3.3. De la generación de contenidos especializados a la comunicación para el cambio social

El estudio demuestra que la juventud se implica principalmente en la producción de contenidos (incluida la presentación de programas) y, en menor medida, en tareas de realización y montaje e informática, siendo escasa la participación en labores de gestión y administración (figura 3). Asimismo, los jóvenes otorgan un papel relevante a aquellas acciones que les ponen en contacto con su comunidad de referencia, «con la gente de la calle», un contexto heterogéneo en el que los movimientos sociales y la ciudadanía organizada están permanentemente presentes como generadores de contenidos en los que pueden «desarrollar de manera transversal sus capacidades de gestión, de dinamizador social o de desarrollo propiamente lo-

cal» (FG02_radio comunitaria de Madrid).

Según los entrevistados, los jóvenes no solo realizan contenidos dirigidos específicamente al público juvenil, aunque es frecuente que se dirijan a comunidades de interés muy concretas (minoritarias o especializadas), exploren temáticas poco presentes en los medios comerciales (música alternativa, contenidos sociales y culturales, etc.) y analicen el contexto sociopolítico desde un prisma crítico y formatos innovadores y creativos. De esta forma, son frecuentes las alusiones a la condición de portavoz que el medio asume con respecto a colectivos discriminados en el panorama mediático: «Llevo solo tres meses y puedo elegir el tema que quiero, aunque desde la radio nos animan a informar sobre el barrio, que está muy estigmatizado. Así que tratamos de llevar gente de aquí, asociaciones vecinales, pequeños comercios, principalmente muchas historias de vida» (FG01_radio comunitaria de Andalucía). El reconocimiento de la comunidad a la labor que desempeña el medio refuerza la percepción de utilidad y eficacia de los jóvenes, retroalimentando, a su vez, el compromiso social con el colectivo que gestiona el medio: «En la cobertura de la última huelga general, los sindicatos y los piquetes venían a nuestros micrófonos antes que a los de la cadena SER, porque sabían que la SER no emitía en directo. Para nosotros el «feed-back» es muy alentador, saber que la gente quiere contarte sus historias y que lo que hacemos vale para algo, a pesar de que no salgamos en el Estudio General de Medios» (FG01_radio comunitaria de Galicia).

Al mismo tiempo, los jóvenes han aprendido a emplear las redes sociales e Internet como potenciadores de su actividad comunicativa, por lo que suelen asumir labores como el enriquecimiento de webs, la emisión en «streaming» y la producción de «podcasts»: «Este

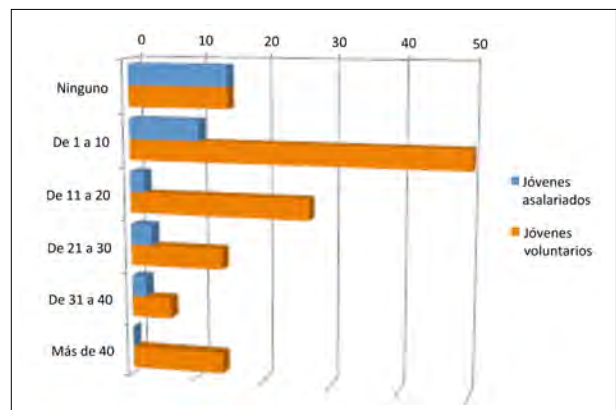


Figura 4. Porcentaje de medios según el número de jóvenes asalariados o voluntarios.

año somos diez para el informativo y seguimos creciendo, hace un par de semanas comenzamos a emitir en sábado. También usamos redes sociales y nos estamos extendiendo mucho en Ivoox, Twitter y Facebook» (FG01_radio comunitaria de Andalucía).

Respecto a las responsabilidades de coordinación, formación o búsqueda de financiación, serán las personas asociadas y voluntarias de mayor experiencia en el medio –o liberados que se contratan en casos puntuales– las que asuman dichas tareas. Ello es debido al escaso nivel de profesionalización del tercer sector en España, que cuenta con poco personal contratado (figura 4) y una baja participación por parte de los más jóvenes (de entre 18 y 25 años de edad).

Algunos de los entrevistados con mayor veteranía lamentan el hecho de que no todos los jóvenes se interesan por este tipo de proyectos. De hecho, en los grupos de Madrid y Vitoria se evidenció la existencia de círculos consolidados, y a veces endogámicos, que desconfiaban de la llegada de colaboradores más noveles, más allá de que en la filosofía de estos medios figura su apertura sin barreras a la participación de la ciudadanía: «Los veteranos y administradores creemos que nuestra experiencia es válida para todos y tendemos a exigir más o a menospreciar la labor de las personas que vienen a hacer su programa, pagan la cuota y se van. Pero la verdad es que eso nos permite al resto seguir trabajando. La implicación de otros se consigue con el tiempo y la experiencia» (FG04_radio comunitario del País Vasco). A pesar de ello, todos los medios manifiestan una clara voluntad de favorecer procesos horizontales de toma de decisiones a través de asambleas o grupos de trabajo, diferenciándose de las estructuras jerárquicas que caracterizan a los medios públicos o comerciales: «Eso cuesta, la participación a veces es un poco baja porque de veinte personas solo vienen dos, aunque poco a poco vamos avanzando y cogiendo rodaje» (FG01_radio comunitaria de Andalucía).

4. Discusión y conclusiones

La presente investigación ha permitido avanzar en el conocimiento empírico de la implicación de los jóvenes de entre 18 y 35 años en los medios comunitarios, libres y universitarios del contexto español. El estudio analiza las motivaciones y los roles desempeñados por la juventud, así como los procesos de enseñanza/aprendizaje que acontecen en su seno. Se ha observado que la juventud participa en estos proyectos motivada por un anhelo de transmitir contenidos alternativos en un espacio de libertad y creatividad, que contrasta con la desafección que manifiestan con respecto

a los medios convencionales, tal y como revelan este y otros estudios (Centro Reina sobre Adolescencia y Juventud, 2014). Así mismo, los jóvenes se acercan a estos medios no solo porque encuentran allí un espacio donde volcar sus inquietudes y demandas, sino porque los consideran un instrumento esencial para la participación en la vida pública.

A pesar de los escasos recursos financieros, la falta de amparo legal e institucional y la situación de inseguridad legal (Meda, 2015), los medios del tercer sector (y muy especialmente, radios y televisiones) han logrado implementar procesos formativos que transfieren las competencias necesarias para el ejercicio activo del derecho a la comunicación y, particularmente, para la adquisición de conocimientos teóricos, habilidades técnicas (producción, locución, realización técnica) y de gestión de tecnologías de la información: redes sociales, webs, emisiones «online», etc. No obstante, este estudio evidencia diferencias en las fórmulas con las que los distintos medios desempeñan esta labor educadora: desde aquellos que cuentan con talleres formalizados para la implementación de distintas competencias –el caso de las radios universitarias y de algunas emisoras comunitarias (ejemplo: Unión de Radios Libres y Comunitarias de Madrid-URCM, Onda Merlín Comunitaria y Radio Vallekas en Madrid, CUAC FM en A Coruña, etc.)–, a los que carecen por completo de programas formativos. Estas limitaciones podrían suplirse, en parte, fortaleciendo las sinergias con una comunidad educativa (de primaria, secundaria, formación profesional, universidades) que, por el momento, no se ha implicado de lleno en el desarrollo del sector.

En coincidencia con estudios previos (Lewis, 2008), los resultados demuestran que la participación activa en un medio comunitario favorece el desarrollo de competencias interpersonales, sociales y cívicas. No obstante, los medios alternativos españoles deberían ser más ambiciosos en la instrumentalización y planificación de sus planes formativos, tal y como vienen haciendo algunos de sus colegas europeos (Lucas, 2014; Scifo, 2009) y latinoamericanos (Kevjal, 2006; Prieto & Van-de-Pool, 2006). Asimismo, es recomendable orientar estos planes hacia la adquisición de los conocimientos y habilidades necesarias para garantizar la sostenibilidad –social, política y financiera– de los proyectos y, en especial, competencias para la creación de contenidos audiovisuales, para la coordinación y gestión del medio, y competencias tecnológicas (Lema-Blanco, 2015). Es igualmente recomendable que este aprendizaje evolucione desde el actual enfoque pragmático hacia saberes más holísticos y relacionados

con el papel de los medios como facilitadores de empoderamiento y cambio social (Kaplún, 1983; Gumucio & Tufte, 2006) y cuestiones teóricas sobre la filosofía, misión y valores de los medios del tercer sector. Todo esto contribuirá además a la construcción de un discurso consistente de cambio, como un factor que contribuye al fortalecimiento y el reconocimiento institucional del sector (Lewis, 2014).

Finalmente, concordamos con Fedorov y Levitskaya (2015) en que la definición de las competencias mediáticas de la ciudadanía debería contar con una participación amplia no solo de la comunidad académica, profesionales y expertos, sino también de las organizaciones sociales (ONG, movimientos, etc.) y, en particular, del propio tercer sector de la comunicación. El presente estudio demuestra las enormes posibilidades educativas de estos medios que, aún en proceso de consolidación, parecen ganar posiciones tanto en las agendas académicas (Barranquero & Rosique, 2014) como en las políticas de comunicación de varios estados europeos y latinoamericanos (Meda, 2015).

Notas

¹ Por razones de estilo también han quedado definidos como medios comunitarios o medios pertenecientes al tercer sector, aunque la acepción «tercer sector de la comunicación» implica una variedad mucho más amplia de experiencias, como, por ejemplo, las relacionadas con las prácticas mediáticas de las ONG o el ciberactivismo de muchos movimientos sociales.

² Definimos medio corporativo como aquel que pertenece a una gran corporación mediática, nacional o internacional y que, con ánimo de lucro, diversifica sus contenidos y servicios con el propósito de ofrecer contenidos esencialmente informativos y de entretenimiento.

Apoyos

Este artículo presenta los resultados del proyecto de investigación «Los jóvenes y el tercer sector de la comunicación en España» (<http://jovenesytercersector.com>) en el que participan 14 investigadores de todo el Estado y que está financiado por la convocatoria de ayudas a la investigación 2014 del Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud.

Referencias

Aguaded, I., & Contreras, P. (Coords.) (2011). *La radio universitaria como servicio público para una ciudadanía democrática*. A Coruña: Netbiblo.

Aguaded, I., & Martín-Pena, D. (2013). Educomunicación y radios universitarias: panorama internacional y perspectivas futuras. *Chasqui*, 124, 63-70. doi: <http://dx.doi.org/10.16921/chasqui.v0i124.20>

Atton, C. (2015). *The Routledge Companion to Alternative and Community Media*. New York: Routledge.

Atton, C. (2007). Current Issues in Alternative Media Research. *Sociology Compass*, 1(1), 17-27. doi: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1751-9020.2007.00005.x>

Barranquero, A., & Meda, M. (2014). Los medios comunitarios y alternativos en el ciclo de protestas ciudadanas desde el 15M. *Athenea Digital*, 15(1), 139-170. doi: <http://dx.doi.org/10.5565/rev/athenea.1385>

Barranquero, A., & Rosique, G. (2014). La formación en comunicación/educación para el cambio social en la universidad española. Rutas para un diálogo interdisciplinar. *Cuadernos.info*, 35, 83-102. doi: <http://dx.doi.org/10.7764/cdi.35.656>

Brevini, B. (2014). Public Service and Community Media. *International Encyclopaedia of Digital Communication and Society*, 1-9. doi: <http://dx.doi.org/10.1002/9781118767771.wbiedcs045>

Buitrago, A., Ferrés, J., & García-Matilla, A. (2015). La educación en competencia mediática en el CV de los periodistas. *Index.comunicación*, 5(2), 101-120.

Cammaerts, B., Mattoni, A., & McCurdy, P. (Eds.) (2013). *Mediation and Protest Movements*. Bristol, UK: Intellect.

Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud (Ed.) (2014). *Jóvenes y medios de comunicación. El desafío de tener que entenderse*. Madrid: CRS-FAD. (goo.gl/UQJhGM) (2016-03-14).

Cheval, J.J. (2015). Vigencia del modelo asociativo de la radio y la televisión en Francia. In M. Chaparro (Ed.), *Medios de proximidad: participación social y políticas públicas* (pp. 309-326). Girona: Luce de Gábilo.

Contreras, P., González-Mairena, M., & Aguaded, I. (2014). Programar una radio social en la universidad: el 'Propósito Penélope' de UniRadio. *Edmetic*, 3(1), 112-130. (goo.gl/TBK5pV) (2016-03-14).

Council of Europe (2009). *Declaration of the Committee of Ministers on the Role of Community Media in Promoting Social Cohesion and Intercultural Dialogue*. (<https://goo.gl/PU61OY>) (2016-03-14).

Correa, M. (2010). *Radio Nikosia: La rebelión de los saberes profanos (otras prácticas, otros territorios para la locura)*. Tesis doctoral. Universitat Rovira i Virgili, Tarragona. (<http://goo.gl/YlyHKK>) (2016-03-14).

Couldry, N. (2010). *Why Voice Matters: Culture and Politics after Neoliberalism*. London, UK: Sage Publications.

Denzin, N.K. (1978). *Sociological Methods*. New York: McGraw-Hill.

Díaz-Nosty, B. (2013). *La prensa en el nuevo ecosistema informativo. ¡Que paren las rotativas!* Madrid/Barcelona: Fundación Telefónica y Ariel.

Downing, J.D. (Ed.) (2010). *Encyclopaedia of Social Movement Media*. Thousand Oaks, CA: Sage.

European Parliament (2008). *European Parliament Resolution of 25 September 2008 on Community Media in Europe* (2008/2011 (INI)). (<http://goo.gl/clmvHh>) (2016-03-14).

Fedorov, A., & Levitskaya, A. (2015). Situación de la educación en medios y la competencia crítica en el mundo actual: opinión de expertos internacionales [The Framework of Media Education and Media Criticism in the Contemporary World: The Opinion of International Experts]. *Comunicar*, 22(45), 107-116. doi: <http://dx.doi.org/10.3916/C45-2015-11>

Ferrés, J., & Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores [Media Competence. Articulated Proposal of Dimensions and Indicators]. *Comunicar*, 19(38), 75-82. doi: <http://dx.doi.org/10.3916/C38-2011-02-08>

Fraser, N., & Honneth, A. (Eds.) (2003). *Redistribution or Recognition? A Political-philosophical Exchange*. London, UK: Verso.

García-García, J. (2013). Transformaciones en el tercer sector: el caso de las radios comunitarias en España. *AdComunica*, 5, 111-131. doi: <http://dx.doi.org/10.6035/2174-0992.2013.5.8>

- Gerbaudo, P. (2012). *Tweets and the Streets. Social Media and Contemporary Activism*. London, UK: Pluto.
- Gumucio, A., & Tufté, T. (Eds.). (2006). *Communication for Social Change Anthology: Historical and Contemporary Readings*. New Jersey: Communication for Social Change Consortium.
- Hamelink, C. & Hoffmann, J. (2008). The State of the Right to Communicate. *Global Media Journal*, 7(13), 1-16. doi: <http://dx.doi.org/10.3916/C44-2015-11>
- Kaplún, M. (1983). La comunicación popular ¿alternativa válida? *Chasqui*, 7, 40-43. doi: <http://dx.doi.org/10.16921/chasqui.v0i7-1736>
- Kejval, L. (2006). *Un río son miles de gotas. La capacitación en las radios comunitarias*. Buenos Aires: AMARC-ALC y UNESCO. (<http://goo.gl/ZvN328>) (2016-03-14).
- La-Rue, F. (2010). *Report of the Special Rapporteur for Freedom of Expression of the United Nations, Mr. Frank La-Rue. Human Rights Council. General Assembly United Nations*. (<http://goo.gl/HMxoFW>) (2016-03-14).
- Lema-Blanco, I. (2015). Procesos de educación formal e informal en los medios del tercer sector. In A. Barranquero (Coord.), *La juventud española y los medios del Tercer Sector de la Comunicación* (pp. 46-52). Madrid: Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud. (goo.gl/biVu5n) (2016-03-14).
- Lewis P.M. (2015). Ausencia de discurso: el caso de la radio comunitaria. *Quaderns del CAC*, 41, XVIII, 5-11. (<https://goo.gl/67dOYx>) (2016-03-14).
- Lewis, P.M. (2008). *Promoting Social Cohesion: The Role of Community Media*. Strasbourg: Council of Europe. (goo.gl/r17EmF) (2016-03-14).
- Lewis, P.M., & Mitchell, C. (2015). Fomento de la cohesión social: el papel de los medios comunitarios. In M. Chaparro (Ed.), *Medios de proximidad: participación social y políticas públicas* (pp. 249-269). Girona: Luces de Gálbo.
- López-Romero, L., & Agudad, M. (2015). La docencia sobre alfabetización mediática en las facultades de Educación y Comunicación [Teaching Media Literacy in Colleges of Education and Communication]. *Comunicar*, 22(44), 187-195. doi: <http://dx.doi.org/10.3916/C44-2015-20>
- Lucas, E. (2014). *Livret Européen de Compétences: Bénévolat dans les radios associatives et communautaires en Europe*. Sillé Le Guillaume, France: Radio Fréquence Sillé. (<http://goo.gl/B3lu6C>) (2016-03-14).
- Meda, M. (2015). *El tratamiento de los medios comunitarios en el marco de la Ley General de la Comunicación Audiovisual*. Tesis Doctoral. Universidad Complutense de Madrid. (<http://goo.gl/aELNGX>) (2016-03-14).
- Meda, M. (2013). Del arte de cambiar para que todo siga igual: el Tercer Sector de la Comunicación y la Ley General Audiovisual en España. *Commons*, 1(1), 58-84. (<http://goo.gl/vcJ845>) (2016-03-14).
- Milan, S. (2010). Medios comunitarios y regulación. Una perspectiva de comunicación para el desarrollo. *Investigación & Desarrollo*, 14(2), 268-291. (goo.gl/L5TgTB) (2016-03-14).
- Miles, M.B., & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Murillo, S., & Mena, L. (2006). *Detectives y camaleones: el grupo de discusión: una propuesta para la investigación cualitativa*. Madrid: Talasa.
- Nichols, J., & McChesney, R. (2010). *The Death and Life of American Journalism: The Media Revolution that will Begin the World Again*. Philadelphia, MS: Nation Books.
- Pérez, J.E. (2012). Libertad en las ondas. La radio libre madrileña. In C. Navajas & D. Iturriaga (Eds.), *Coetánea: III Congreso Internacional de Historia de Nuestro Tiempo* (pp. 333-342). Logroño: Universidad de La Rioja. (goo.gl/z01ctC) (2016-03-14).
- Prieto, D., & Van-de-Pol, P. (2006). *E-Learning, comunicación y educación: El diálogo continúa en el ciberespacio*. San José, Costa Rica: Radio Nederland Training Centre.
- Rodríguez, C. (2009). De medios alternativos a medios ciudadanos: trayectoria teórica de un término. *Folios*, 21-22, 13-25. (<http://goo.gl/ADUHs>) (2016-03-14).
- Scifo, S. (2009). Developing Critical Citizenship: Proposals for a Postgraduate Module on Community Media. *Investigations in University Teaching and Learning*, 5(2), 145-152. (<http://goo.gl/0j61Du>) (2016-03-14).
- Tucho, F., Fernández-Planells, A., Lozano, M., & Figueras-Maz, M. (2015). La educación mediática, una asignatura pendiente en la formación de periodistas, publicitarios y comunicadores audiovisuales. *Revista Latina de Comunicación Social*, 70, 689-702. doi: <http://dx.doi.org/10.4185/RLCS-2015-1066>
- Valles, M.S. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.