

Published on *The Communication Initiative Network* (<http://www.comminit.com>)

Educación mediática para la justicia social: una perspectiva estadounidense

By *dheimann*

Created 2004-05-09 00:00

Educación mediática para la justicia social: una perspectiva estadounidense

Educación mediática para la justicia social: una perspectiva estadounidense

Por Jeff Share.

Educación transformadora.

Aún cuando la educación para los medios es un campo nuevo y emergente, ya existen varios tipos de educación mediática al servicio de diferentes objetivos, desde la protección moral hasta la alfabetización tecnológica. En este ensayo subrayo la importancia de crear y mantener una educación para los medios que se enfoque en la justicia social con la meta de crear una educación transformadora¹.

La educación transformadora usa una pedagogía constructivista en la cual los/las estudiantes construyen y reconstruyen activamente el conocimiento, transformando así los significados para llegar a nuevos entendimientos y diferentes maneras de pensar. Más allá de la noción constructivista de la creación de conocimiento, la educación transformadora también incluye una pedagogía crítica para analizar la construcción social de las ideas y rechazar la noción de que el conocimiento es neutral, libre de valores.

La pedagogía crítica contribuye con la meta adicional de transformar a la sociedad de una manera liberadora para que sea más democrática y menos opresiva. Esta aproximación pedagógica es lo opuesto a la pedagogía transmisora o bancaria en la cual los/las estudiantes son vistos como recipientes vacíos que serán llenados por los/as maestros/as con información nueva, presumiblemente neutral, encima de la información vieja, de la manera en que se deposita dinero en un banco. El modelo bancario es una aproximación no problematizadora, ahistórica y positivista que tiende a transmitir la ideología dominante y a preservar el status quo. Para que la educación para los medios fomente diferentes maneras de pensar, necesarias para transformar la sociedad para que sea más justa y democrática,

necesita un enfoque socialmente crítico que aborde cuestiones de representación y derechos humanos.

Estudios sub-culturales.

Mi aproximación teórica sobre los medios masivos de información está basada principalmente en los estudios sub-culturales, incorporando ideas de los estudios culturales, de la epistemología feminista de los puntos de vista (standpoint epistemology) y del multiculturalismo. Aunque el prefijo "sub" puede significar inferior no es ésta mi intención cuando me refiero a los estudios sub-culturales. Uso este prefijo para significar debajo, refiriéndome a las culturas poco representadas o representadas erróneamente por los medios. La integración de la corriente de estudios culturales con la teoría feminista y el multiculturalismo provee al estudio de los medios masivos de una agenda abiertamente politizada enfocada en la justicia social. Esta aproximación se enfoca específicamente en problemas de representación y estereotipos que son creados cuando sólo un grupo es el que preponderantemente genera las representaciones y cuando los mensajes se asumen como reflejos naturales de la realidad.

El enfoque subcultural en la educación para los medios requiere que se aborden cuestiones de representación de gente de posiciones marginalizadas porque es aquí donde las falsas y las escasas representaciones en los medios son más comunes y tienen las mayores consecuencias. Una excelente estrategia para desnaturalizar las representaciones de los medios proviene de las epistemologías feministas de los puntos de vista que requieren que las personas se alejen de su propia perspectiva para ver con distancia crítica las construcciones sociales enmascaradas como naturales. En lugar de buscar la objetividad neutral o no prejuiciada, Sandra Harding sugiere que fortalezcamos la objetividad a través de mirar fuera de la visión dominante. Las perspectivas de la gente de posiciones marginalizadas ofrecen una oportunidad para percibir la visión dominante como una construcción y desafiar el asumirla como sentido común.

La aproximación sub- cultural incluye la percepción multicultural de los medios como fuerzas informales de socialización que tienen la habilidad de empoderar o desempoderar a su audiencia. Los/las educadores/as multiculturales pretenden enseñar a los/as estudiantes más que sólo habilidades de análisis ya que su meta es empoderar a los/as estudiantes. Carlos Cortés escribe: "La educación para apoderar debería ayudar a los/as estudiantes a aprender a ser promotores efectivos de justicia social, en este caso, de un trato justo y equitativo para todos los grupos por parte de los medios"².

La semiótica y los mitos.

El concepto de mito de Roland Barthes es muy importante para entender cómo los textos de los medios de información han llegado a naturalizarse. Barthes aplica la semiótica, el estudio de los signos, al análisis de los medios para explorar la existencia de los significados duales de los signos: la denotación (la referencia a información de datos explícita) y la connotación (la interpretación más subjetiva de un mensaje basado en códigos ideológicos y culturales). A través de una aproximación semiótica los medios son vistos como extremadamente poderosos porque son ellos los creadores de los mitos sociales contemporáneos. Este poder

aumenta cuando la connotación y denotación se vuelven una y la misma, causando que un mito se eleve al nivel de hecho y presentando el mensaje como sentido común. Barthes dice que la función esencial de un mito es naturalizar un concepto. Afirma que el principio primario de un mito es que "transforma la historia en naturaleza"³.

Una vez que un concepto aparece como natural no hay necesidad de cuestionar o desafiar lo ya que se ha despolitizado y no tiene historia ni memoria. Barthes sugiere que los mitos son creados por la clase social dominante para mantener el status quo.

Principio de no-transparencia.

La continua consolidación de las corporaciones de los medios está centralizando su poder para crear y distribuir representaciones, ofreciendo así a un pequeño número de compañías la habilidad para determinar lo que se presenta como sentido común. Estas nociones de sentido común crean una visión del mundo no problematizadora y ahistórica y camuflajea su construcción social. Henry Giroux afirma que los/as maestros/as necesitan revelar que el conocimiento y las ideas que son aceptadas como sentido común son realmente "construcciones sociales que sirven para mitificar más que para iluminar la realidad"⁴. Len Masterman da crédito a la semiótica por establecer "el primer principio de la educación para los medios: el principio de no-transparencia"⁵. Este principio afirma que los medios no sólo reflejan la realidad, la construyen.

Estudios culturales.

La habilidad de ver diferentes perspectivas y entender cómo las audiencias pueden negociar significados diferentes del mismo texto surge del concepto de teoría del destinatario/a de los estudios culturales. Los/as destinatarios/as usan diferentes estrategias para leer e interpretar mensajes en forma diferente dependiendo de la cultura de los subgrupos a los cuales pertenecen. David Buckingham afirma que una aproximación de estudios culturales a la educación para los medios puede ayudar a los estudiantes a ver la naturalización de los mensajes al concentrarlos más en cómo funcionan los textos de los medios que en lo que dicen⁶. Dice: "Estudiar la producción social del significado implícitamente involucra reconocer el papel de las instituciones que históricamente han buscado el poder para definir y controlarlo"⁷.

Ya que los/as destinatarios/as participan activamente en negociar significados, es necesario, para un entendimiento crítico, crear conciencia de los procesos a través de los cuales los medios construyen mensajes y representan información. Roberta F. Hammett afirma: "Una educación para los medios crítica, nutrida por los estudios culturales, tiene una perspectiva de justicia social que reconoce la construcción de las subjetividades y visión del mundo de los/as lectores/espectadores y también la responsabilidad democrática de la educación para ayudar a los/as estudiantes a cuestionar y actuar en contra del poder y el privilegio"⁸.

Neoliberalismo.

El enfoque en la justicia social y el contextualizar los estudios de los medios dentro de la política contemporánea es una aproximación a la educación para los medios que era más popular en las décadas de los setenta y ochenta. La creciente influencia del neoliberalismo y de la economía de mercado global han creado una perspectiva empresarial no problematizadora que afecta todo, desde el consumo hasta la ciudadanía. La actual tendencia hacia la desregulación del espectro de ondas de comunicación pública y la privatización del espacio y las instituciones públicas refleja un sesgo a favor de las empresas que no favorece a la democracia ni a la justicia social. En ningún lugar es más sentida esta influencia que en las industrias culturales tales como el cine, la televisión, el radio, las publicaciones y la educación.

Control de los medios.

Las corporaciones transnacionales multibillonarias de los medios se encuentran bajo una frenética fusión que está disminuyendo el número de compañías de comunicaciones que son ahora también dueños de la producción y distribución, consolidando, de esta manera, su poder. El alcance de estas corporaciones se está extendiendo alrededor del mundo y está creando nuevos problemas para la democracia en todos los países. La combinación de la popularidad del neoliberalismo con la consolidación de las gigantescas corporaciones de los medios ha creado la necesidad, ahora más que nunca, de una reforma educativa que se enfoque en el pensamiento crítico y en transformar la sociedad hacia una forma más igualitaria de democracia.

Los/as estudiantes necesitan ser empoderados con las herramientas del análisis crítico para desafiar viejas ideas asumidas como ciertas. La educación para los medios ofrece esa posibilidad cuando abiertamente se autodeclara como una herramienta para una democracia participativa, una ciudadanía responsable y una autonomía crítica. Douglas Kellner escribe: "La alfabetización crítica brinda poder a los individuos sobre su cultura y los empodera, capacitando a la gente para crear sus propios significados, identidades y para dar forma y transformar las condiciones materiales y sociales de su cultura y sociedad"⁹.

Derechos Humanos.

La consolidación de los medios masivos de información tiene tremendas implicaciones para la democracia, al haber menos corporaciones pero con más poder controlando la mayoría de la información del mundo. La mayoría de las democracias están construidas sobre requisitos de un electorado informado; algo que Masterman afirma que es necesario para todos los derechos humanos básicos. Este autor afirma que existe una necesidad de gozar de derechos de comunicación que asegure el derecho a recibir información, el derecho a expresar la propia voz y el derecho a tener acceso a los medios. También sugiere la necesidad de derechos interpretativos que van más allá del simple acceso a la información; estos derechos requieren acceso a las habilidades necesarias para interpretar los medios desde una perspectiva informada.

Los derechos interpretativos, según Masterman, requieren de que la educación para los medios se enfoque en el fenómeno de la representación y su relación con los derechos humanos básicos en relación a cuestiones civiles, políticas, económicas, sociales y de

comunicación.

Las noticias.

Las fusiones, adquisiciones, integraciones verticales y sinergías de los gigantes de los medios crean problemas para la independencia e integridad del periodismo. Mientras la Comisión Federal de Comunicaciones de los Estados Unidos continúa desregulando la industria de las comunicaciones, la competencia está desapareciendo, dotando a menos corporaciones de más control sobre el flujo global de información. Con la fusión entre AOL y Time Warner, incluso el internet está en riesgo del control corporativo. La influencia de intereses comerciales sobre el contenido editorial puede ser vista de muchas maneras. Los periódicos tienen ahora más secciones especializadas que nunca, tales como las de moda, viajes, comida, etc., llenas de material que no son noticias ni anuncios pagados y aún así apoya directamente los anuncios.

Muchos periódicos invierten más tiempo y dinero cubriendo noticias de áreas ricas mientras ignoran eventos de comunidades de bajo nivel socio-económico, como una manera de ser atractivos para los lectores más ricos para cobrar tarifas más altas a los anunciadores. Ben Badgikian escribe: "Tanto la 'calidad' de la audiencia como el contenido que no es anuncio que circundan los anuncios se han vuelto dominantes en el pensamiento de los principales publicistas. No es sorprendente que estos factores se han vuelto dominantes en el pensamiento de los dueños de periódicos, revistas y estaciones de radio y televisión"¹⁰. Los periódicos y las cadenas televisivas también están incrementando sus ganancias al reducir personal y cerrar oficinas en el extranjero, usando material más barato que es revendido o simplemente re-empacando boletines de prensa y explotando historias sensacionalistas a expensas de reportajes de investigación. Estas tendencias están haciendo de las noticias en los medios un negocio extremadamente lucrativo pero no un cuarto poder confiable.

Robert McChesney afirma que la concentración y conglomeración de propiedad de los medios "acentúa las tendencias centrales de un sistema de medios guiado por las ganancias y apoyado por los anuncios: el hipercomercialismo y denigración del periodismo y del servicio público. Es una píldora venenosa para la democracia"¹¹.

Educación comunicativa.

Para que la democracia florezca, los/as ciudadanos/as necesitan ser empoderados para participar. A través del proceso de producir mensajes en los medios los/as estudiantes desarrollan las habilidades y confianza para expresar sus ideas y preocupaciones. La producción por parte de los/as estudiantes es un componente importante de la educación para los medios por muchas razones: involucra la aplicación de inteligencias múltiples, requiere del aprendizaje activo, aumenta la motivación y el placer por aprender, brinda nuevas avenidas para generar representaciones alternativas, crea fuentes de comunicación más allá del aula, refuerza la autoestima y la autoexpresión, ofrece experiencias prácticas de conceptos teóricos y hace del proceso de aprendizaje una experiencia más profunda e integral.

Mario Kaplún escribe que la función del proceso de producción cumple: "la de abrir a los educandos canales de comunicación a través de los cuales socializar los productos de su aprendizaje. Esto es, crear la CAJA DE RESONANCIA que transforme al educando en comunicador y le permita descubrir y celebrar, al comunicarla, la proyección social de su propia palabra"¹². Las actividades de producción pueden ser muy beneficiosas y deberían ser incluidas con el análisis pero no deben reemplazar el análisis. Kaplún afirma que la comunicación y el aprendizaje son elementos del mismo proceso cognoscitivo. Los procesos de análisis y reflexión combinados con la producción y la expresión son esenciales para desarrollar una comprensión personal y la formulación de un pensamiento propio de la nueva información.

Tendencias actuales.

La tendencia actual entre educadores/as norteamericanos/as de evitar el análisis de los aspectos políticos de la educación para los medios en el nombre de la institucionalización y generalización de su aceptación en las escuelas, no empodera a los/as estudiantes para que lleguen a ser ciudadanos críticos y activos. Esta tendencia fue evidente en la Summit 2000, la conferencia internacional de educadores/as para los medios llevada a cabo en mayo del 2000 en Canadá. Durante la conferencia, educadores/as de Inglaterra y Noruega se quejaron de que la educación para los medios ha sacrificado sus componentes críticos y sociales al institucionalizarse.

Otras personas estuvieron promoviendo una forma de análisis crítico enfocado más en el placer que en los problemas. David Sholle y Stan Denski advirtieron que algunos proponentes de la educación para los medios definen y limitan el término crítico al desaparecer la política y "reducirla al nivel de la banal y no problematizadora discusión sobre 'habilidades cognitivas del pensamiento'"¹³.

Perspectiva glocal.

Muchos/as educadores/as diluyen el término 'crítico' cuando proponen que los/as educandos sean espectadores/as críticos/as, refiriéndose a la de-construcción de los medios a un nivel puramente textual sin moverse más allá de éste análisis para cuestionar las implicaciones sociales o los contextos. Este es el tipo de curriculum que es más fácil de diseñar y vender a instituciones oficiales, aunque esta definición cognitiva carece del poder para transformar la educación y la sociedad. Costas Criticos subraya la necesidad de enseñar la memoria cívica como una manera de colocar todo análisis de los medios en un contexto social más amplio y ver las representaciones de los medios a niveles tanto locales como globales¹⁴.

Roberto Aparici escribe que la globalización económica se extiende a todas las áreas y niveles de la sociedad y que los medios masivos y las nuevas tecnologías de información son herramientas que están difundiendo un totalitarismo invisible. Aparici subraya la importancia de una perspectiva "glocal" porque los/as estudiantes necesitan entender cuestiones en su contexto global al mismo tiempo que necesitan ver sus dimensiones locales.¹⁵ "Piensa globalmente, actúa localmente" ha sido un dicho popular en los Estados Unidos, y aún así, este concepto está ausente del discurso y estrategias de muchos/as

educadores/as para los medios de los Estados Unidos.

Pedagogía crítica.

La educación para los medios es un concepto nuevo en los Estados Unidos y ya se pueden encontrar aspectos de ella en 48 de los 50 marcos educativos estatales¹⁶. En este punto, cuando las ideas sobre la educación para los medios están empezando a ser aceptadas a través del continente, es imperativo que la pedagogía crítica sea un componente central. La pedagogía crítica debería estar construida sobre una base sólida que aplique ideas del constructivismo de Jean Piaget, la educación experiencial de John Dewey y la pedagogía de la comunicación de Kaplún. Estas teorías educativas requieren que el aprendizaje empiece con lo que la/el estudiante ya sabe, que construya sobre sus experiencias y que exprese el producto de su aprendizaje a una audiencia.

La educación centrada en el/la estudiante debería desarrollarse como una espiral que llevara al estudiante a nuevas áreas de aprendizaje en su exploración y búsqueda de significados. Algunas de las sugerencias más importantes para estructurar un currículum basado en estos objetivos provienen de Foxfire Core Practices¹⁷ y Best Practices¹⁸. Ambos conjuntos de prácticas presentan sugerencias concretas sobre cómo enseñar para empoderar a los/as estudiantes para que lleguen a ser educandos activos/as. Estas sugerencias forman la base necesaria para una pedagogía crítica activa y problematizadora como lo recomienda Paulo Freire¹⁹. Freire insiste en que los/as estudiantes necesitan involucrarse en descubrir y desmitificar la realidad. Similarmente, Ladislaus Semali escribe: En la base del movimiento de la pedagogía crítica está la necesidad(1) para desarrollar una conciencia de la naturaleza construida de la representación tanto en la prensa como en los medios visuales,(2) para proveer conocimiento sobre los contextos sociales, culturales, económicos y políticos en los cuales son producidos los mensajes de los medios por una variedad de diferentes instituciones con objetivos específicos;(3) para alentar el interés renovado en aprender sobre las maneras en las cuales los individuos construyen significado de los mensajes- esto es, sobre los procesos de selección, interpretación y actuación sobre los mensajes en varios contextos²⁰.

Autonomía crítica.

La educación para los medios tradicional advirtió sobre las poderosas influencias de los medios y buscó proteger a la niñez de estos efectos directos. Los estudios sobre los medios han progresado y la mayoría de los/as educadores/as para los medios ya no temen a éstos. Las influencias de la semiótica y de los estudios culturales han moldeado la educación para los medios al considerar a los medios como influencias poderosas que construyen representaciones de la realidad sobre las cuales las audiencias negocian significado dependiendo de lo que traen consigo. Los/as estudiantes no necesitan ser protegidos, pero sí necesitan las herramientas para ayudarles a explorar diferentes significados para atravesar el interminable caudal de mensajes que encuentran en casi cada parte de sus vidas.

Masterman afirma: "El objetivo principal de una educación para los medios para toda la vida no es simplemente una conciencia y entendimiento críticos sino la autonomía crítica"²¹. Ya

que los/as estudiantes continuarán encontrando y usando los medios a través de sus vidas, la educación para los medios ofrece lecciones para el futuro. Vivimos en la aldea global de McLuhan y no es suficiente meramente entender los medios, los/as estudiantes necesitan ser empoderados para negociar significados críticamente e involucrarse en los problemas de las representaciones erróneas y la falta de representaciones. Dicho involucramiento puede tomar muchas formas, tales como el desafiar las ideas del sentido común, crear medios alternativos, protestar en contra de representaciones injustas, etc.

Movimientos de base.

La educación para los medios tiene un gran rol que jugar en cualquier sociedad que busque tener un gobierno representativo. Puede ordenarse verticalmente que se enseñe requiriendo que los maestros implementen nuevos objetivos que los/as expertos/as han decidido que son la panacea. Esta es la manera más típica en que los/as maestros/as se enfrentan a cada paquete de reformas que les es impuesto desde arriba. Estas ideas vienen y van, dejando poco interés sobre el tópico y un mínimo entendimiento del contenido. Si la educación para los medios pretende mantener su componente crítico y tener un poder que dure para soportar las temperamentales mareas de las reformas educativas, debe empezar al nivel de las bases y de ahí subir a los mandos más altos en la jerarquía educativa. Los/as educadores/as tienen que entender y apoyar la necesidad de tener una educación para los medios para que los/as estudiantes confronten críticamente los conceptos que afectan cada aspecto de sus vidas.

Aunque los/as educadores/as para los medios se beneficiarán de tener incluidos las habilidades y conceptos de la educación para los medios legitimizados en los parámetros estatales y en las pruebas estandarizadas, esto, por sí solo, no es suficiente para asegurar que los/as estudiantes reciban el tipo de habilidades críticas necesarias para una educación transformadora.

Mantener el componente crítico.

Los/as maestros/as necesitan capacitación constante que atienda sus preocupaciones y les apoye en sus prácticas de incorporación de los conceptos críticos y de pedagogía constructivista en sus ya sobresaturados programas. Creo que es mejor hacer poco y bien que mucho pero mediocrementemente. Hay mucha gente en la industria de los medios y en las instituciones educativas que se resisten al cambio y, con sus agendas conservadoras, estarían más que contentos/as de aceptar la versión de la educación para los medios que carece de cualquier crítica social. Hay también muchos/as que preferirían co-optar el movimiento que tratar de pararlo. En la Summit 2000, por primera vez una conferencia importante de educación para los medios hizo más que ser patrocinada por la industria de los medios, se unió a ella y fueron co-anfitriones del evento. Esta asociación hizo poco para empujar la educación para los medios en una dirección crítica.

La influencia de los intereses comerciales en la educación para los medios puede ser la mejor cosa para ganar reconocimiento público del concepto y la peor para establecer y mantener un componente social crítico. Cuando se trabaja con los/as profesionales de los medios es importante que los/as educadores para los medios consideren quién está usando

a quién y a qué costo. Incluso Channel One, la televisión comercial estadounidense que compra su entrada a los salones de escuelas públicas, ha creado recientemente su propio currículum de educación para los medios.

Colaboración.

Mientras que es improbable que Channel One promueva algo que desafíe su propia existencia, hay muchas organizaciones educativas que están basadas en los principios de las pedagogías crítica y democrática, que son la base de una educación para los medios crítica. Organizaciones como The Institute for Democracy in Education²², Network of Educators on the Americas²³, National Coalition of Education Activists²⁴, The Public Education Information Network²⁵, Highlander Research and Education Center²⁶, The Foxfire Fund²⁷, etc., serían mejores socios que las alianzas forjadas en la Summit 2000 entre los/as educadores/as para los medios y la industria de los medios. Las colaboraciones con organizaciones educativas no lucrativas también pueden ser de ayuda en la creación de currículum nuevo y en el diseño de capacitaciones de maestros/as. Al buscar alianzas, los/as educadores/as deberían ser sabios/as y buscar más allá de la educación formal para encontrar organizaciones progresistas de Estados Unidos y del extranjero que usan una pedagogía crítica en centros comunitarios, clases para padres y madres, cárceles, etc. Las voces e ideas de los/as niños/as, padres, madres, maestros/as, administradores/as y profesionales de los medios deberían ser incluidas en un movimiento de educación para los medios, mientras más perspectivas y diversidad más se enriquece el todo. Es tiempo para plantar las semillas y empezar a construir un movimiento de educación para los medios fuerte y crítico que alcance a la gente del sector no lucrativo que ya está trabajando con los ideales y compromiso para, de esta manera, centrar a la educación para los medios en cuestiones de representación y derechos humanos.

Referencias bibliográficas.

1 Mary S. Poplin y J. Rivera, Making Choices: Four theories of teaching and learning, The Claremont Graduate School: The Institute for Education in Transformation. Manuscrito no publicado.

2 Carlos Cortés, "Empowerment Through Media Literacy: A Multicultural Approach," en Christine Sleeter, ed., Empowerment Through Multicultural Education, (New York: State University of New York Press, 1991), 154.

3 Roland Barthes, Mythologies, (New York: Hill and Wang, 1998), 129.

4 Henry A Giroux, Pedagogy and the Politics of Hope: Theory Culture and Schooling , (Boulder, CO: Westview Press, 1997), 24.

5 Len Masterman y Francois Mariet, Media Education in 1990s' Europe, (Strasbourg: Council

of Europe Press, 1994), 33.

6 David Buckingham, "Teaching About the Media," en David Lusted, ed., *The Media Studies Book: A Guide for Teachers*, (London: Routledge, 1991), 29.

7 *Ibid.*, 32.

8 Roberta F. Hammett, "Intermediality, Hypermedia, and Critical Media Literacy," en Ladislaus Semali y Ann Watts Pailliotet, eds., *Intermediality: The Teacher's Handbook of Critical Media Literacy*, (Boulder, CO: Westview Press, 1999), 207.

9 Douglas Kellner, "Preface" en Peter McLaren, Rhonda Hammer, David Sholle y Susan Reilly, *Rethinking Media Literacy: A Critical Pedagogy of Representation*, (New York: Peter Lang, 1995), xv.

10 Ben Bagdikian, *The Media Monopoly*, 5a ed., (Boston: Beacon Press, 1997), 116.

11 Robert W. McChesney, *Rich Media, Poor Democracy*, (Chicago: University of Illinois Press, 1999), 2.

12 Mario Kaplún, *Una pedagogía de la comunicación*, (Madrid: Ediciones de la Torre, 1998), 212.

13 David Sholle y Stan Denski, "Critical Media Literacy: Reading, Remapping, Rewriting," en Peter McLaren, Rhonda Hammer, David Sholle, y Susan Reilly, *Rethinking Media Literacy: A Critical Pedagogy of Representation*, (New York: Peter Lang, 1995), 14.

14 Costas Criticos, "The Making of a Media Citizen," (presentación en Summit 2000: Children, Youth and the Media - Beyond the Millennium, Toronto, Canadá, 13 al 17 de mayo del 2000).

15 Robert Aparici, "Glocalización Frente a Globalitarismo," (ponencia presentada en CD-ROM en Summit 2000: Children, Youth and the Media - Beyond the Millennium, Toronto, Canadá, 13 al 17 de mayo del 2000).

16 Robert Kubey y Frank Baker, "Has Media Literacy Found a Curricular Foothold?," Education Week, (27 de octubre de 1999).

17 "The Foxfire approach: perspectives and core practices," Hands On, 35/36, (Spring/Summer 1990), (Mountain City, GA: Foxfire Fund, Inc., 1990): 9-10.

18 Steven Zemelman, Harvey Daniels y Arthur Hyde, Best Practice: New Standards for Teaching and Learning in America's Schools, (Portsmouth, NH: Heinemann, 1993), 7-8.

19 Paulo Freire, Pedagogy of the Oppressed, (New York: Seabury, 1970).

20 Ladislaus M. Semali, "Critical Viewing as Response to Intermediality: Implications for Media Literacy," en Ladislaus M. Semali y Ann Watts Pailliotet, eds., Intermediality: The Teacher's Handbook of Critical Media Literacy, (Boulder, CO: Westview Press, 1999), 195.

21 Len Masterman, "The Development of Media Education in Europe in the 1980s" en Philippa Hawker y Peter Tapp, eds., Metro: Media and Education Magazine, No. 79, producida por Australian Teachers of Media Inc. (ATOM), (Autumn 1989), 14.

22 Institute for Democracy in Education, Ohio University, 313 McCracken Hall, Athens, OH 45701, (614) 593-4531, [ir a la página](#). [1]

23 Network of Educators on the Americas, PO Box 73038, Washington DC, 20056, (202) 238-2378, [ir a la página](#). [2]

24 National Coalition of Education Activists, PO Box 679, Rhinebeck, NY 12572-0679, (914) 876-4580, [ir a la página](#). [3]

25 The Public Education Information Network, 438 N. Skinker Blvd., St. Louis, MO, 63130.

26 Highlander Research and Education Center, 1959 Highlander Way, New Market, TN, 37820, (423) 933-3443, [ir a la página](#). [4]

27 The Foxfire Fund, Inc., PO Box 541, Mountain City, GA 30562, (706) 746-5828, [ir a la](#)

página. [5]

Fuente:

Visite esta página para apreciar el documento. [6]

Para más información contacte a:

Jeff Share

E-mail: carlosmartinezm@gmx.net [7]

Placed on the Communication Initiative site May 09 2004

Last Updated May 09 2004

Latin America Tendencias Academic Institutions Latin America Television
Western Europe

Source URL: http://www.comminit.com/en/node/149718

Links:

[1] http://www.comminit.com/redirect.cgi?m=f8e8cf624793d0a0015d7e07b0353fdf

[2] http://www.comminit.com/redirect.cgi?m=e70c1f74ab909148a31202b9bc1e9683

[3] http://www.comminit.com/redirect.cgi?m=9752a1cdbccda673f2c25a0f80ba082c

[4] http://www.comminit.com/redirect.cgi?r=hrec@igc.apc.org

[5] http://www.comminit.com/redirect.cgi?m=16830ab4f8384904023ed65326cc2fca

[6] http://www.comminit.com/redirect.cgi?m=8ca938b3571333999942b3f02edd71d7

[7] mailto:carlosmartinezm@gmx.net