

UNA APROXIMACIÓN A LA EDUCACIÓN EN MEDIOS EN ÁFRICA

AN APPROACH TO MEDIA EDUCATION IN AFRICA

JUAN-FRANCISCO TORREGROSA CARMONA
juanfrancisco.torregrosa@urjc.es

Facultad de Ciencias de la Comunicación,
Universidad Rey Juan Carlos de Madrid

Resumen: En este artículo se hace una aproximación a la educación en medios en África. La llamada *Media Literacy* es un movimiento social, académico y cultural con especial desarrollo en determinados países de América Latina y una amplia presencia en Europa y, en menor medida, en otros continentes. La UNESCO se refirió expresamente en 1979 a la importancia de conocer por parte de la sociedad cuántas implicaciones corresponden a los medios de comunicación, por su trascendencia en los más diferentes ámbitos del día a día de los ciudadanos. Más de tres decenios después, las aspiraciones de una adecuada educación mediática se amplían a las nuevas plataformas de medios, con Internet a la cabeza, y siguen siendo motivo de interés como pilar de participación cívica y profundización democrática. Todo ello sin olvidar el papel que le corresponde en todas las latitudes respecto a la comunicación para el desarrollo y a la comunicación para el cambio social. **Palabras clave:** Educación; medios de comunicación; internacional; África.

Abstract: In this paper we make an approach to media education in Africa. The called *Media Literacy* is a social, academic and cultural movement, with special development in certain countries in Latin America and a wide presence in Europe and, to a lesser extent, in other countries. In 1979 UNESCO expressly referred to the importance of knowing by society the implications which correspond to the media, due to the importance in many different areas of daily life of citizens. More than three decades later, the aspirations of a suitable media education are extended to the new platforms of media, with the Internet leading, and keep on being of interest as mainstay of civic participation and democratic depth. All of it, without forgetting the rightful role in all parts with respect to the communication for development and communication for social change. **Keywords:** Education; media; international; Africa.

1. Introducción. Algunas consideraciones terminológicas sobre comunicación y educación

Las más relevantes instituciones y organismos supranacionales se han ocupado del tema que abordamos en este texto. Es el caso de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), que ya en 1979 consideró que con el término “Educomunicación” o Educación para los Medios se hace referencia a todas las formas de estudiar, aprender y enseñar, a todos los niveles, y en toda circunstancia, la historia, la creación, la utilización y la evaluación de los medios de comunicación como artes prácticas y técnicas. Así como el lugar que ocupan los medios de comunicación en la sociedad, su repercusión social, las consecuencias de la comunicación mediatizada, la participación, la modificación que producen en los modos de percepción y el papel del trabajo creador y el acceso a los medios de comunicación.

En una declaración de 1982, la propia institución se expresaba de forma clara al considerar que en lugar de condenar o aprobar el indiscutible poder de los medios de comunicación, es forzoso aceptar como un hecho establecido su considerable impacto y su propagación a través del mundo y reconocer al mismo tiempo que constituyen un elemento importante de la cultura en el mundo contemporáneo. Se aseguraba ya entonces que no hay que subestimar el cometido de la comunicación y sus medios en el proceso de desarrollo, ni la función esencial de estos en lo que atañe a favorecer la participación activa de los ciudadanos en la sociedad. Y se pedía que los sistemas políticos y educativos sean conscientes de que deben asumir las obligaciones que les incumben para promover entre los ciudadanos una comprensión crítica de los fenómenos de la comunicación.

La organización internacional se refería también a los adelantos de la tecnología y la comunicación pública colectiva, adelantos de los que los educadores responsables no hacen caso omiso; por el contrario se esfuerzan por ayudar a sus alumnos a comprenderlos y a percibir la significación de las consecuencias que entraña especialmente el rápido crecimiento de una comunicación recíproca que favorece el acceso a una información más individualizada. Cuatro líneas de actuación se proponían ya en aquel momento para hacer más eficaz la educación, con el fenómeno ineludible de la comunicación a la vista (Masterman, 1993: 286).

- 1. Organizar y apoyar programas integrados de educación relativa a los medios de comunicación desde el nivel preescolar hasta el universitario y la educación de adultos, con vistas a desarrollar los conocimientos, técnicas y actitudes que permitan favorecer la creación de una conciencia crítica y, por consiguiente, de una mayor competencia entre los usuarios de los medios de comunicación electrónicos e impresos. Lo ideal sería que esos

programas abarcaran desde el análisis del contenido de los medios de comunicación hasta la utilización de los instrumentos de expresión creadora, sin dejar de lado la utilización de los canales de comunicación disponibles basados en una participación activa.

► 2. Desarrollar cursos de formación para los educadores y diferentes tipos de animadores y mediadores encaminados tanto a mejorar su conocimiento y comprensión de los medios de comunicación como a familiarizarlos con métodos de enseñanza apropiados que tengan en cuenta el conocimiento de los medios de comunicación a menudo considerable, pero aún fragmentario, que posee ya la mayoría de los estudiantes.

► 3. Estimular las actividades de investigación y desarrollo concernientes a la educación relativa a los medios de comunicación en disciplinas como la Psicología y las Ciencias de la Comunicación.

► 4. Apoyar y reforzar las medidas adoptadas o previstas por la UNESCO con miras a fomentar la cooperación internacional en la esfera de la educación relativa a los medios de comunicación.

Sobran ejemplos cercanos o históricos que evidencian la necesidad de una lectura crítica de la información mediática y de la consideración de la credibilidad de los medios o de lo que se les atribuye. Como mera muestra, pensemos en alguna de las veces en que un bulo, un rumor absolutamente falso, se convierte en noticia indiscutible, porque alguien dice que un amigo o un familiar lo ha visto en televisión, eso cuando no lo cuenta como si él lo hubiese presenciado. Resultado: nadie ha conocido directamente ese programa, esa información, pero muy pocos se atreven a poner en duda que se haya emitido. No es ya que la representación audiovisual, que la “noticia” de dominio popular sea parcialmente falsa: es que no existe. Se ha construido una “realidad”, en este caso no por los medios audiovisuales, sino apelando a ellos, que a veces se ven forzados a desmentir que haya tal. El montaje queda al descubierto, pero quizás no siempre ni para todos los receptores y las víctimas de esas invenciones, que en ocasiones afectan a la intimidad, al honor o a valores de esa índole. Las rectificaciones y desmentidos tienen siempre menos fuerza.

Tres decenios y medio después de aquellas consideraciones hechas por la UNESCO, con la consolidación y el predominio de Internet y las realidades tecnológicas, sociales y económicas que conlleva; la necesidad mencionada no sólo sigue existiendo sino que se incrementa debido justamente al nuevo estadio de desarrollo de la comunicación a escala global.

Por tanto, consideramos de interés ocuparnos de ese recorrido por las funciones y las metas de la Educación en materia de Comunicación en los diversos lugares que serán objeto de análisis. Todo ello con el fin de conocer la

situación de África en esta materia, que constituye una ineludible oportunidad para la práctica cívica desde los medios (Banda, 2009).

Como aseguraba Paulo Freire (1996: 130): “La educación popular y democrática, tal como hoy la vemos y ayer la anunciamos, rechazando dicotomías distorsionantes, persigue la comprensión de los hechos y de la realidad en la complejidad de sus relaciones. La formación hacia la que apunta una educación así, crítica, implica necesariamente la información. En ella no nos interesa sólo la información, ni sólo la formación, sino la relación entre ambas, a fin de alcanzar el momento crítico en que la información se va transformando en formación”.

No existe unanimidad entre los autores a la hora de referirse a los esfuerzos continuados por conocer y utilizar desde una óptica social los medios de comunicación. Se emplean expresiones similares como “educación en medios; educación para los medios; competencia mediática o alfabetización digital, entre otros. La noción de alfabetización informacional es el equivalente que se emplea en el ámbito de la Biblioteconomía y la Documentación, en la búsqueda de la formación de usuarios de bibliotecas e instituciones documentales, en este caso.

Resulta oportuno conocer la visión de David Buckingham (2005: 21) sobre la cuestión terminológica: “la educación mediática es el proceso de enseñar y aprender acerca de los medios de comunicación; la alfabetización mediática es el resultado: el conocimiento y las habilidades que adquieren los alumnos”. Sobre educación y comunicación son de destacar también las aportaciones de Potter (2011) o Sierra Caballero (2000, 2005).

Hay quienes distinguen claramente entre la educación en medios desde la enseñanza formal e informal y la preocupación por los medios, especialmente las televisiones de titularidad pública en todo el mundo, por ofrecer contenidos de calidad destinados a la formación y al enriquecimiento cultural de la población, en especial niños y jóvenes. Sin embargo, tales realidades no están tan alejadas en cuanto a sus objetivos primordiales: ofrecer un servicio público como garantía de mejora social y democrática.

Más allá de precisiones o matices conceptuales, y pese a no identificar realidades totalmente equiparables, no se puede negar tampoco la importancia que la educación en medios presenta en relación con ámbitos como la comunicación para el desarrollo y la comunicación para el cambio social.

2. Referencia a la educación en medios en algunas áreas geográficas

En el caso de Europa, la educación en medios cuenta con una larga y amplia trayectoria y, a diferencia de los esfuerzos latinoamericanos, generalmente ha estado ligada al desarrollo de planes y programas de estudio y ha constituido parte

fundamental del debate sobre la transformación pedagógica de la escuela (Orozco y Charles, 1990: 99).

Las primeras experiencias sobre educación en medios se desarrollarán en la década de los años sesenta, al producirse la consolidación de la comunicación en todos los países económicamente avanzados, “si bien es en los años ochenta cuando se produce la eclosión universal, el período crucial en el desarrollo de los programas en una gran mayoría de países de prácticamente todos los continentes, incluso –aunque mucho más tímidamente– en regiones consideradas como menos desarrolladas” (Aguaded, 1999).

Diversos países del viejo continente han llevado a cabo experiencias muy valiosas en este terreno, así como en el de la labor de producción académica en torno a la educación en medios, con nombres como el de Len Masterman, desde el ámbito británico. En Francia se han desarrollado, por ejemplo, ambiciosos proyectos para trabajar con el cine en las aulas. En este medio concreto, el país galo cuenta con un notable bagaje de experiencias a lo largo de los años. La educación a través del cine era también el objetivo del proyecto pedagógico iniciado por el gran realizador ruso Serge Eisenstein.

Además de en el Reino Unido y en Francia, países nórdicos como Finlandia, Suecia, Noruega y Dinamarca han vivido experiencias de interés en este campo. Pero también Alemania, Bélgica, Suiza o Rusia.

Resulta evidente que la televisión pública ha sido el motor de la televisión educativa en Europa. No soplan vientos favorables para los medios de servicio público, hasta el punto de llegar a situaciones como la de Grecia que amenazan con borrar todo rastro de la televisión pública nacional. Una situación claramente regresiva y perjudicial para el conjunto de la ciudadanía y de la salud de las maltruchas democracias occidentales del momento. En España, al igual que en otros países de diversos continentes, se han realizado y se realizan experiencias de educación en materia de comunicación tanto en el ámbito de la educación formal como, en menor medida, en los espacios de los medios.

A día de hoy, se puede considerar que el hecho de que exista una creciente investigación académica y la consiguiente producción bibliográfica, tanto en el ámbito internacional como en España, contribuye a la toma de conciencia institucional y profesional sobre la validez de las experiencias en curso y la conveniencia de seguir en esa línea de capacitación desde la escuela sobre la comunicación pública colectiva y en materia de nuevas tecnologías de la información.

En esa tarea es justo reconocer la labor de muchos profesionales y centros de profesores e instituciones educativas españolas, como las universidades. Y es que el reflejo de la importancia creciente de la educación en comunicación se ha apreciado en los planes de estudio de la mayoría de Facultades de Ciencias de la

Información y de la Comunicación de España, que han tenido materias, por lo general optativas, consagradas a este campo. Es el caso también de las Facultades de Ciencias de la Educación y de las Escuelas de Formación del Profesorado, con asignaturas obligatorias más centradas en las nuevas tecnologías, pero que abarcan también la función de los medios de comunicación en la sociedad actual y sus virtualidades como recurso educativo y material didáctico y pedagógico.

En el caso español ha habido planes formativos y proyectos institucionales en los que, en opinión de Agustín García Matilla (1996), las tecnologías y los medios han primado sobre una visión global de carácter comunicativo.

En cierto sentido, la tecnología es inseparable de los contenidos, por lo que no debe primar la primera descompensadamente sobre los segundos, sino buscar una adecuada simbiosis.

Entre las iniciativas de educación en materia de comunicación puestas en marcha en España a impulsos de organismos estatales cabe citar algunas como más relevantes. Desde la Administración educativa central, en concreto, se impulsaron, en los años ochenta y noventa del pasado siglo XX, programas para la introducción de los periódicos en el aula (Programa Prensa-Escuela, 1985-1990), el uso de nuevas tecnologías y de la informática (Atenea y Alhambra, entre otros) o para la utilización con una finalidad didáctica de los medios audiovisuales (Programa Mercurio, Zahara XXI, etcétera).

La doctrina suele referirse con especial hincapié a la tríada conformada por los proyectos Atenea y Mercurio y el programa Prensa-Escuela. Los objetivos específicos de estas experiencias resultan indicativos del evidente espíritu favorecedor de la educación en medios que subyace en ellos (Torregrosa, 2006).

En la escuela de hoy la situación no es la idónea tanto por la insuficiente atención prestada a este campo, como por el predominio de enfoques parciales y limitados, por tanto susceptibles de ser mejorados. No es de recibo que los enunciados de la legislación educativa no cuenten con apoyos y medios suficientes para su puesta en práctica. Ni que se vaya a menos.

La capacitación en el uso de nuevos instrumentos tecnológicos es muy válida y necesaria, pero resulta imprescindible ir más allá: ofrecer experiencias basadas en visiones de conjunto sobre el complejo fenómeno de la comunicación, con metodologías para el análisis y el conocimiento de los medios, con recursos y planes de formación docente adecuados, tal y como reclaman muchos autores y como parece razonable plantear.

América Latina representa uno de los espacios geográficos que mayores y más continuados esfuerzos de educación en medios ha llevado a cabo, pese a las lógicas diferencias que se pueden observar en los respectivos países, en función, muchas veces, de la situación política y económica de turno.

En América Latina las iniciativas desarrolladas han sido numerosas y han gozado por lo general de gran aceptación popular. Buena parte de ellas han estado claramente ligadas a la idea de comunicación y educación para el desarrollo y para el cambio social, alentadas por la crítica de las teorías de la dependencia de los años sesenta y setenta. Barranquero (2007: 116) ha señalado cómo la reflexión sobre comunicación y educación para el desarrollo nació en Estados Unidos a fines de los cincuenta a partir de la obra de Rogers, Lerner o Schramm. La crítica principal se gestaría precisamente en América Latina, “en un contexto histórico, el de los años setenta, muy fértil para las ideas de dependencia y liberación. Autores como Paulo Freire, Luis Ramiro Beltrán, Orlando Fals Borda o Juan Díaz Bordenave, así como un sinfín de experiencias de comunicación alternativa y popular (radio-forums, radio-escuelas, radios comunitarias, etcétera), recondujeron la perspectiva dominante inicial, hacia presupuestos más complejos, privilegiando lo participativo, lo dialógico, el carácter endógeno del cambio social o la función democratizadora de la comunicación”.

No han faltado autores, estudiosos precisamente de África, en poner en duda las teorías de la dependencia, tan influyentes en América Latina. Tal es el caso de Bayart (2011). Recordemos, en relación con la cuestión del desequilibrio de los flujos informativos y el acceso a la comunicación globalizada, el documento de referencia que, en cierto sentido, todavía constituye hoy el Informe MacBride (1980).

Estados Unidos y Canadá, Australia o Japón son algunos de los otros ámbitos geopolíticos en los que se han desarrollado y continúan destacables actividades de educación en medios y de utilización educativa de los medios de comunicación.

En realidad, pese a la preponderancia tanto en países de América Latina como de Europa, en los últimos treinta o cuarenta años, “en muy diversas latitudes del mundo, ha tenido lugar el desarrollo de un movimiento –inicialmente incipiente, pero que progresivamente ha ido tomando pleno impulso y solidez– que ha intentado dar respuesta a la problemática de las complejas relaciones de los niños y jóvenes con los medios de comunicación, así como la necesidad de planificar y proyectar una educación para el conocimiento de estos nuevos lenguajes”, todo ello en el contexto de una sociedad que es cada vez más mediática (Aguaded, 1999).

3. África en el objetivo de la Educación en Medios

3.1 Comunicación y libertad de prensa en los países africanos

En el caso de España, si bien la nómina de autores especialistas en Comunicación y África no es demasiado extensa a día de hoy, se puede comprobar el

creciente interés por su estudio a partir de trabajos recientes de autores como Castel y Sendín (2009), Sendín y Castel (2010), Mancinas y Zurbano, en Franco y García (2011), o Castel y Bajo (2013), entre otros, algunos de los cuales llevan bastantes años investigando en esta materia.

Por lo que tiene que ver con la educación en medios africana, los trabajos de la literatura científica española son prácticamente inexistentes. No así de las publicaciones en español firmadas por otros autores como Banda (2009), Saleh (2009, 2012) o Yao (2012). De la producción anglosajona cabe resaltar las publicaciones del propio Banda (2008) o las de Wasserman (2006, 2011). La educación tradicional africana en relación con la situación que ofrece hoy la escuela en África subsahariana es uno de los temas que ha centrado también diversas investigaciones de los especialistas tanto nacionales como internacionales.

Es el profesor Fackson Banda quien advierte la existencia de una “dependencia neo-colonial” de la educación en medios africana, al continuar “dentro de las restricciones de la epistemología y ontología occidentales” (Banda, 2009: 167).

La dependencia política es sólo la forma más evidente de dependencia: existen otras como la dependencia económica y la cultural, que suelen estar vinculadas a la primera pero no necesariamente resulta siempre así. Dentro del último ámbito, del cultural, del cual forma parte la comunicación, se pueden ejercer modalidades más o menos inéditas de neocolonialismo e imperialismo de extraordinaria gravedad para los países y los ciudadanos que las llegan a sufrir.

Dado que son notables las diferencias étnicas, lingüísticas, económicas, políticas, religiosas y sociales entre la población de África, no se puede hablar de manera global sin incurrir en uno de los grandes tópicos occidentales. Si se hace en este trabajo, sólo es por motivos de unidad en la exposición académica y en referencia a otros ámbitos como Europa y América Latina, en los que también se dan esos amplios contrastes por zonas y países. Por el motivo señalado, las consideraciones que en este texto se incluyen están centradas especialmente en África subsahariana, junto a algunas referencias al norte del continente.

Si bien el progreso de África se está produciendo, no puede dejar de constatar el desigual progreso de África, lo que resulta preocupante al tiempo que ofrece la esperanza de la afirmación del Banco Mundial relativa a que la economía de África subsahariana está creciendo a ritmos del 4,8 por ciento, lo que, según el análisis del organismo, lleva a pensar en un futuro brillante basado especialmente en su riquezas minerales, y en particular en el petróleo, según los datos recogidos por Fontana (2013: 79).

Por lo que tiene que ver con los medios de comunicación desde la perspectiva africana, hay que tener en cuenta lo que ha estudiado Sendín (2010: 13):

“Hasta la década de los sesenta los medios son un producto netamente colonial, al igual que sus contenidos. Después de las independencias y hasta los años ochenta los medios cambian este carácter colonial por el de los nuevos gobiernos postcoloniales, basados en los movimientos de liberación nacional, expresión de la nueva amalgama entre ejército y poder personal del jefe del Estado en el contexto de la aparición de los partidos únicos”. El mismo investigador indica que a partir de los años ochenta se produce una transformación importante a causa de la progresiva desaparición del monopolio gubernamental de la información. Con ello serán la prensa independiente, las radios comunitarias y comerciales, así como la televisión, los vehículos de expresión informativa que pasen a ocupar el nuevo espacio (Sendín, 2010).

Para conocer la situación presente y las posibilidades futuras de la educación en medios dentro del contexto africano, resulta preciso igualmente trazar el mapa básico de la libertad de prensa en África hoy. Así lo hace Yao (2012: 153) a partir de los datos del informe de 2012 sobre libertad de prensa publicado por Reporteros Sin Fronteras (RSF), el cual documenta que los países africanos son cada vez más numerosos en la lista de los modelos de libertad de prensa. En concreto, nueve de ellos, frente a los siete anteriores, se sitúan entre los cincuenta estados con mejor nota de la clasificación mundial 2011-2012. El primer país africano clasificado es Cabo Verde, en novena posición, gracias a su “modelo de buen gobierno” en el que los periodistas son “totalmente libres”. Por su parte, Namibia se encuentra en el puesto veinte, Malí en el veinticinco y Ghana en el cuarenta y uno. Estos países son “tradicionalmente motores del continente en materia de respeto de los periodistas”, según Jean-Arsène Yao (2012), para quien merece una especial mención Níger (número veintinueve de la lista), en la medida en que avanza setenta y cinco puestos en un año y realiza así la mayor progresión mundial para permitir que allí la prensa sea “libre” y se pueda beneficiar de una “legislación favorable”, según el estudio de RSF. Yao observa que Sudán del Sur, “joven nación que enfrenta numerosos retos, entra en la clasificación en un lugar decoroso (111), si se considera que proviene de uno de los países peor clasificados: Sudán (170)”.

Sin embargo, las mayores caídas se producen también en el continente africano:

- ▶ Yibuti, pequeña dictadura del Cuerno de África, pierde 49 puestos para acabar en el 159.
- ▶ Malawi pierde 67 y pasa al 146.
- ▶ Uganda cede 43 lugares, hasta el 139.
- ▶ Costa de Marfil cae 41 posiciones (159).
- ▶ Finalmente, Eritrea cierra la clasificación con el número 197.

3.2 La educación en medios africana

Una vez expuesto a grandes rasgos el panorama actual de la libertad de prensa en los países africanos, se puede estudiar la situación de la educación en medios. En referencia a Medio Oriente y Norte de África, Ibrahim Saleh se pregunta (2009: 121): “¿Cómo puede la libertad mediática brindar apoyo a la libertad y a la identidad?, ¿cómo puede convertirse la jerarquía vertical de las noticias en una red de comunicación horizontal?, ¿cómo puede ser cultivada una mejor comprensión de las complejidades de los medios de la región para un mayor compromiso cívico?”. El autor considera que al enfrentar los deseos a la realidad, en esta materia lo que aparece es el “círculo vicioso del oxímoron”. Debe tenerse en cuenta que el texto de Saleh está escrito antes de las Primaveras Árabes de 2011 en las que la juventud y la tecnología fueron factores determinantes de la movilización social y las esperanzas generadas.

El propio Saleh (2012) ha estudiado los objetivos y las herramientas que presenta la educación en medios en el caso de Sudáfrica. Reconoce los enormes esfuerzos que ha desarrollado recientemente el gobierno sudafricano para la expansión del papel de la educación en medios, con el objetivo de ofrecer un acceso equitativo y de calidad a toda la población, pero en especial a los grupos más desfavorecidos. En esta misma línea, el currículum UNESCO MIL de alfabetización mediática “define las competencias y habilidades esenciales que se necesitan para enseñar a los ciudadanos a relacionarse con los medios de comunicación y los sistemas de información con eficacia, para desarrollar el pensamiento crítico y aptitudes para aprender a socializar y convertirse en ciudadanos activos. Sin embargo, estas propuestas están directamente afectadas por los limitados presupuestos y por la ausencia de profesores cualificados; la formación de los formadores y la no presencia de la alfabetización mediática e informacional en los planes de estudio” (Saleh, 2012: 37).

En el caso sudafricano, la educación audiovisual parte de las raíces estéticas y académicas de las tendencias internacionales en este campo, con mentores principales como el Instituto Británico de Cinematografía y la Escuela Europea de Estudios Culturales. Pese a esta herencia existe una dirección exclusivamente sudafricana que nació de la fuerte influencia debida a la lucha política para dismantelar el *apartheid* y oponerse a él y a los medios de comunicación de los que se servía (Críticos, 1996: 449).

Diversos autores destacan el factor tecnológico como especialmente condicionante en África de cara a la educación en medios, con la comprobación de la importancia de Internet tanto en esta materia como en la función de la Red para poder combatir las mordazas y la censura que tantas veces se intentan o se logran imponer a la prensa en cualquier parte del mundo.

Como bien destacan Castel y Bajo Erro (2013: 91), “la irrupción de las redes sociales y de la web 2.0 en el panorama africano constituye una importante modificación en los esquemas tanto de participación social y política como en el abanico de instrumentos de movilización. Es cierto que la penetración de Internet en la mayor parte del continente es todavía excesivamente baja como para que el análisis de la incidencia de estas tecnologías de la comunicación sea triunfalista. En el mismo sentido, la novedad puede generar una tentación de magnificar su papel”.

Los autores analizan la situación concreta de Senegal, Ghana y Angola en materia de tecnologías de la información y la comunicación, señalando, además, la pujanza de los teléfonos móviles en buena parte de los países africanos.

Otros expertos han hecho notar la relevancia del medio radiofónico en general dentro del entorno rural de muchas naciones del continente. Y en particular el papel de la radio comunitaria para el desarrollo en África (Alumuku y White, 2006). No obstante, la doctrina también advierte de que la potencia de la radio ha sido utilizada tanto en beneficio de la paz como a favor del odio, con casos conocidos tan graves como el papel desempeñado por la emisora de radio privada *La Radio Televisión de las Mil Colinas (RTL)* en el genocidio de Ruanda en 1994 (Sendín, 2010; Yao, 2012).

Respecto a la situación global que ofrece hoy la educación en medios en África, Fackson Banda (2009: 168) considera que hay una característica de triple naturaleza. Debe parte de su identidad a la interpenetración colonial; está a tono con el carácter postcolonial de la sociedad africana (aparece la huella del Estado postcolonial de unidad nacional y desarrollo del currículum mediático) y, finalmente, la educación en medios africana se asocia con la era de la globalización, visible desde los años noventa. Este especialista advierte que la “interpretación neoliberal de la educación en medios ha significado un mayor énfasis en las habilidades técnicas, en detrimento de los compromisos críticos, lo que ha tenido implicaciones para la posición y el papel del ciudadano en el estado africano”.

El mismo Banda, a la vez que analiza el caso de los clubes de radioescuchas en Malawi y Zambia, denuncia que los educadores mediáticos africanos cuentan con “pocos o ningún recurso para generar conocimiento autóctono. Cuando cualquier conocimiento es producido, tiene que ser legitimado por instituciones occidentales a través de financiación, revisión por pares y otros procesos de validación académica similares. Aunque se ha avanzado en cuanto a la globalidad de la producción de conocimiento, distribución y consumo, África no parece haber alcanzado los niveles de autosuficiencia económica que son necesarios para mantener su propia independencia e identidad epistémica y ontológica en el escenario mundial”.

Frente a estas carencias, conviene caminar hacia un modelo de educación en medios para la ciudadanía que permita “una emancipación postcolonial de las restricciones filosófico-liberales que parecen esclavizar la educación en medios africana”. Se trata de un modelo que pone en primer plano “una pedagogía crítico-paradigmática” presidida por una serie de habilidades centrales como las siguientes (Banda, 2009: 179):

- ▶ Analizar críticamente la correlación entre los medios, la democracia y el desarrollo.
- ▶ Desarrollar una visión emancipatoria del periodismo.
- ▶ Cultivar una ciudadanía activa.
- ▶ Fortificar una infraestructura institucional viable de democracia.
- ▶ Promover una adhesión informada a los derechos humanos.

Finalmente, no puede dejar de apuntarse que una educación en comunicación suficientemente completa llevada a cabo en cualquier lugar debería poder mirar también a otras regiones y países, con el objetivo de desterrar los tópicos y las visiones rancias, estereotipadas y prejuiciosas que tantas veces atraviesan las representaciones mediáticas, algo muy notable en el caso de informaciones y noticias referidas a África y los africanos, como han destacado numerosos especialistas. Son indispensables hoy nuevas narrativas que queden libres, por fin, de ese lastre injusto y perjudicial.

4. Conclusiones

La educación en medios acumula decenios de esfuerzos de profesores, comunicadores y ciudadanos por formar en la competencia mediática y el espíritu crítico de los estudiantes y del conjunto de toda sociedad que pretenda ser libre, autónoma.

Todos los continentes han experimentado, en mayor o menor medida, iniciativas en el campo de la teoría y, sobre todo, de la acción estudiada. El hecho constatable de que la educación para los medios no siempre abarque en todos los países los mismos objetivos y las mismas realidades, no empaña su potencial ni su justificación, y tampoco oculta la realidad actual de que existe un reconocimiento a nivel internacional sobre su función social de primer orden, especialmente en lo que tiene que ver con los medios audiovisuales, y con la televisión en concreto, junto con el nuevo papel que aporta Internet. Lo que queda claro, cualquiera que sea el ámbito geográfico que se estudie, es que –como pide Victoria Camps (2009)– la educación en medios debe ir más allá de la escuela.

En el contexto global, la educación en medios africana cuenta con significativas potencialidades que han sabido aprovecharse, con notables diferencias entre unos países y otros, en función de múltiples factores entre los cuales inevi-

tablemente destaca su libertad de prensa o la ausencia de la misma. Sin embargo, la educación en medios africana también carga con problemas derivados de factores tan determinantes como su pasado colonial, así como de la excesiva influencia de la visión y la filosofía occidental, una concepción en la que predominan valores utilitarios y mercantilistas propios de las grandes corporaciones internacionales de medios. Frente a ello, se hace preciso reivindicar un espacio propio de acción marcado por la generación de conocimiento autóctono. Sólo así se podrá lograr un suficiente nivel de independencia y de identidad propia.

Mientras se alcanzan esos objetivos, la acción colectiva no puede caer en el desánimo ni cesar en momento alguno: como asegura el proverbio africano, “muchacha pequeña, en lugares pequeños, haciendo cosas pequeñas, pueden cambiar el mundo”.

5. Bibliografía

- ▶ AGUADED, J. I. (1999): ‘La educación en medios de comunicación en el ámbito europeo: un movimiento para el siglo XXI’, en *Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación*, 12.
- ▶ ALUMUKU, P. y WHITE, R. (2005): ‘La radio comunitaria para el desarrollo en África’, en *Redes.Com, Revista de Estudios para el Desarrollo Social de la Comunicación*, 2, 405-413.
- ▶ BANDA, F. (2009): ‘Explorando la educación en medios como práctica cívica en África’, en *Comunicar, Revista Científica de Educomunicación*, 32, vol. XVI, 167-180.
- ▶ BARRANQUERO, A. (2007): ‘Concepto, instrumentos y desafíos de la edu-comunicación para el cambio social’, en *Comunicar, Revista Científica de Educomunicación*, 29, vol. XV, 115-120.
- ▶ BUCKINGHAM, D. (2005): *Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. Barcelona: Paidós Comunicación.
- ▶ CAMPS, V. (2009): ‘La educación en medios, más allá de la escuela’, en *Comunicar, Revista Científica de Educomunicación*, 32, vol. XVI, 139-145.
- ▶ CASTEL, A. y SENDÍN, J. C. (2009): *Imaginar África. Los estereotipos occidentales sobre África y los africanos*. Madrid: Los libros de la catarata.
- ▶ CASTEL, A. y BAJO, C. (2013): *Redes sociales para el cambio en África*. Madrid: Los libros de la Catarata.
- ▶ CRITICOS, C. (1996): ‘La educación audiovisual en Sudáfrica’, en APARICI, R. (coord.): *La revolución de los medios audiovisuales. Educación y nuevas tecnologías*. Madrid: Ediciones De la Torre, 449-451.
- ▶ FONTANA, J. (2013): *El futuro es un país extraño. Una reflexión sobre la crisis social de comienzos del siglo XXI*. Barcelona: Ediciones de Pasado y Presente.

- FREIRE, P. (1996): *Cartas a Cristina. Reflexiones sobre mi vida y mi trabajo*. Madrid: Siglo XXI editores.
- GARCÍA MATILLA, A.; MARTÍNEZ, L. M. y RIVERA, M. J. (1996): *Informe marco sobre la televisión educativa en España*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- MANCINAS CHÁVEZ, R. y ZURBANO BERENGUER, B. (2011): 'La mujer como actor de cambio social: las radios comunitarias de la región de Kolda', en FRANCO ÁLVAREZ, G. & GARCÍA MARTUL, D. (coords.): *Mujer, educación y migraciones en África*. Madrid: Los libros de la catarata, 81-96.
- MASTERMAN, L. (1993): *La enseñanza de los medios de comunicación*. Madrid: Ediciones De la Torre.
- OROZCO GÓMEZ, G. y CHARLES CREEL, M. (coord.) (1990): *Educación para la recepción. Hacia una lectura crítica de los medios*. México D. F.: Trillas.
- POTTER, W. J. (2011): *Media literacy*. California: SAGE.
- SENDÍN, J. C. y CASTEL, J. C. (2010): *Esfera pública africana: medios para la democracia*. Madrid: Los libros de la catarata.
- SENDÍN, J. C. (2010): 'Medios de comunicación, participación y democracia. Hacia una perspectiva africana', en SENDÍN, J. C. y CASTEL, J. C. (2010): *Esfera pública africana: medios para la democracia*. Madrid: Los libros de la catarata, 13-32.
- SALEH, I. (2009): 'La alfabetización mediática en Medio Oriente y Norte de África: más allá del círculo vicioso del oxímoron', en *Comunicar, Revista científica de Educomunicación*, 32, vol. XVI, 119-129.
- SALEH, I. (2012). 'La educación en medios en Sudáfrica: objetivos y herramientas', en *Comunicar, Revista científica de Educomunicación*, 39, vol. XX, 35-44.
- SIERRA CABALLERO, F. (2000): *Introducción a la teoría de la comunicación educativa*. Sevilla: MAD.
- SIERRA CABALLERO, F. (2005): *Políticas de comunicación y educación. Crítica y desarrollo de la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Gedisa.
- TORREGROSA CARMONA, J. F. (2006): *Los medios audiovisuales en la educación*. Sevilla: Alfar Universidad.
- WASSERMAN, H. (ed.) (2011): *Popular media, democracy and development in Africa*. New York: Routledge.
- WASSERMAN, H. (2006): 'Globalized values and postcolonial responses: South African perspectives on normative media ethics', en *The international communication gazette*, 68 (1), 71-91.
- YAO, J. A. (2012): 'Retos y oportunidades de la comunicación en África', en *index.comunicación, Revista en Comunicación Aplicada*, 2(1), 147-156.