

● Fackson Banda  
Grahamstown (Sudáfrica)

DOI:10.3916/c32-2009-02-015

# Explorando la educación en medios como práctica cívica en África

Exploring Media Education as Civic Praxis in Africa

## RESUMEN

Este trabajo sostiene que la educación en medios africana debe definir una agenda pedagógica para la ciudadanía. Esa tarea se sitúa en un revisionismo poscolonial de formas liberales de pensamiento y práctica acerca de los medios. Esta dependencia neo-colonial de la educación en medios africana es evidente en el énfasis pedagógico de la automatización periodística-profesional. Sin embargo, los africanos se están volviendo crecientemente apáticos, política y cívicamente. Esta aportación demanda una visión emancipatoria del periodismo inmerso en la sociedad civil. Se basa en el estudio de caso de clubs de radio-escuchas para ilustrar la influencia cívica de los medios en Malawi y Zambia, y propone un modelo de educación mediática para la ciudadanía. La tesis clave de este modelo incluye realzar el análisis crítico de la correlación entre medios, democracia y desarrollo; desarrollar una visión emancipatoria del periodismo; cultivar una ciudadanía activa; fortificar una infraestructura institucional viable de democracia, y promover una adhesión informada a los derechos humanos.

## ABSTRACT

This article argues that African media education must define a pedagogical agenda for citizenship. That task lies in a postcolonial revisionism of liberal modes of thought and practice about media. This neo-colonial dependence of African media education is evident in the pedagogical emphasis on professional-journalistic automation. However, Africans are increasingly becoming politically and civically apathetic. This analysis calls for an emancipatory vision of journalism that is embedded in civil society. It uses a case study of radio listening clubs to illustrate the civic influence of the media in Malawi and Zambia. It concludes by proposing a model of media education for citizenship. The key tenets of the model include enhancing critical analysis of the correlation between media, democracy and development; developing an emancipatory vision of journalism; cultivating an active citizenship; entrenching a viable institutional infrastructure of democracy; and promoting an informed adherence to human rights.

## PALABRAS CLAVE / KEY WORDS

Ciudadanía, sociedad civil, cultura cívica, periodismo emancipatorio, derechos humanos, educación en medios.

Citizenship, civil society, civic culture, emancipatory journalism, human rights, media education.

◆ Dr. Fackson Banda es profesor de la Facultad de Periodismo y Estudios Mediáticos de la Universidad de Rodhes en Grahams-town (Sudáfrica) y catedrático de SAB LTD-UNESCO «Medios y Democracia» (Sudáfrica) (f.banda@ru.ac.za).

## 1. Introducción

En África, la educación en medios continúa dentro de las restricciones de la epistemología y ontología occidentales. Más concretamente, se caracteriza por la orientación epistemológica del periodismo liberal, en el cual prima el trabajo mediático desapasionado sobre la práctica mediática civilmente activa. Sin embargo, se hace cada vez más patente el cuestionamiento del discurso pedagógico acerca del conocimiento recibido de occidente. Esto marca el proyecto postcolonial en el cual un grupo base de intelectuales africanos está comenzando a trabajar (Banda, 2008; Wasserman, 2006). Pero este proyecto postcolonial está aconteciendo al margen de las líneas de la educación en medios establecida: se da en las trincheras de la sociedad civil. Quizás esto es comprensible: los programas profesionales y académicos se sitúan dentro del marco occidental de valores y prácticas filosófico-liberales. Existe, sin embargo, dentro del «establishment» académico y profesional occidental, una tendencia hacia el periodismo cívico (Rosen, 1999). Este movimiento es representativo de un periodismo post-objetivo que inscribe una variedad de disciplinas periodísticas, incluyendo el periodismo cívico, el periodismo comunitario, el periodismo pacífico, etc. En África, los debates sobre ética mediática, en particular, han dado como resultado una apropiación y reinterpretación de formas de periodismo cívico y comunitario dentro del contexto de la cultura africana (Banda, 2008; Wasserman, 2006; Christians, 2004).

Organizaciones gubernamentales internacionales, tales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), están adoptando más activamente formas de capacitación y educación en medios dirigidos a desarrollar una ciudadanía participativa y a promover la participación. Este tipo de formación en medios condensa aspectos del periodismo como una práctica socialmente construida que puede ser utilizada en favor de la educación cívica. La tendencia es evidente en otros sectores de la sociedad civil nacional e internacional. Claramente, tales acercamientos al periodismo demandan a la agencia humanitaria como una parte integrante de la práctica de la investigación periodística. Esta agencia fundamentalmente sostiene el tipo de educación en medios para la ciudadanía que interesa para África. El presente análisis trata de responder las siguientes cuestiones de investigación:

- ¿Cuál es el contexto en el cual la educación en medios para ciudadanos podría hacer su debut?
- ¿Cuál es la naturaleza de la educación en medios para los ciudadanos?

- ¿Qué estudios de casos existen para demostrar esta tipología de educación en medios?

- ¿Qué modelo de educación en medios para ciudadanos puede proponerse para África?

Una hipótesis clave aquí es la posibilidad de conformar una agenda educativa postcolonial que fundamentalmente rechace o revise formas liberales occidentales de educación y entrenamiento mediático, y los sustituya con una educación inmersa en el concepto de ciudadanía.

## 2. El contexto de educación en medios para ciudadanos

La educación en medios en África tiene una característica tripartita. Debe parte de su identidad a su interpenetración colonial. También está a tono con el carácter postcolonial de la sociedad africana: se caracteriza por la huella indeleble del Estado postcolonial de unidad nacional y desarrollo del currículum mediático. Una tercera característica de la educación en medios africana se asocia con la era de la globalización de la comunicación, visible desde los años noventa. Aquí, la educación en medios parece haber perdido su encaillamiento histórico-ideológico postcolonial, cada vez más unido a su valor económico en el mercado laboral. Esta interpretación neo-liberal 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.

En este punto, es importante rastrear el desarrollo histórico de la cultura cívica moderna en África. Podemos precisar dos fases históricas: primero, la lucha por la liberación del colonialismo pudo ser vista como una contribución al mejoramiento de las culturas cívicas de los africanos, al verse a sí mismas como políticamente capaces para encargarse de las riendas del poder de los colonizadores imperialistas. Esto es evidente desde los cincuenta y sesenta, o aún antes en el caso del Congreso Nacional Africano (ANC, siglas en inglés) de Sudáfrica.

En segundo lugar, el renovado interés por los derechos ciudadanos y las libertades puede ser también localizado, en los noventa. Esto es en gran parte debido a las deficiencias democráticas de los Estados mono-partidistas postcoloniales, proceso conocido como «la segunda liberación». Este término es usado por los intelectuales para subrayar las esperanzas traicionadas que rodean a la liberación de reglas coloniales en los sesenta (Diamond & Plattner, 1999). En Sudáfrica, el fin del régimen de segregación social (apartheid) se convirtió en un punto de unidad para vigorosos deba-

tes acerca de una renovación de la ciudadanía en la secuela de las elecciones democráticas de abril de 1994.

Para algunos, los noventa representaron una oportunidad para celebrar «el renacimiento del liberalismo africano», con el surgimiento del constitucionalismo, el florecimiento de la sociedad civil, el regreso de los parlamentos y la tendencia hacia la liberación, como ejemplos de la institucionalización de la democracia en el continente (Gima-Boadi, 1999).

Una consecuencia de la reintroducción de políticas democráticas fue el surgimiento de una sociedad civil más fuerte. De acuerdo con Bratton, los actores civiles en África adquirieron nueva energía del clima de liberalización política en los noventa. Hay evidencias palpables de que el espacio político previamente cerrado fue ocupado por manifestaciones genuinas de la sociedad civil, particularmente por asociaciones, organizaciones, redes de comunicación y de compromiso cívico (Bratton, 1994).

Sin embargo, después de la euforia inicial, parece haber un declive en la participación política en diversas partes de África, como se muestra en el Afrobarómetro (2002). Por ejemplo, mientras el 69% de los africanos entrevistados dijeron que la democracia es «siempre preferible», sólo el 58% dice estar satisfecho con su desarrollo. Un descubrimiento interesante para África es que el 89% de las personas entrevistadas señala «avances en la esfera socioeconómica» como el aspecto más importante de una sociedad democrática, subrayando la base socioeconómica de la ciudadanía.

Esta apatía cívica plantea un cuestionamiento de la idea democrática-liberal de la política en general y su influencia en el periodismo y los medios. Tal cuestionamiento crítico puede justificarse políticamente en los términos de la teoría postcolonial. Es claro que la educación de África en general continúa siendo dependiente de sistemas occidentales de filosofía y conocimientos, en gran parte debido a la imposición del colonialismo y su herencia postcolonial. Como sostuvo Edward W. Said: Europa reconstituyó en el extranjero su «multiplicación de espacio» exitosamente proyectado y administrado. El resultado fue una amplia variedad de pequeñas Europas, diseminadas a través de Asia, África y las Américas, cada una de ellas reflejo de las cir-

cunstancias, la mediación específica de la cultura paterna, sus pioneros, sus primeros colonizadores...» (Serequeberhan, 2002: 66).

Uno de los «medios» usados por las naciones imperialistas para «civilizar» a los nativos fue la educación. Sus cimientos culturales fueron los de las naciones imperiales, los cuales desarraigaron a los nativos de sus propias historias, epistemologías y ontologías. La educación en medios africana refleja, así, formatos occidentales de educación y capacitación. Esta forma de dependencia neocolonial, reforzada por la economía política de las relaciones políticas y económicas existentes entre los antiguos colonizadores y colonias, fue señalada de antemano por Kwame Nkrumah. La idea de «neocolonialismo» enfatiza el hecho de que las permanentes relaciones entre el colonizador y los colonizados dieron como resultado la creación de es-

**La educación en medios en África tiene una característica tripartita. Debe parte de su identidad a su interpenetración colonial. También está a tono con el carácter postcolonial de la sociedad africana: se caracteriza por la huella indeleble del Estado postcolonial de unidad nacional y desarrollo del currículum mediático. Una tercera característica de la educación en medios africana se asocia con la era de la globalización de la comunicación, visible desde los años noventa.**

tados cliente, independientes de nombre, pero en los hechos solo peones de la verdadera potencia colonial que se supone les había otorgado su independencia. Nkrumah señaló que «la independencia de esos estados es únicamente de nombre; porque su libertad de acción se ha ido» (Thomson, 1969: 273).

### 2.1. Necesidad de una crítica postcolonial de la educación en medios en África

A pesar de que este análisis no es acerca de la teoría postcolonial per se, se debe observar que la teoría postcolonial facilita un proceso de deconstrucción de las ataduras liberales occidentales de la educación en medios africana contemporánea.

Una finalidad clave de la teoría postcolonial es recobrar las voces históricas y contemporáneas perdidas en la marginación, la opresión y la dominación, a través de una reconstrucción radical de la historia y la producción del conocimiento (McEwan, 2002: 128).

De esta forma, el proyecto postcolonial se convierte en lo que Ngũgĩ wa Thiong'o, novelista Keniano, refiere como «descolonización de la mente» (Banda, 2008: 83). Para Thiong'o, recobrar esta historia significa traer de vuelta a África «su economía, su política, su cultura, su lengua y sus escritores patriotas» (Parker & Starkey, 1995: 4).

La teoría postcolonial se enfoca cada vez más a desarrollar un rango de proyectos intelectuales y políticos diferentes (Banda, 2008: 83). Young lo aplica enérgicamente: «Lo que hace postcolonial a una política es una filosofía del poder compartida, más amplia, que guíe sus aspiraciones prácticas y éticas. El postcolonialismo como filosofía política [...] defiende el

dermidad occidental en sintonía con las políticas de producción de conocimiento. Además de su atractivo intelectual, la flexibilidad de los estudios culturales postcoloniales descansa en su negativa a adoptar un lenguaje de universalización, una decidida insistencia en la especificidad local y una articulación auto-consciente de posiciones discursivas» (Hedge, 2005: 60).

La teoría postcolonial es relevante para la educación en medios africana porque, primeramente, la institución de los mass media está implicada en las experiencias coloniales, postcoloniales y neocoloniales de los países africanos. En segundo lugar, mientras las teorías globales de los medios y la comunicación internacional con frecuencia enfatizan el efecto utópico y

liberalizador de los medios, estas teorías simultáneamente oscurecen las profundas divisiones e inequidades causadas por la esclavitud y el colonialismo. La teoría postcolonial está por lo tanto interesada en explicar el impacto histórico del colonialismo en, «inter alia», producción de conocimiento, poder y género. También busca poner al descubierto el que los medios africanos están aún inmersos en la estructura mediática internacional. En tercer lugar, la teoría postcolonial presenta estudios mediáticos africanos con un mandato intelectual

**La mayor parte de la educación en medios africana ha soportado la presión de la filosofía educativa occidental que acentúa la velocidad de producción de graduados para dotar de personal a corporaciones mediáticas que buscan resultados. En Zambia, por ejemplo, el programa del Departamento de Comunicaciones Masivas parece estar más orientado al «entrenamiento práctico y al rendimiento técnico y profesional», reflejando los programas de aprendizaje ideológico-profesional americano.**

empoderamiento del pobre, el desposeído y el desfavorecido, busca la tolerancia hacia la diversidad y las diferencias, lucha por el establecimiento de los derechos de las minorías, de las mujeres y los derechos culturales dentro de una amplia estructura de igualitarismo democrático que rechace la imposición de modos de pensar occidentales enajenantes en sociedades tricontinentales» (Banda, 2008: 83-84).

La naturaleza subversiva de la teoría postcolonial se debe a sus formas alternativas de pensar y actuar. Como tal, permite el surgimiento de una política epistemológica y ontológica (Banda, 2008: 84). Dentro del contexto de la educación en medios y la comunicación, entonces, se puede argumentar que la teoría postcolonial «ha revitalizado los espacios destinados a estudios mediáticos y de comunicación, colocando temas sobre raza, género, nación, ciudadanía y sexualidad en escenarios teóricos centrales. Tanto en términos teóricos como metodológicos, existe un compromiso consciente para dirigir la problemática de la mo-

dermidad occidental en sintonía con las políticas de producción de conocimiento. Además de su atractivo intelectual, la flexibilidad de los estudios culturales postcoloniales descansa en su negativa a adoptar un lenguaje de universalización, una decidida insistencia en la especificidad local y una articulación auto-consciente de posiciones discursivas» (Hedge, 2005: 60).

La teoría postcolonial es relevante para la educación en medios africana porque, primeramente, la institución de los mass media está implicada en las experiencias coloniales, postcoloniales y neocoloniales de los países africanos. En segundo lugar, mientras las teorías globales de los medios y la comunicación internacional con frecuencia enfatizan el efecto utópico y liberalizador de los medios, estas teorías simultáneamente oscurecen las profundas divisiones e inequidades causadas por la esclavitud y el colonialismo. La teoría postcolonial está por lo tanto interesada en explicar el impacto histórico del colonialismo en, «inter alia», producción de conocimiento, poder y género. También busca poner al descubierto el que los medios africanos están aún inmersos en la estructura mediática internacional. En tercer lugar, la teoría postcolonial presenta estudios mediáticos africanos con un mandato intelectual

### 2.1.1. «Educación bancaria»

El contexto neo-colonial de la educación en medios es evidente en toda África. Una revisión de la mayoría de los programas educativos refleja el armazón «del circuito cultural» adoptado para la enseñanza del periodismo y estudios mediáticos en la mayoría de las instituciones occidentales de aprendizaje avanzado, especialmente en las británicas. El así llamado «circuito

cultural» abarca los momentos culturales de «producción, identidad, representación, consumo y regulación» (DuGay, Hall, Janes, MacKay & Negus, 1997) y cómo se articulan en el proceso de producción mediática.

Aunque este circuito provee una estructura razonablemente buena para analizar las experiencias reales y los significados asociados con el periodismo y los medios entre culturas, sus categorías analítica y contextual se ven como alienantes por algunos educadores mediáticos africanos (Kasoma, 1996). La mayor parte de tales categorías analíticas exponen tendencias culturales occidentales en una variedad de cuestiones humanas y sociales. Por ejemplo, la producción está circunscrita dentro de una estructura institucional controlada y jerarquizada, con base en los valores culturales liberales del comercio y el consumismo (Herman & Chomsky, 1988; Herman & McChesney, 1997).

Como consecuencia, la mayor parte de la educación en medios africana ha soportado la presión de la filosofía educativa occidental que acentúa la velocidad de producción de graduados para dotar de personal a corporaciones mediáticas que buscan resultados. En Zambia, por ejemplo, el programa del Departamento de Comunicaciones Masivas parece estar más orientado al «entrenamiento práctico y al rendimiento técnico y profesional», reflejando los programas de aprendizaje ideológico-profesional americano (Wimmer & Wolf, 2005: 11).

En gran parte, como resultado de la escasez de conocimiento teórico autóctono sobre los medios, casi toda la educación en medios en África tiende a enfatizar los componentes prácticos de sus programas educativos. La teoría que se enseña es enfocada al estilo occidental, por lo general falta de sentido crítico, en bloque con las habilidades periodísticas impartidas. No es una teoría contextualizada que desafía los presupuestos teóricos occidentales de la educación en medios (Hochheimer, 2001). A menudo, la teoría que se desprende de este concepto de educación en medios es la de los periodistas concebidos como «perros guardianes» de sus gobiernos.

El instrumentalismo típico de la mayoría de las asignaturas mediáticas denota que hay un énfasis más grande en los ejercicios prácticos. El énfasis radica en adaptar a los estudiantes a las especificaciones de la industria. Como se indicó en el caso de Zambia, esto era una influencia liberal particularmente americana, perpetuada a través de esquemas de subvenciones y becas otorgados por la Agencia para el Desarrollo Internacional (USAID) de los Estados Unidos, especialmente durante el apogeo de la transformación política a principios de los noventa.

Repetir tales prácticas y estructuras mediáticas recibidas del conocimiento occidental, equivale a la práctica apolítica y ausente de crítica de la «educación bancaria» (Freire, 1985: 2). La noción de Freire de «concientización», la cual acentúa el respeto por la identidad cultural local, fortalecimiento y participación, es generalmente apropiada en el contexto de educación en medios participativa en África (Banda, 2003).

### 2.1.2. «Pedagogía de los oprimidos»

En medio de tal aproximación neoliberal y de libre mercado a la educación en medios por medio de las escuelas de periodismo, existen algunas voces que disienten, ambas dentro del conocimiento occidental y africano. Por ejemplo, el reconocimiento del «ubuntuismo» africano por intelectuales occidentales como Christians (2004) señala la creciente tendencia académica alrededor del mundo para reconceptualizar el periodismo dentro del compromiso ético, en el cual los periodistas son capaces de llevar a cabo sus responsabilidades morales (Plaisance, 2002: 213). Su artículo, «Los periodistas como testigos morales», es particularmente ilustrativo de la agenda moral atribuida al periodista.

Es por esta razón por la que ha habido intentos de «des-occidentalizar» los estudios mediáticos (Fourie, 2007), de tal manera que sus contenidos analíticos o categorizaciones puedan reflejar la especificidad de las culturas africanas y apelar a la gestión moral de sus periodistas. Las preguntas sobre producción, identidad, representación, consumo y regulación pueden ser enmarcadas en términos de nociones comunitarias. Por esta razón, Kasoma preconiza la multi-criticada idea de «Afríetica», ubicando a los medios dentro de las culturas tradicionales de las sociedades africanas (Banda, 2008; Wasserman, 2006).

Esta «pedagogía de los oprimidos», un proyecto postcolonial, es claramente señalado por Paulo Freire (1985:14-15), cuando sostiene: «La alfabetización se convierte entonces en una tarea global que involucra a aprendices analfabetos en sus relaciones con el mundo y con otros. Pero entendiendo esta tarea global, y con base en sus experiencias, los aprendices contribuyen con su propio talento a tomar a su cargo la tarea: la praxis. Y de modo significativo, como actores ellos transforman el mundo con su trabajo y crean su propio mundo. Este mundo, creado por la transformación de otro mundo que ellos no crearon y que ahora los restringe, es el mundo civilizado que se expande dentro del mundo de la historia. De modo similar, entienden el significado creativo y regenerativo de su trabajo

transformador. Descubren también un nuevo significado... Así, ellos llegan a apreciar que esta nueva cosa, un producto de sus esfuerzos, es un objeto cultural».

Claramente, involucrándose en una crítica postcolonial del tipo de la pedagogía occidental que enfatiza el rol desapasionado de los periodistas, los educadores estarán generando sus propias palabras y lenguaje para describir y analizar la condición mediática en África. Éste es un acto cultural, liberador y fortalecedor. Se requiere un análisis de la naturaleza de la educación en medios para la ciudadanía, dentro y fuera de las escuelas de periodismo.

### 3. La naturaleza de la educación en medios para ciudadanos: de mediatización a ciudadanía

La educación en medios africana continúa mirando hacia occidente para su legitimación (Banda, Beukes-Amis, Bosch, Mano, McLean & Steenveld, 2007). En parte, este tema está implícito en la política y en la economía de la producción de conocimiento. Los educadores mediáticos africanos tienen 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.

De tal manera, los educadores mediáticos africanos continúan reproduciendo sistemas occidentales de filosofía y clasificación, incluyendo el concepto básico y las categorías prácticas de los estudios mediáticos. Aquí, tal vez valga la pena mencionar que tales conocimientos occidentales parecen elevar a los medios por encima del ciudadano. Esto corresponde a un proceso de «mediatización» (mediaship): un proceso por medio del cual el conocimiento africano de los conceptos y prácticas mediáticas es gobernado por el predominio de criterios mundiales generados por los medios mismos, en oposición a los de los ciudadanos.

De forma palpable, las creaciones de la sociedad civil están asistiendo a una revuelta epistémica y ontológica. Esto es evidente en las ofertas educativas informales de aquellas organizaciones de apoyo mediático no gubernamentales que reconocen el papel potencial de los medios en la promoción de metas específicas de democracia y desarrollo. Éstas incluyen apoyo a la igualdad de género como la Federación de Mujeres de

Medios africana en los proyectos de la Comunidad de Desarrollo del Sur de África (FAMW-SA) y en los proyectos de Medios y Género del Sur de África (GEM-SA); los observatorios de medios, como el Proyecto de Monitoreo de Medios (MMP); también, promotores de comunicación y desarrollo, como el Instituto Panos.

¿Cuál es, entonces, la naturaleza de la educación en medios para la ciudadanía? Fundamentalmente, está ubicada en el concepto de ciudadanía. Aquí, se necesita hacer una distinción entre lo que se puede describir como «automatización periodística liberal» y «autonomía civil comunitaria».

#### 3.1. Automatización periodística

Ubicar la educación en medios dentro del entramado de ciudadanía conlleva una deconstrucción postcolonial de la ontología liberal de la objetividad periodística y sustituirla con una epistemología comunitaria de carácter más subjetivo. Esta reconstrucción precisa desenmascarar la automatización periodística que sostiene la mayoría de los análisis estructurales occidentales de los medios. Por ejemplo, en el contexto de periodismo alternativo, el interés se ha centrado en repensar la epistemología de producción de noticias dentro de las aulas.

Como observa Atton: «En su lúcido y necesario reto a los educadores de periodismo, Skinner y otros sostienen que la rutina en el aprendizaje de valores noticiosos por los estudiantes ha llevado al reconocimiento de noticias artesanales que 'niegan cualquier relación con la epistemología'. En cambio, ellos proponen métodos de educación periodística que pongan en primer plano preguntas de epistemología, enfatizan la construcción social de 'hechos' y conocimiento, desarrollen pensamiento crítico y promuevan la reflexión» (Atton, 2003: 271).

El periodismo convencional, atrapado en la red de la objetividad, no puede contravenir efectivamente las tendencias simplistas de interpretación del más bien complejo cuerpo político moderno.

Una acusación en contra de tal periodismo automatizado es citada por Lynch y McGoldrick (2005: 2004): «El criterio periodístico de valor y veracidad, junto con sus rutinas de recolección de noticias ancladas a instituciones burocráticas con voceros designados y rutinas pre-fijadas, son mutuamente constitutivas».

Tomadas en conjunto, tienden a asegurar la rutina y los accesos privilegiados a burócratas y funcionarios oficiales, quienes proveen hechos que no se discuten, reclamaciones creíbles e información de fondo para reportes objetivos».

### 3.2. Autonomía cívica

La educación en medios para la ciudadanía debe promover la autonomía cívica periodística. La autonomía periodística puede ser entendida en el sentido amplio de libertad personal e institucional para practicar el periodismo. En esta forma, alterna la responsabilidad en la toma de decisiones entre ambos tipos de periodistas, los independientes y los ejecutivos de medios. Pero, más importante, mientras «los practicantes quieren claramente preservar su autonomía [...] la forma y consecuencias de su orientación profesional no están fijas» (McDevitt, 2003: 161). Como tal, la autonomía (cívica) periodística ratifica la agencia humana y moral. Tres argumentos clave pueden establecerse aquí. Primero, el tipo de libertad visualizado por la autonomía periodística puede ser reconceptualizada dentro de la educación en medios africana. Hochheimer (2001: 110-111), reflexionando sobre el periodismo africano en particular, expande este punto en su conceptualización del «periodismo de significado». De acuerdo con él, tal aproximación insertaría los programas de estudio del periodismo en la propia experiencia social, cultural e histórica de los estudiantes. El último punto coincide con la consideración de Ali Mazrui's de que los programas de estudio occidentales, enmarcados en el paradigma racionalista-científico tienden a desarraigar a los estudiantes africanos de su historia y cultura, haciendo difícil para ellos ocuparse de reflexiones y críticas a sus propios gobiernos desde la perspectiva de una ciudadanía comprometida y constructiva (Murphy & Scotton, 1987: 18-20).

En segundo lugar, la tendencia a retomar la gestión humana en la práctica periodística era un indicativo de la necesidad, por lo menos en Estados Unidos, de revigorizar a los reporteros como colaboradores conscientes a la salud de la vida pública y la ciudadanía. Como tal, desde la perspectiva de los practicantes mediáticos mismos, el efecto de la educación en medios en la ciudadanía se convierte en algo que alienta a los estudiantes a buscar activamente el compromiso de los ciudadanos en el proceso de solución de problemas públicos. Esta tendencia crítica ha abierto líneas para imaginar periodismos «alternativos».

Asimismo, Atton (2003: 271) sugiere que el estudio del periodismo alternativo puede encubrir una crítica a través de la práctica de formas de periodismo rutinario e institucionalizado, otras maneras de practicar el periodismo, y habilidades y posibilidades para aquéllos que desearan trabajar en «medios ciudadanos». De esta manera, la educación en medios africana necesitaría dotar a los estudiantes de la intuición existencial y constructivista de por qué la autonomía periodística debe ser dirigida hacia la acción. McDevitt advierte que semejante reformulación teórica necesitaría contemplar tres distinciones interrelacionadas acerca de la producción de noticias, a saber: «periodismo e industria mediática de noticias; autonomía contra objetividad; y autonomía como un recurso para, o una ba-

**Los educadores mediáticos africanos tienen 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.**

rrera para, la activación cívica» (McDevitt, 2003: 161). En relación con esto, cabría considerar una aceptación explícita de subjetividad como una parte importante de la práctica del periodismo cívico.

En tercer lugar, el concepto de autonomía necesita ser claramente distinguido del de objetividad. La palabra autonomía parece abrigar tres significados: la calidad o condición de ser auto-gobernable, especialmente el derecho al auto-gobierno; libertad auto-dirigida, y especialmente independencia moral; y un estado de auto-gobierno, definición del «Merriam-Webster Online Dictionary». En cierto sentido, reclamar la autonomía profesional incluiría el reconocimiento de la posición de sometimiento del periodista.

Todas las definiciones antes citadas son aplicables a una reconceptualización afrocéntrica de la auto-

mía (cívica) periodística. Los periodistas deben estar imbuidos con un grado de autoridad o libertad autorizada. Como seres humanos, deben estar autorizados a ser moralmente independientes. En el contexto africano de «Ubuntu», la calidad de «independencia moral» sería un rasgo claro de independencia periodística. Pero uno no puede ser moralmente independiente sin ser moralmente dependiente en las propias relaciones sociales. Una razón de por qué la objetividad, en el sentido libertario occidental, ha sido atacada, es porque parece exonerar a los periodistas de su responsabilidad moral (Bell, 1997).

La noción de una moralidad interdependiente necesita ser acentuada como «la categoría ontológica y epistemológica fundamental en el pensamiento africano de la gente de habla bantú» (Ramosé, 2002: 230;

**África le está dando forma a su propia experiencia democrática. Esto debe ser visto como un ejercicio cultural poscolonial tanto como que es una expresión de democracia en términos de África. Parte de este ejercicio involucra una expresión de lo que significa la ciudadanía. La vida pública de una democracia está centrada en el ciudadano (Centro para la Educación Cívica, 2006: 41). Una visualización poscolonial de ciudadanía debe ir más allá de enfoques instrumentalistas de procedimiento para la definición de ciudadanía.**

Christians, 2004: 245). Es dentro de esta estructura que la educación en medios africana, como una práctica cívica colectiva, puede ser considerada. Esta visión de autonomía periodística permite el ejercicio de la libertad personal, al analizar los valores morales de la sociedad y las opciones políticas en el contexto del sentido de pertenencia político-comunitaria de los periodistas. Como tal, es posible concebir la activación cívica como un valor moral colectivo digno de un vínculo periodístico personal.

Sin embargo, este vínculo moral personal no significa que el periodista pierda todo el sentido de disciplina profesional. Bill Kovach y Tom Rosenstiel (2001: 70: 93) nos recuerdan acerca de «la esencia del periodismo como una disciplina de investigación»; sostienen que la disciplina de investigación es lo que separa al periodismo del entretenimiento, la propaganda, la ficción o el arte. Parafraseando a Kovach y Rosenstiel, semejante disciplina está basada en exactitud, honesti-

dad, transparencia, originalidad y humildad. Es posible, con el entendimiento anterior de educación en medios ciudadana, aislar un estudio de caso que ejemplifica algunos de los principios fundamentales de la alfabetización mediática como impulsora de la ciudadanía.

#### 4. La educación en medios como práctica cívica: Un estudio del caso

El presente estudio de caso está basado en los modelos de comunicación de los clubes pilotos de radioescuchas dirigidos por Panos Sur de África en Malawi y Zambia. La idea de los grupos de escucha se remonta a cuando esta idea fue propuesta como método de educación para adultos por la British Broadcasting Corporation (BBC) con el fin de superar la «limitación

de las transmisiones en un solo sentido». Se experimentó con grupos de escuchas y «teleclubs» también en Francia, Japón, Italia e India. En esta última, los grupos de radioescuchas fueron primero introducidos para mejorar la difusión de mensajes desde Radio para toda India (AIR), un programa experimental de radiodifusión en áreas rurales patrocinado por la UNESCO. Estos grupos jugaron un importante papel en la propagación de información mediante la «transformación de una audiencia

pasiva a un participante activo», y los progresos en conciencia y conocimiento fueron notables (Banda, 2007: 131).

Este acercamiento a audiencias involucradas en la producción y consumo mediáticos fue utilizado por la Panos Sur de África, asentada en Lusaka. El concepto de «grupos de escucha» es tal vez engañoso: sugiere pasividad de la audiencia; la función de los clubes es simplemente escuchar, dentro del contexto de grupos organizados, los programas transmitidos por los locutores. Esto enmascara la participación de la audiencia en la producción de programas, así como también en la significación de la producción y su comunicación a otros actores de la sociedad: diseñadores de políticas, ciudadanos ordinarios, etcétera. En realidad, los clubes tienen un doble papel: «técnicamente», producen sus propios programas, y socialmente, producen sus propias definiciones o significados de desarrollo. Así, mientras «escuchar» es en sí mismo un objetivo de los



clubes, existe un proceso mucho más involucrado en la producción y programación. El término «clubes de radioescuchas» fue usada, pues, en el sentido amplio del compromiso activo de la audiencia en el proceso de producción mediática, el consumo y la confección del significado.

La idea estaba basada en la filosofía básica de dotar a los participantes con las habilidades analíticas técnicas y críticas para hacerles posible la producción de programas de radio y entender el contexto de la producción mediática. Esto era un objetivo más ideológico-político del proyecto, y podría darse únicamente a través de un proceso de alfabetización mediática crítica. Más específicamente, el proceso de alfabetización mediática involucra lo siguiente:

- Movilización social de mujeres del campo para establecer clubes de radioescuchas como plataformas para la transformación política, económica y social dentro de sus localidades geográficas.
- Capacitación de los participantes en aspectos técnicos de producción de radio, tales como colocación de la grabadora de cintas de audio para una grabación máxima de sonido; proyección de voz, etc.
- Habilidades de análisis social, incluyendo cómo analizar funciones de género en contraste con funciones de sexo.

Presumiblemente, esto actuó como un proceso de concientización política, iniciando a los participantes en asuntos de representación política, género, igualdad, justicia, desarrollo sostenible, etc. (Banda, 2007: 132). En los aspectos más técnicos del proyecto, los participantes realizaron grabaciones de audio de temas de interés para la comunidad, tal y como fueron emprendidos y discutidos por las mujeres mismas (agricultura, nutrición y dietas equilibradas, igualdad de género, protección contra el SIDA, procesos y derechos políticos, la ley de herencias, costumbres tradicionales, cuidado de los niños, atención a los huérfanos, educación y su costo). Ellas dispondrían después que las cintas fueran llevadas a un estudio central, en Lusaka (Zambia) o Blantyre (Malawi), para ser utilizadas por los productores asignados al proyecto «Desarrollo a través de la Radio» (DTR, siglas en inglés), como llegó a ser conocido. En algunos casos, las mujeres arreglaron que estas cintas fueran transportadas a largas distancias por chóferes de autobús, para que el productor las recogiera después en un lugar acordado. Esta ingeniosa idea fue parte de lo que se había convertido en un proceso de aprendizaje y solución de problemas de por vida: una habilidad para vencer todas las desigualdades dados los problemas de subdesarrollo en Malawi y Zambia (Banda, 2007: 132). A su vez, los pro-

ductores del proyecto DTR, la Corporación de Transmisión Nacional de Zambia (ZNBC, siglas en inglés) y la Corporación de Transmisión de Malawi (MBC, siglas en inglés) grabaron respuestas de diseñadores de políticas urbanas relevantes y líderes de Organizaciones no Gubernamentales (ONG) a las preocupaciones de las mujeres. Los productores editaron después tanto las grabaciones de las mujeres como las de los diseñadores de políticas en un programa de 15 minutos de duración. La edición era de naturaleza técnica: se preservó la autenticidad e integridad de las voces de las mujeres del campo. Luego, el programa de 15 minutos fue transmitido en las dos estaciones participantes. La transmisión generó más discusión, y por lo tanto más grabaciones de cintas de audio para retransmitir. Esto redundó en una forma de diálogo cíclico (Banda, 2007: 132).

El proyecto aspiraba a comprobar la hipótesis de que la transmisión participativa era más eficaz en la promoción del compromiso ciudadano. Mientras que la transmisión de la radio convencional es generalmente vista como unidireccional, de arriba a abajo y paternalista, la introducción de los clubes de radioescuchas dentro de la ecuación parecía desembocar en una modalidad participativa, particularmente si la producción de programas de radio quedaba inmersa, a través de la alfabetización mediática, en las experiencias vividas diariamente por los ciudadanos (Banda, 2007: 133).

Los descubrimientos, reportados en Banda (2007: 130-148), pueden ser resumidos en las siguientes conclusiones:

- La comunicación participativa, como es puesto en evidencia por los clubes de radioescuchas, puede ser empleada como un proceso de movilización social para organizar ciudadanos dentro de estructuras comunitarias multipropósito de base amplia, orientadas a mejorar sus capacidades para planear y dirigir efectivamente desarrollos locales participativos y sostenibles.
- El proceso de adquisición de habilidades técnicas y conocimiento crítico se volvió en un acto de fortalecimiento para las mujeres rurales, creando confianza en ellas mismas para convertirse en participantes activas en su propio desarrollo. La acción de participación común en los clubes motivó a los miembros a escuchar la radio, de modo que se interesaron en otros programas sobre desarrollo.
- La influencia interpersonal se intensificó como consecuencia de la dinámica de la acción social dentro de los grupos.
- Los clubes imbuyeron a los participantes de una potencia organizacional que les permitió convertirse

en una fuerza para la economía, la política y otras transformaciones dentro de sus comunidades y a nivel nacional.

- El prospecto de audiencia masiva fue un catalizador en la cohesión social característica de los miembros del club, la cual les permitió visualizarse como ciudadanos en la amplia política nacional.

- Los clubes promovieron un intercambio dialógico con la élite de los diseñadores de políticas, permitiendo a las mujeres rurales conversar, desde una posición de fuerza colectiva, con aquéllos que de otra manera no encontrarían en persona.

El estudio de caso demuestra tres puntos fundamentales. Primero, que los medios pueden ser agentes de transformación sociopolítica, cualquiera que sea el patrón de propiedad; en ambos casos, las estaciones de transmisión afectadas son propiedad del Estado. En segundo lugar, los medios pueden hacer posible que la gente visualice qué es posible más allá de su localidad geográfica y sociología local; al suministrar una plataforma de enlace, los medios empoderan a la gente con las herramientas analíticas y las habilidades prácticas para interactuar más exitosamente con su ambiente y ampliar su capacidad cívica más allá de sus alrededores inmediatos. En tercer lugar, los movimientos sociales pueden usar los medios al servicio de la ciudadanía: los educadores mediáticos pueden aprender de esta alianza tripartita insertando la educación en medios dentro del contexto de las «interacciones» entre movimientos sociales, medios y ciudadanos.

## 5. Hacia un modelo de educación en medios para ciudadanos

En la base de la educación en medios para la ciudadanía está la aceptación de su naturaleza política, normativa y visionaria. Esto es así porque los medios no operan en el vacío: están implícitos en las geografías, historias, políticas y economías de la producción cultural. Politizar la educación en medios es reconocer su potencial tanto para la represión autocrática como para la liberación democrática. Ubicar la educación en medios dentro de la estructura de la ciudadanía la posiciona en todo su potencial para la emancipación.

Como Henry Giroux (1980: 357-358) observa: «Si la educación ciudadana va ser emancipatoria, debe partir de la suposición de que su meta no es 'adaptar' a los estudiantes a la sociedad existente; más bien, su propósito primordial debe ser estimular sus pasiones, imaginaciones, e intelectos de tal manera que sean movidos a desafiar las fuerzas sociales, políticas y económicas que actúan tan pesadamente sobre sus vidas. En otras palabras, los estudiantes deben ser educados para

exponer su coraje cívico, por ejemplo la voluntad para actuar como si estuvieran viviendo en una sociedad democrática. En su núcleo, esta forma de educación es política, y su meta es una sociedad genuinamente democrática, una que sea sensible a las necesidades de todos y no sólo a las de unos cuantos privilegiados».

África le está dando forma a su propia experiencia democrática. Esto debe ser visto como un ejercicio cultural postcolonial tanto como una expresión de democracia en términos de África. Parte de este ejercicio involucra una expresión de lo que significa la ciudadanía. La vida pública de una democracia está centrada en el ciudadano (Centro para la Educación Cívica, 2006: 41). Una visualización postcolonial de ciudadanía debe ir más allá de enfoques instrumentalistas de procedimiento para la definición de ciudadanía.

Una manera útil de enmarcar el debate sobre la ciudadanía está dada por la CCE (2006: 39-46). El marco incluye: 1) la posición de la persona en un contexto político; 2) el papel de la persona en diversos sistemas políticos; 3) el papel del ciudadano en una democracia; 4) los derechos y responsabilidades de los ciudadanos en una democracia; y 5) las oportunidades para la participación ciudadana en la vida civil, política y gobierno.

La UNESCO, en «Educación cívica para profesionales de medios: Un manual de capacitación» (Banda, próxima aparición) se adjudica este trabajo. Para tal modelo de educación en medios para ciudadanos en África, el manual de la UNESCO está estructurado alrededor de:

- Análisis crítico de la correlación entre medios, democracia y desarrollo.
- Desarrollo de una visión emancipatoria del periodismo.
- Cultivo de una ciudadanía activa.
- Fortificación de una infraestructura institucional viable.
- Promoción de una adhesión informada a los derechos humanos.

### 5.1. Medios, democracia y desarrollo

La adopción de los Objetivos de Desarrollo del Milenio de Naciones Unidas en el 2000 ha requerido el examen del papel de los medios en el logro de esos objetivos, incluyendo la evaluación de las condiciones bajo las cuales la influencia de los medios puede ser máxima. Aunque el papel de los medios en el desarrollo ha sido siempre asumido, es importante aducir la evidencia del vínculo entre el desempeño de los medios y el desarrollo social (Norris, 2006). El fundamento de tal evidencia necesita ser colocado dentro de un

marco conceptual que asocie la consecución del desarrollo con el aumento de los reclamos democráticos de la gente y el potencial de cambio que generan (Sen,

1999a). Tales reclamos trascienden las remuneraciones e incluyen la totalidad de los derechos y oportunidades de la gente. Amartya Sen ve la expansión de la libertad como la finalidad primordial y el significado primario del desarrollo; considera al desarrollo social – alfabetización mejorada, cuidado de la salud accesible y costeable, fortalecimiento de la mujer y libre flujo de información– como los precursores necesarios de la clase de desarrollo en el que la mayoría de los economistas están interesados, particularmente: incremento del producto interno bruto, aumento en los ingresos personales, industrialización y avance tecnológico (Sen, 1999a).

Esta perspectiva de democracia y desarrollo como inseparables se advierte en muchos proyectos implementados alrededor de los medios y del desarrollo. Se ve a los medios como un facilitador y catalizador de la clase de participación cívica y de fortalecimiento que promueven el desarrollo humano. Su referencia a los medios es aludida por Amartya Sen: «En ese contexto, tenemos que mirar a la conexión entre derechos políticos y civiles, por una parte, y la prevención de desastres económicos mayores, por la otra. Los derechos políticos y civiles le brindan a la gente la oportunidad de llamar la atención enérgicamente sobre las necesidades generales y a demandar acciones públicas apropiadas. La respuesta de un gobierno al agudo sufrimiento de su gente con frecuencia depende de la presión que es puesta en ello. El ejercicio de los derechos políticos (tales como votar, criticar, protestar y acciones similares) pueden hacer una diferencia real para los incentivos políticos que operan en un gobierno» (1999b: 6).

El trabajo de Norris (2006) sobre la correlación estadística entre prensa libre y democratización, buen gobierno y desarrollo humano (aunque su enfoque es fundamentalmente el de las concepciones liberales de medios, democracia y desarrollo), debe ser registrado como un aporte de argumentos en pro de la vinculación de los medios a la realización de la democracia y el desarrollo

## 5.2. Visión emancipadora del periodismo

Este análisis ya ha demostrado cómo la educación en medios contemporánea parece mantenerse cautiva de definiciones instrumentalistas de lo que constituye el periodismo. También ha mostrado la necesidad de una perspectiva más crítica-paradigmática del periodismo, arraigado en las geografías, historias, políticas y economías del continente africano. Asimismo, al mismo tiempo, ha alertado en contra de innecesarias estadísticas y otras intrusiones en la práctica del periodismo, subrayando la autonomía cívica periodística como opuesta a la automatización profesional.

Los educadores mediáticos africanos necesitan desenmascarar las nociones recibidas de cómo deben los medios ser estructurados y operados. Tal reconceptualización postcolonial es ciertamente relevante en el papel de los medios africanos en la vida cívica. En general, entonces, los educadores mediáticos afri-

**En la base de la educación en medios para la ciudadanía está la aceptación de su naturaleza política, normativa y visionaria. Esto es así porque los medios no operan en el vacío: están implícitos en las geografías, historias, políticas y economías de la producción cultural. Politizar la educación en medios es reconocer su potencial tanto para la represión autocrática como para la liberación democrática. Ubicar la educación en medios dentro de la estructura de la ciudadanía la posiciona en todo su potencial para la emancipación.**

canos necesitan ponderar el periodismo en términos de sus contribuciones a la realización de lo que Peter Dahlgren (2000) refiere como las «dimensiones empíricas» de la cultura cívica. Parfraseando a Dahlgren (2000: 321-322), los medios podrían:

- Facilitar una esfera pública pluralista e incluyen para impartir conocimientos relevantes y competencias a los ciudadanos.
- Inculcar lealtad a los valores y procedimientos democráticos, y así cultivar la virtud cívica (participación, solidaridad, tolerancia, valentía, etc.).
- Personificar las prácticas, rutinas y tradiciones asociadas con la ciudadanía democrática.
- Fomentar la construcción de las identidades asociadas con la ciudadanía democrática.

### 5.3. Ciudadanía activa

La ciudadanía en África debe ser historizada para dar margen a un análisis contextual de la misma. Esto conlleva el entender cómo la ciudadanía ha sido usada como base para políticas reguladoras en África. Las largas luchas por la liberación política en África se debieron a que los pueblos colonizados reclamaron su ciudadanía «natural» de las sociedades colonizadas. Junto con ese reclamo había una pretensión: demandar derechos políticos, económicos y socio-culturales como consecuencia de su ciudadanía. Esto implica la conexión entre ciudadanía político-legal y ciudadanía socio-económica. «Ciudadanía político-legal» se refiere a la concesión legal derivada del estado postcolonial de los derechos y libertades asociados con la ciudadanía. «Ciudadanía socio-económica» se refiere al hecho de que con el estado postcolonial se esperaba crear un ambiente permisivo en el cual los ciudadanos pudieran vivir a la altura de sus identidades culturales y sustentarse a través de la participación en actividades económicas significativas.

Debe ser reconocido, sin embargo, que los Estados postcoloniales han seguido por mucho tiempo con la práctica colonial de tratar a su población como «sujetos» cuya participación en el organismo político no es más que votar en tiempos de elección para legitimar las élites gobernantes aferradas al poder político (Mamdani, 1996). Esto nos lleva al análisis de la naturaleza de la autoridad democrática en tales estados postcoloniales, y determinar cómo se han expandido los límites de la ciudadanía.

Existe también el argumento de que los llamados derechos ciudadanos han sido más disfrutados por las clases gobernantes que por la población en general (Mamdani, 1996), lo que ha resultado en una democracia elitista. Esta observación generalmente lleva a la crítica de tipos de democracia centrada en el individuo, como puede darse en un ambiente de liberalismo excesivo. ¿Qué tipo de democracia promueve una ciudadanía genuina? El concepto de ciudadanía se convierte así en un embrollo en los debates acerca de política y regulación de los medios. ¿Cómo podemos usar el concepto de ciudadanía para darle forma a políticas y regulaciones de los medios que promuevan una ciudadanía incluyente y participativa?

### 5.4. Infraestructura institucional viable de democracia

Los medios no existen en el vacío. Ciertamente, su influencia cívica no puede ser aislada de otros pilares de la democracia, tales como parlamentos representativos eficientes, cortes independientes, organismos crí-

ticos de la sociedad civil, etc. Por ejemplo, si los medios van a combatir la corrupción, hay necesidad de agencias de investigación fuertes, así como cortes robustas. También hay necesidad de organismos fuertes de la sociedad civil, que puedan soportar la presión de funcionarios públicos oficiales y otras entidades. Es importante, por consiguiente, que la educación en medios para los ciudadanos incluya un componente que dé relevancia a la interconexión de los medios con otras instituciones sociales en la arena política.

### 5.5. Apego a los derechos humanos

Los derechos humanos son un componente integral de cualquier educación en medios para la ciudadanía. Esto puede comprobarse en situaciones en las que los medios no solamente no formaron ni denunciaron las violaciones sobre derechos humanos, sino que ellos mismos participaron en las mismas. En 1994, entre 500.000 y un millón de Tutsis fueron asesinados. La Radio Televisión Mille jugó un papel esencial en este genocidio (Hamelink, 1998).

En cualquier debate sobre derechos humanos y los medios, es esencial el hecho de que los medios son también a menudo una víctima de la violación del derecho humano básico a la libertad de información (Hamelink, 1998). Tal perspectiva está en sintonía con el derecho a la libertad de expresión. Este derecho humano es reconocido como básico en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Convención Europea de Derechos Humanos, la Convención Americana sobre Derechos Humanos y el Estatuto Africano de Derechos Humanos y de los Pueblos (Norris, 2006). Como tal, contribuye en sí mismo a un reconocimiento y aplicación universal.

## 6. Conclusión

El argumento central de este análisis es que la educación en medios africana necesita definir una agenda pedagógica para la ciudadanía. Pero esa tarea se sitúa en un revisionismo postcolonial de maneras de pensamiento y práctica sobre los medios heredados por África. La dependencia neo-colonial de la educación en medios africana es aún evidente en el énfasis pedagógico liberal sobre la automatización periodística profesional.

Es evidente sin embargo, que las poblaciones africanas se han vuelto, en la secuela de la «segunda liberación» en los noventa (Diamond & Plattner, 1999) política y cívicamente indolentes. Como tal, este análisis busca un periodismo emancipatorio que esté inmerso en la sociedad civil, como el ilustrado mediante los clubes de radioescuchas Panos para demostrar la in-

fluencia cívica de los medios en Malawi y Zambia. Aunque la evidencia es anecdótica, demuestra las posibilidades políticas y visionarias normativas de la educación en medios.

Para tales efectos, este análisis propone un modelo de educación en medios para la ciudadanía que ubique a los ciudadanos en el centro de su interés ontológico y epistemológico. El modelo coloca en primer plano una pedagogía crítico-paradigmática que se enfoca en las siguientes habilidades centrales:

- 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.

En el epicentro de este modelo está la «concientización» de que las estructuras y funciones de los medios no están fijas: están implícitas en el proceso sociopolítico. Este modelo representa una emancipación postcolonial de las restricciones filosófico-liberales que parecen esclavizar la educación en medios africana.

## References

AFROBAROMETER (Ed.) (2002). *Afrobarometer Briefing Paper, 1 April 2002. Key Findings about Public Opinion in África*. (www.afrobarometer.org) (22-10-08).

AUTONOMY (2008). In *Merriam-Webster Online Dictionary*. (www.merriam-webster.com/dictionary/autonomy) (22-10-08).

ATTON, C. (2003). What is 'Alternative' Journalism? *Journalism*, 4 (3); 267-272.

BANDA, F. (Forthcoming). *Civic Education for Media Professionals: a training manual*. Paris: UNESCO.

BANDA, F. (2008). African Political thought as an Epistemic Framework for Understanding African Media. *Ecquid Novi: African Journalism Studies* 29 (1); 79-99.

BANDA, F. (2007). Radio Listening Clubs in Malawi and Zambia: towards a Model of Participatory Radio Broadcasting. *Communicare* 25 (2); 130-148.

BANDA, F.; BEUKES-AMISS, C.M.; BOSCH, T.; MANO, W.; MCLEAN, P. & STEENVELD, L. (2007). Contextualising Journalism Education and Training in Southern Africa. *Ecquid Novi: African Journalism Studies*, 28 (1&2); 156-175.

BELL, M. (1997). TV News: How Far Should We Go? *British Journalism Review*, 8 (1); 7-16.

BRATTON, M. (1994). Civil Society and Political Transition in Africa. *Institute for Development Research (IDR) Reports* 11 (6); 6.

CENTER FOR CIVIC EDUCATION (CCE) (2006). *Res Publica: an International Framework for Education in Democracy*. Calabasas: CCE.

CHRISTIANS, C.G. (2004). Ubuntu and Communitarianism in Media Ethics. *Ecquid Novi*, 25(2); 235-256.

CURRAN, J. & PARK, M.J. (Eds.). (2000). *De-Westernizing Media Studies*. London: Routledge.

DAHLGREN, P. (2000). Media, Citizenship and Civic Culture, en CU-

RRAN, J. & GUREVITCH, M. (Eds.). *Mass Media and Society*. London: Arnold; 310-328.

DIAMOND, L. & PLATTNER, M.F. (Eds.). (1999). *Democratisation in Africa*. Baltimore and London: Johns Hopkins University Press.

DU GAY, P.; HALL, S.; JANES, L.; MACKAY, H. & NEGUS, K. (1997). *Doing Cultural Studies: the Story of the Sony Walkman*. London: Sage.

FOURIE, P.J. (2007). Approaches to the Study of Mass Communication, en FOURIE, P.J. (Ed.). *Media Studies: Media History, Media and Society*. Cape Town: Juta; 90-183.

FREIRE, P. (1985). *The Politics of Education: Culture, Power and Liberation*. Translated by Donaldo Macedo. New York: Bergin & Garvey.

GIROUX, H.A. (1980). Critical Theory and Rationality in Citizenship Education. *Curriculum Inquiry*, 10 (4); 329-366.

GYIMAH-BOADI, E. (1999). The Rebirth of African Liberalism, en DIAMOND, L. & PLATTNER, M. (Eds.). *Democratisation in Africa*. Baltimore & London: Johns Hopkins University Press.

HAMELINK, C.J. (1998). Human Rights: the Implementation Gap. *The Journal of International Communication* 5 (1&2); 54-74.

HEGDE, R.S. (2005). Disciplinary Spaces and Globalization: a Postcolonial Unsettling. *Global Media and Communication*, 1 (1); 59-62.

HERMAN, E.S., & CHOMSKY, N. (1988). *Manufacturing Consent: the Political Economy of the Mass Media*. New York: Pantheon Books.

HERMAN, E.S., & MCCHESENEY, R.W. (1997). *The Global Media: the New Missionaries of Corporate Capitalism*. London / Washington: Cassell.

HOCHHEIMER, J.L. (2001). Journalism Education in África: from Critical Pedagogical Theory to Meaning-based Practice. *Critical Arts*, 15 (1&2); 97-116.

KASOMA, F.P. (1996). The Foundations of African Ethics (Afriethics) and the Professional Practice of Journalism: the Case of Society-centred Media Morality. *Africa Media Review*, 10 (3); 93-116.

KOVACH, B. & ROSENSTIEL, T. (2001). *The Elements of Journalism: What Newspeople should Know and the Public should Expect*. New York: Three Rivers Press.

LYNCH, J. & MCGOLDRICK, A. (2005). *Peace Journalism*. Gloucestershire: Hawthorn Press.

MAMDANI, M. (1996). *Citizens and Subjects: Contemporary Africa and the Legacy of Late Colonialism*. New Jersey: Princeton University Press.

MCDEVITT, M. (2003). In Defense of Autonomy: a Critique of the Public Journalism Critique. *Journal of Communication*, 53 (1); 155-164.

MCEWAN, C. (2002). Postcolonialism, en VANDANA, D. & POTTER, R.B. (Eds.). *The Companion to Development Studies*. London: Arnold; 127-131.

MEGWA, E.R. (2001). Democracy without Citizens: the Challenge for South African Education. *Journalism Studies* 2 (2); 281-299.

MURPHY, S.M. & SCOTTON, J.F. (1987). Dependency and Journalism Education in Africa: Are There Alternative Models? *African Media Review*, 1(3); 11-35.

NORRIS, P. (2006). *The Role of the Free Press in Promoting Democratization, Good Governance, and Human Development*. Paper presented at the Midwest Political Science Association Annual Meeting, 20-22nd April, 2006, Chicago, Palmer House.

PLAISANCE, P.L. (2002). The Journalist as Moral Witness: Michael Ignatieff's Pluralistic Philosophy for a Global Media Culture. *Journalism*, 3 (2); 205-222.

RAMOSE, M.B. (2002). The Philosophy of Ubuntu and Ubuntu as a Philosophy, en COETZEE, P. & ROUX, A. (Eds.). *Philosophy from Africa*. Oxford: Oxford University Press; 230-238.

ROSEN, J. (1999). *What are Journalists for?* New Haven. London: Yale University Press.

SEN, A. (1999a). *Development as Freedom: Human Capability and Global Need*. New York: Knopf.

SEN, A. (1999b). Democracy as a Universal Value. *Journal of Democracy*, 10 (3); 3-17.

SERQUEBERHAN, T. (2002). The Critique of Eurocentrism and the Practice of African Philosophy, en COETZEE, P.H. & ROUX, A.P. (Eds.). *Philosophy from Africa*. Oxford: Oxford University Press; 64-78.

THOMSON, V.B. (1969). *Africa and Unity: the Evolution of Pan-africanism*. London: Longman.

WASSERMAN, H. (2006). Globalized Values and Postcolonial Responses: South African Perspectives on Normative Media Ethics. *The International Communication Gazette*, 68 (1); 71-91.

WIMMER, J. & WOLF, S. (2005). *Development journalism out of date? An analysis of its significance in journalism education at african universities*. (<http://epub.ub.uni-muenchen.de/archive/00000647>) (18-10-08).



Enrique Martínez-Salanova '2009 para Comunicar