



Breve repaso histórico

Alfabetización mediática en el mundo

ALEXANDER FEDOROV

Unesco considera la educación mediática como el punto central del desarrollo educativo cultural en el siglo XXI. Este artículo examina el desarrollo de la alfabetización mediática desde sus inicios hasta nuestros días. Los epígrafes retratan los principales períodos de su desarrollo. En cada sección se mencionan varios países. Los primeros pasos de esta disciplina datan de la década de 1920, principalmente en Francia, Gran Bretaña, así como Rusia que también marcó tendencia, y data igualmente de los años veinte. Hoy por hoy, la alfabetización mediática es de gran importancia en muchos países.

Palabras clave: alfabetización mediática, historia de la educación mediática, Europa, Estados Unidos, Rusia

Unesco defines media education as the priority field of the cultural educational development in the XXI century. The article presents the development of media education since the beginning of it up to our days. The sections of the article are the main periods for the development of the media education. In each section more countries are mentioned. The first movements in media education were made in 1920s in France. The media education in Great Britain and Russia is also old, dating back to 1920s. Nowadays media education became important in many countries.

Keywords: media education, history of media education, Europe, United States, Russia

ALEXANDER FEDOROV, profesor del Instituto Pedagógico Estatal de Taganrog, Rusia.

Este artículo ha sido financiado por el programa federal especial "Scientific and pedagogical manpower of innovation Russia" 2009-2013 dentro del epígrafe 1.1. "The conducting of scientific research by the collectives of Scientific-Education Centers in the field of psychology and education"; proyecto "The analysis of the effectiveness of the Russian Media Education Centers in comparison with the leading foreign centers". Dirige el proyecto Alexander Fedorov.



DE ACUERDO con la definición de los documentos de Unesco, la alfabetización mediática:

- Hace referencia a todo tipo de medios de comunicación e incluye textos y gráficos, sonidos, imágenes fijas y en movimiento, a través de cualquier tipo de tecnología;
- Permite que las personas adquieran conocimientos sobre los medios de comunicación utilizados en su sociedad y sobre el modo en que operan, y también el aprendizaje de ciertas herramientas que permitan el uso de estos medios para comunicarse con otros;
- A través de su conocimiento ayuda a las personas que aprendan a:
 - . Analizar, reflexionar críticamente y elaborar contenidos;
 - . Identificar las fuentes, sus intereses políticos, sociales, comerciales y/o culturales, así como sus contextos;
 - . Interpretar los mensajes y valores ofrecidos por los medios;
 - . Seleccionar los medios apropiados para comunicar sus propios mensajes o historias y para llegar al público destinatario;
 - . Tener acceso a los medios tanto para la recepción como para la producción.

La educación mediática forma parte del derecho fundamental universal a la libertad de expresión de toda persona, así como del derecho a la información y cumple con su función de construcción y conservación de la democracia. Por lo tanto, la alfabetización mediática en el mundo contemporáneo puede ser definida como el proceso de desarrollo de la personalidad influida por los medios y que se produce en base al material producido por estos, que tiene por finalidad modular la cultura de interacción con los medios, el desarrollo de habilidades creativas y comunicativas, el pensamiento crítico, la percepción, interpretación, análisis y evaluación de material mediático y la enseñanza de distintas formas de expresión personal con el uso de la tecnología mediática. La alfabetización mediática, como resultado de este proceso, permite, por tanto, que una persona pueda hacer uso activo de sus oportunidades en el campo de la información proporcionadas por la televisión, la radio, el vídeo, el cine, la prensa e internet (Fedorov 2001: 8).

Este artículo presenta la historia de la alfabetización mediática desde los años veinte hasta la actualidad.

Los comienzos (décadas 1920-1940)

El primer líder del movimiento de la alfabetización mediática fue, sin lugar a dudas, la patria del arte cinematográfico, Francia. A principios de los años veinte emergió en París el movimiento de los clubs de cine con finalidades formativas. En 1922, se celebró en Francia la primera conferencia nacional de los departamentos regionales de educación cinematográfica (*Offices régionaux du cinéma éducatif*). En uno de los congresos, se propuso formar a educadores sobre cine en las universidades (Martineau 1998: 28). Al mismo tiempo, muchas instituciones educativas promovieron activamente el movimiento de jóvenes periodistas. Gracias a la contribución de C. Freinet, se publicaron muchos periódicos escolares y universitarios (Freinet 1927).

En 1936, la Liga Francesa de Educación puso en marcha el movimiento Cine-Jeunes, que reunió a niños para participar en discusiones, desarro-

llando su pensamiento crítico y gusto artístico, así como sus habilidades creativas (Chevallier 1980: 9).

La ocupación nazi interrumpió el intenso desarrollo de la educación mediática en Francia; que recibió un nuevo impulso a partir de 1945. Se formó la *Fédération française des cine-clubs*. Las teorías “prácticas”, “estéticas” y “proteccionistas” de la educación mediática eran mayoritarias en Francia en aquel tiempo.

La historia de la alfabetización mediática en Gran Bretaña también ha tenido un largo recorrido. Al igual que en muchos otros países, este movimiento nació del medio cinematográfico y posteriormente se extendió a un espectro más amplio (prensa, radio, televisión, vídeo, publicidad, internet).

Varias organizaciones británicas trabajan en el campo de la alfabetización mediática. Destaca el *British Film Institute*, (BFI), creado por el gobierno en 1933. El Ministerio de Educación organizaba conferencias, seminarios y talleres para profesores, y llevó a cabo investigaciones, publicando libros y manuales durante muchos años.

En los años treinta, la educación mediática británica –si bien este término no era de uso común en aquel entonces, pues denota la integración de los medios de comunicación en la educación– fue evolucionando de acuerdo con el aprendizaje inculcativo, que buscaba frenar las influencias mediáticas dañinas.

La historia de la alfabetización mediática en Rusia también comienza en los años veinte. Los primeros intentos de instrucción en educación mediática –en los materiales de prensa y cine, con énfasis en la ideología comunista– se produjeron en estos primeros años pero fueron reprimidos por Stalin. A finales de la década de los años cincuenta y principios de la década de 1960 comenzó a reactivarse la educación mediática en las escuelas secundarias, en las universidades y en los centros de actividades extraescolares (Moscú, Petersburgo, Voronezh, Samara, Kurgan, Tver, Rostov, Taganrog, Novosibirsk, Ekaterinburg, etc.), con el resurgimiento de seminarios y conferencias para profesores.

Dominio del “concepto estético” en los años cincuenta y sesenta

Francia mantuvo su estatus de líder sobre la alfabetización mediática en este periodo. Desde 1952, se impartían cursos de educación audiovisual para profesores. Dado el rápido desarrollo de la radio y de la televisión, la *Union française des offices du cinéma éducateur laïque* (UFOCEL) fue rebautizada en 1953 como *Union française des oeuvres laïques d'éducation par image et par le son* (UFOIEIS). En 1966, se creó la Asociación “Prensa-Información-Juventud” (*Association Press - Information - Jeunesse*).

En 1963, las ideas de la teoría estética de la educación mediática fueron reflejadas en documentos del Ministerio de Educación francés. Los profesores fueron alentados, incluso con incentivos económicos, a educar a sus estudiantes en la disciplina del cine – estudio de la historia, lengua, género, tecnología, apreciación de la calidad estética de una película, etc. –. Uno de los fundadores de la educación mediática (C. Freinet) se sumó al debate y destacó que el cine y la fotografía no son sólo instrumentos para el entretenimiento y la enseñanza, ni tampoco son tan sólo arte, sino que constituyen una nueva forma de pensar sobre la expresividad (Freinet 1963: 12). Freinet era de la opinión de que los niños en edad escolar deben aprender el lenguaje audiovisual (Freinet 1963: 4) de manera similar a cómo aprenden los fundamentos del arte. En su opinión, una persona que es capaz de pintar





es también capaz de disfrutar del arte de un pintor mejor que una persona que no puede pintar (Freinet 1963: 13).

Desde principios de los años sesenta, la educación audiovisual en las escuelas y universidades — se daban clases de educación en cine en veintitrés universidades — estaba creciendo bajo la influencia de los avances del “cine de autor” europeo, especialmente de la *nouvelle vague* francesa. En los clubs de cine de los años sesenta las ideas radicales de la izquierda gozaban de una gran popularidad, lo cual desembocó en numerosos conflictos con las autoridades.

Pese a que se impartían cursos sobre cine y periodismo en casi todas las universidades francesas, la educación mediática en las escuelas ha sido opcional durante mucho tiempo. Uno de los primeros intentos de introducir los estudios mediáticos en el currículo escolar se realizó en Francia a mediados de la década de 1960.

En el Reino Unido, en 1950 se creó el concepto de *screen education* cuando profesores de escuela fundaron la Society for Education in Film and Television (SEFT). El término *screen education* apareció a nivel internacional a comienzos de los años sesenta. Hasta entonces, el término *film education* era más popular, pero con el desarrollo de la televisión muchos empezaron a pensar que estos dos medios, cine y televisión, debían ser unificados con fines educativos (Moore 1969: 10). Bajo la influencia de la teoría de la “cinematografía de autor”, la educación mediática británica de aquel entonces estaba vinculada al estudio de los medios como cultura popular a través de sus mejores ejemplos (paradigma del arte popular). Al mismo tiempo, las ideas de M. McLuhan tuvieron un cierto impacto en el desarrollo de la educación mediática en el Reino Unido. Y si bien en 1964 sólo 12 de las 235 facultades en Inglaterra y Gales ofrecían cursos específicos sobre estos temas (Marcussen 1964: 73), la cultura mediática era objeto de estudio en distintas formas en la mayoría de universidades británicas.

El principal problema consistía en encontrar espacio en el currículo escolar. La *screen education* era impartida con éxito en varias escuelas inglesas. Pero los profesores encargados de impartir estas asignaturas en el Reino Unido consideraban que tenía más sentido integrar la *screen education* en los de lengua y literatura (Higgins 1964: 51).

Se aprecia en el currículo la orientación particular de los educadores británicos de los años sesenta en relación con la teoría estética de la educación mediática, desarrollado por A. Hodgkinson. En él destacan los siguientes objetivos: aumentar la comprensión y el disfrute de la televisión y el cine por parte de los estudiantes; promover la comprensión sobre la sociedad humana y el reconocimiento de la singularidad del individuo; proporcionar defensas respecto a la explotación comercial y de otro tipo; fomentar la expresividad, no sólo a través de las formas tradicionales (palabra, escritura, pintura, etc.), sino también a través del lenguaje en pantalla (películas) (Hodgkinson 1964: 26).

Hasta mediados de los años cincuenta en el continente americano la alfabetización mediática estaba en un nivel muy básico. Canadá es el país de origen del famoso teórico de los medios Marshall McLuhan. Él fue quien durante estos años desarrolló por primera vez en el país un curso específico sobre cultura mediática. La historia de los medios de comunicación en Canadá y de la educación en las TICs (tecnologías de la información y la comunicación) comenzó con cursos de estudios sobre el cine. La educación sobre cine se convirtió en un fenómeno común en las escuelas secundarias de Canadá (Andersen, Duncan y Pungente 1999:

140). Este movimiento recibió el nombre de Screen Education. En 1968, se constituyó una organización para los educadores de medios canadienses (Canadian Association for Screen Education, CASE), que celebró su primera gran conferencia nacional en Toronto al año siguiente. Al igual que sus colegas británicos, los educadores canadienses de medios de aquel tiempo seguían fundamentalmente la teoría estética (discriminatoria) de la educación mediática (Moore 1969: 9; Stewart y Nuttall 1969: 5).

Ya en 1911, cuando se creó en Estados Unidos el National Council of Teachers of English, se trató el tema de los valores educativos de las películas (Costanzo 1992: 73). La educación mediática y en las TICs ha existido en Estados Unidos desde los años veinte en distintos formatos (educación en cine y educación mediática en prensa y radio). Por ejemplo, el profesor E. Dale de la Universidad de Ohio promovió la educación mediática a través de la prensa a finales de los años treinta. Sin embargo, dicha formación se impartía fundamentalmente en departamentos selectos — periodismo, cine, etc. — de unas pocas universidades y no estaba muy extendida. Desde 1958, se introdujo el programa Newspaper in Classroom en escuelas de educación secundaria, con financiación de la prensa a través de la American Newspaper Publishers Association (ANPA). Participaron más de 95.000 profesores de 34.000 escuelas, con más de cinco millones de estudiantes involucrados (Sim 1977: 75).

Aunque a finales de los años cuarenta, sólo cinco universidades estadounidenses ofrecían cursos opcionales sobre cine, a principios de los años cincuenta el número ya se había doblado. Y para mediados de los años sesenta, se impartían cursos sobre radio y televisión en 200 facultades, con más de 2.000 cursos ofrecidos en total (Marcussen 1964: 74).

En 1960, la educación mediática en Estados Unidos, al igual que en otros muchos países (Francia, Canadá y el Reino Unido), se centraba en la educación sobre cine. La formación específicamente práctica sobre cine se hizo muy popular y consistió mayoritariamente en que los estudiantes, supervisados por sus instructores, realizaran documentales breves en películas de ocho milímetros. Esta actividad fue posible gracias a la existencia en el mercado de cámaras de grabación para aficionados que eran relativamente baratas y compactas, a sus correspondientes formatos de grabación, así como a los necesarios productos químicos, además de al crecimiento rápido de laboratorios — incluyendo laboratorios escolares y universitarios — para el revelado de películas. En aquel tiempo se creó la primera asociación para llevar a cabo estos cometidos. En 1969, las Universidades de Utah y de Ohio financiaron el desarrollo de una serie de materiales acerca de la “visualización crítica” para la integración en Oregón, Siracusa, Nueva York, Nevada y Florida (Tyner 1999). La *film education* se convirtió en el primer paso de la educación contemporánea en medios de comunicación y en tecnologías de la información.

Sin embargo, en la mayoría de los casos, la *screen education* se centró en la tecnología mediática — esto es, la adquisición de habilidades para el uso de equipos de vídeo por parte de los estudiantes — y no en la cultura de los medios. Los estudiantes aprendieron a elaborar películas con la ayuda de aparatos audiovisuales y algunos de estos resultados fueron utilizados en clase como ilustración en discusiones sobre temas de actualidad (por ejemplo, la guerra de Vietnam, el movimiento por los derechos civiles, etc.). Ahora bien, incluso entonces muchos profesores dedicaban parte de sus clases al estudio del lenguaje cinematográfico y de la estética del cine.





La alfabetización mediática a nivel escolar no era obligatoria en Estados Unidos, pero algunos profesores entusiastas trataron de expandir los horizontes de las preferencias de medios de sus estudiantes, abriéndoles nuevas perspectivas fuera del “círculo vicioso” de la cultura pop y haciendo que se interesaran en producciones de autor. Estos profesores consideraban que así la percepción artística de la audiencia podía desarrollarse hasta el grado de una comprensión adecuada de las obras de O. Wells y de S. Kubrick. Este enfoque estético, que consideraba los medios como arte popular en su elección localizada del espectro mediático, tenía algo en común con el llamado aprendizaje inoculativo y el enfoque de la defensa civil, que había aparecido en las décadas de 1930 y 1940 y fue criticado por muchos investigadores (L. Masterman, C. Worsnop y otros).

Lo cierto es que, en el espectro mediático, los educadores en medios estaban escogiendo exclusivamente materiales artísticos con el objetivo de enseñar a la audiencia a apreciar el “arte” y a despreciar la “basura”. El aprendizaje inoculativo se basaba en la influencia adversa de los materiales mediáticos, que contenían escenas violentas y representaban otros fenómenos negativos de la sociedad. Los profesores querían proteger a sus estudiantes del impacto dañino de los medios sobre los valores y la conducta moral.

Los años sesenta se convirtieron en la Edad de oro del enfoque estético de la educación mediática en los Estados Unidos, fundamentalmente en la educación superior. Muchas universidades incorporaron estudios de cine en sus currículos, con contenidos relacionados con el lenguaje visual, la historia del cine y el trabajo de directores de renombre. Dichos cursos eran generalmente análogos a los de literatura. Pero era difícil señalar la diferencia entre una película buena y una película mala debido a la ambigüedad del concepto sobre el buen gusto estético y también a la falta de criterio para evaluar el valor artístico de un material periodístico. De hecho, el enfoque artístico para el estudio de los medios, no abordaba la esfera de la información y las noticias (prensa, radio y televisión). Los defensores de la educación mediática artística “pura” prescindieron de aspectos como la producción, distribución, regulación y consumo de materiales. Pero hay que tener en cuenta que, en la práctica, un educador puede integrar varios aspectos de la educación mediática, por ejemplo, el aprendizaje inoculativo, la ética y el arte, etc., para desarrollar la percepción estética y discutir simultáneamente los temas de producción y audiencia en la educación mediática.

El primer consejo ruso para la educación de cine en escuelas y universidades fue creado a través de una subdivisión de la Unión Rusa de Cineastas (Moscú) en 1967. Al igual que en la mayoría de países europeos y en Estados Unidos, la educación mediática rusa de los años sesenta avanzaba con un claro dominio de la teoría estética, aunque las autoridades comunistas indudablemente trataban de imponer un enfoque ideológico. El análisis de la calidad artística de las películas pasó al primer plano en escuelas y universidades. El estudio de la cultura mediática quedó integrado en los cursos sobre literatura.

De la prensa y el cine a los medios (décadas 1970-1980)

Los estudios de H. Lasswell y M. McLuhan produjeron un potente impacto teórico sobre la educación mediática en todo el mundo. M. McLuhan fue uno de los primeros en defender la importancia de la alfabetización mediática en la “aldea global” (McLuhan 1967: 31-36) en la que —de acuerdo con el autor, debido a la distribución desmedida y el consumo masivo de un

amplio espectro de material mediático en todo el mundo — nuestro planeta iba camino de convertirse.

El desarrollo de la educación mediática y de las TICs ha sido promovido por Unesco en todos los escenarios desde su existencia. A mediados de los años setenta, Unesco no sólo proclamó su apoyo a la educación mediática y a las TICs, sino que también incluyó la educación mediática en su lista de directrices prioritarias de actuación para las siguientes décadas. En 1972, se incluyeron aspectos de la educación mediática en algunos documentos del Ministerio de Educación francés. En 1975, se constituyó el *Institute de formation aux activités de la culture cinématographique (IFACC)*. Este Instituto reavivó el proceso de educación mediática a nivel universitario, a partir de entonces orientado en buena medida hacia la semiótica.

En 1976, la educación mediática era oficialmente parte del currículo nacional de educación secundaria. Se recomendaba que las escuelas invirtieran hasta un diez por ciento de su tiempo en la materialización de este objetivo. En un documento ministerial de 1978, se observa la síntesis de conceptos estéticos y prácticos sobre la educación mediática (Chevallier 1980: 14).

Desde 1979, ésta (*éducation aux médias*) ha recibido el apoyo de varios ministerios del Gobierno francés. Por ejemplo, hasta 1983 los Ministerios de Educación, Entretenimiento y Deportes llevaron a cabo el proyecto *Le Téléspectateur actif*. Estaba dirigido a amplias masas de población: progenitores, profesores, supervisores de clubs de jóvenes, etc. Al mismo tiempo, se realizaron investigaciones sobre el impacto de la televisión en la audiencia adolescente. Se creó la asociación *Audiovisuelle pour Tous dans l'Éducation (APTE)*.

Un proyecto ejemplar de la educación mediática en Francia es la *Week of Press in School*, proyecto que se ha llevado a cabo anualmente desde 1976. El término prensa no se limita a los medios escritos únicamente, sino que incluye también la radio y la televisión (particularmente, redes regionales de televisión). La *Week of Press* busca la colaboración entre estudiantes y profesionales del periodismo. Utiliza un método de aprendizaje a través de actividades, con las que los estudiantes investigan sobre el funcionamiento de los medios, por ejemplo, a través de acciones que imitan el proceso de elaboración de documentos periodísticos de distintos géneros y tipos. Cerca de 7.000 escuelas francesas participan habitualmente en este evento.

En 1982, el famoso profesor e investigador J. Gonnet sugirió al Ministerio de Educación francés la creación de un centro nacional de educación mediática para asistir a los profesores de varias instituciones educativas en la integración eficaz de los medios de comunicación en el proceso educativo. Junto con P. Vandevoorde, destacó los siguientes objetivos del centro:

- . Desarrollar el pensamiento crítico a través de la comparación de distintas fuentes de información y contribuir a formar ciudadanos más activos y responsables;
- . Desarrollar la tolerancia, la capacidad de escuchar los argumentos del otro, comprender el pluralismo de ideas y su relatividad;
- . Integrar innovaciones pedagógicas dinámicas en instituciones educativas a todos los niveles;
- . Superar el aislamiento de la escuela respecto a los medios, estableciendo conexiones estrechas con la realidad vital de las personas, por ejemplo;
- . Beneficiarse de las formas específicas de la cultura mediática impresa y audiovisual de nuestra sociedad (CLEMI 1996: 12).





No sólo se aprobó el plan de J. Gonet, sino que además recibió financiación del Ministerio de Educación francés. En abril de 1983, se abrió en París el Centre de liaison de l'enseignement et des moyens d'information (CLEMI) y el profesor J. Gonet fue nombrado director. El CLEMI ha funcionado durante más de dos décadas no sólo en París, sino también en casi todas las provincias francesas y en los territorios de ultramar. Desde el momento de su apertura, el CLEMI ha promocionado la integración de los medios de comunicación en la enseñanza y el aprendizaje; ha impartido cursos regularmente para profesores; y ha recopilado material sobre cultura de medios y sobre educación mediática.

En las décadas de 1970 y 1980, la educación mediática en el Reino Unido creció con la emergencia de nuevas asignaturas sobre cinematografía en educación secundaria y posteriormente sobre medios y las TICs, cuya temática fue incluida en los exámenes nacionales para estudiantes de 16 a 18 años. Debido al desarrollo de las teorías semióticas en los años setenta, la educación mediática tendió hacia una interpretación estructuralista del material periodístico como el sistema de signos. La revista *Screen* y, posteriormente, *Screen Education* abordaron la teoría ideológica de la educación mediática y recopilaron bases de datos de especialistas sobre la integración del estudio de los medios en la educación superior.

La oportunidad de utilizar equipos de grabación y el rápido crecimiento de la influencia de la televisión incrementaron el papel del medio televisivo en el modelo británico de educación mediática y de las TICs. Sin embargo, hasta los años ochenta sólo existía en aquellas escuelas que contaban con profesores verdaderamente comprometidos con que sus alumnos desarrollaran habilidades en el campo de los medios de comunicación.

En 1988-1989, promovidos por el BFI (British Film Institute), se incorporaron nuevos cambios. Por primera vez en la historia, la educación mediática pasó a formar parte del currículo educativo en Inglaterra y en Gales. Los estudios mediáticos quedaban así integrados en la asignatura de lengua inglesa (fundamentalmente, para estudiantes de entre 11 y 16 años), aunque también podían ser considerados como contenidos transversales en las asignaturas de lengua extranjera, historia, geografía, arte, ciencias, u otras.

C. Bazalgette – coordinador del trabajo sobre educación mediática en el BFI y uno de los principales arquitectos de la política sobre educación mediática en el Reino Unido durante los últimos 20 años – consideraba que la educación mediática debía tener por finalidad la formación de consumidores de medios más activos, críticos y cultivados, para que así pudieran contribuir al desarrollo de una producción mediática cada vez más amplia (Bazalgette 1989). Por otro lado, el modelo integrado era visto como el modo más eficaz para desarrollar la educación mediática.

Al otro lado del océano, la educación mediática pasaba por un mal momento. En los años setenta, los educadores en medios de Canadá se veían privados de la financiación y el apoyo estatal. Pese a ello, en abril de 1978 se formó en Toronto la Association for Media Literacy (AML), presidida por Barry Duncan. Por cierto, actualmente esta organización cuenta con más de mil miembros.

Sin embargo, desde los años ochenta, la situación ha cambiado drásticamente. En 1986, gracias al esfuerzo conjunto de la Association for Media Literacy y del Ministerio de Educación de la provincia de Ontario, se publicó el importante manual sobre educación mediática titulado *Media Literacy Resource Guide*. Pronto fue traducido al francés, al español, al italiano y al

japonés. La AML organizó talleres para profesores y promovió conferencias con regularidad. Desde 1987, la educación mediática y de las TICs se ha convertido en parte integrante de la educación secundaria en la provincia de Ontario, donde reside un tercio de los 30 millones de habitantes del conjunto de Canadá.

En la década de 1970, la televisión ya superaba al cine en el grado de influencia sobre la audiencia. En estos años, el número de canales de televisión en las ciudades de Estados Unidos era de varias docenas. La importancia de la publicidad creció y los anuncios televisivos comenzaron a tener un impacto distinto sobre la demanda en el mercado. Los educadores estadounidenses no podían permanecer ajenos a esta realidad. En los años setenta, la educación en torno al cine poco a poco se transformó en educación mediática (por ejemplo, educación sobre todas las formas de medios de comunicación de aquel tiempo; prensa, televisión, cine, radio). A mediados de los años setenta, entre el treinta y cinco y el cuarenta por ciento de las escuelas de educación secundaria ofrecían a sus estudiantes unidades o cursos relacionados con los medios de comunicación (Sim 1977: 86), especialmente enfocados en la televisión. En la década de 1970 emergió en Estados Unidos un movimiento para la "visualización crítica" que combinaba el activismo político con la investigación. El estímulo era un conjunto complejo de factores sociales y culturales, relacionado con la representación más gráfica de la violencia en las pantallas de los hogares estadounidenses, notablemente en comparación con los años cincuenta y sesenta (Tyner 1998).

En los años ochenta, la educación mediática y de las TICs en los Estados Unidos siguió expandiendo su esfera de influencia. Una tras otra, se crearon asociaciones pedagógicas y de investigación en varios estados con el fin declarado de integrar algunos aspectos de la educación mediática y de los TICs, así como de la cultura de los medios en escuelas y universidades. En la mayoría de las universidades, los cursos sobre medios de comunicación se convirtieron en un fenómeno común en los años ochenta. No obstante, la educación mediática no alcanzó el estatus de asignatura obligatoria en los niveles educativos de primaria y secundaria. Estados Unidos es un vasto país con un alto número de población en comparación con Noruega o Finlandia, por ejemplo. Sin embargo, el investigador estadounidense R. Kubey considera que los factores geográficos y demográficos no fueron los únicos que entorpecieron el desarrollo de la educación mediática (Kubey 1998: 59). Un obstáculo importante en la consolidación de los esfuerzos de los educadores mediáticos fue el sistema educativo estadounidense en su conjunto, sistema en el que cada uno de los 50 estados cuenta con su propia política educativa y cada una de las instituciones educativas tiene su propio currículo y programas. Además, a diferencia de otros países de habla inglesa —por ejemplo, Canadá o el Reino Unido—, las comunidades educativas líderes en Estados Unidos están situadas fuera del sistema académico. Por otro lado, el ritmo de desarrollo de la educación mediática en Estados Unidos fue reducido por el relativo aislamiento cultural de los estadounidenses respecto al resto del mundo. Es de sobra conocido que estos últimos prefieren ver, escuchar o leer medios de comunicación de su país.

Mientras se producían cambios importantes en los enfoques sobre la educación mediática en el hemisferio occidental, en la Rusia de los años setenta y ochenta la educación mediática todavía se basaba sobre un concepto estético. Entre los logros más importantes de aquellos años, se pueden apuntar los primeros programas oficiales de educación en cine, publicados por el Ministerio de Educación, el creciente interés de estudiantes de doctorado





en relación con la educación mediática y el trabajo teórico-práctico experimental sobre educación mediática por parte de O. Baranov (Tver), S. Penzin (Voronezh), G. Polichko, U. Rabinovich (Kurgan), Y. Usov (Moscú) y otros.

Búsqueda de nuevos puntos de referencia (1990-principios de 2000)

Junto con el Reino Unido, Francia sigue siendo uno de los países europeos más activos en el desarrollo de la educación mediática y de las TICs. En Francia, la cuna del cine, la educación cinematográfica se mantiene con fuerza. Sin embargo, las películas son estudiadas junto con otras formas de expresión cultural y lingüística. La teoría y la práctica de la educación audiovisual –educación en cine, principalmente– en Francia fue inicialmente sistematizada y analizada por un grupo de investigadores con M. Martineau a la cabeza y publicada a finales de los años ochenta y principios de los años noventa (Martineau 1998; 1991). Poco después, Unesco, CLEMI (Bazalgette, Bevort y Savino 1992) y el Consejo Europeo (Masterman y Mariet 1994) publicaron varios trabajos de investigación de gran importancia, esta vez en relación con la educación mediática en su conjunto. Una parte considerable de estos trabajos fue dedicada al estudio de la experiencia francesa en el terreno.

CLEMI trabaja actualmente no sólo con profesores, estudiantes y alumnos, sino también con instructores en clubs, periodistas y bibliotecarios. CLEMI considera que el trabajo con la información es una prioridad, dado que considera la educación mediática como educación cívica fundamentalmente. El personal de CLEMI considera que la educación mediática y en las TICs puede quedar integrada en cualquier asignatura escolar.

En 1995, ya a nivel internacional, el equipo de CLEMI lanzó el programa FAX. Los alumnos prepararon periódicos escolares que luego fueron enviados por fax a escuelas asociadas en distintos países. Ahora este programa se beneficia de internet, lógicamente, porque recientemente CLEMI ha prestado mucha atención al potencial educativo de la Red (Bevort y Breda 2001). Desde el año 2000, se ha desarrollado el programa Educ Janet, que tiene por finalidad desarrollar el pensamiento crítico y autónomo en relación con la información a través de internet, la responsabilidad y la seguridad de los estudiantes.

Como se ha mencionado previamente, la educación mediática en Francia queda integrada fundamentalmente en asignaturas troncales –por ejemplo, francés, historia, geografía–, aunque también existen cursos opcionales sobre cultura mediática. Se ofrecen cursos autónomos sobre cine, periodismo en televisión y cultura mediática en muchos liceos especializados y en universidades. En instituciones de educación superior en París, Lille, Estrasburgo y algunas otras ciudades los cursos sobre medios de comunicación son impartidos para profesores todavía en formación. No obstante, Gonnet observa que “el desarrollo de un único enfoque para la educación mediática todavía no es más que una ilusión” (Gonnet 2001: 9).

Desde finales de los años noventa, se ha implantado en Francia un nuevo programa de integración de las TICs. De acuerdo con el mismo, por ejemplo, cada clase debe tener acceso a internet y contar con una dirección de correo electrónico propia. El proyecto está financiado a nivel regional y por el Ministerio de Educación. Las nuevas TICs promueven la conexión entre escuelas pequeñas en zonas rurales aisladas para que puedan intercambiar información y resultados de investigación, comunicarse entre ellas y hacer uso de ordenadores en la enseñanza y el aprendizaje. Los profesores tienen

acceso a la base de datos del Centre National de Recherche Pedagogique (CNRP) y pueden descargar materiales desde ahí de ser necesario.

El concepto clave de la educación mediática en Francia es *l'éducation critique aux médias* (o el *jugement critique*) – desarrollo del pensamiento crítico. Evidentemente, uno puede observar un claro paralelismo con el concepto de pensamiento crítico desarrollado por el británico L. Masterman. La idea es que los estudiantes no deben sólo recibir y evaluar críticamente materiales periodísticos, sino también percatarse del impacto que estos tienen sobre la realidad que los rodea – los medios como instrumentos de expresión de la personalidad, como medios para el desarrollo cultural, etc. –, el modo en que los materiales periodísticos influyen sobre las audiencias, etc. (Bazalgette, Bevort y Savino 1992; Bevort *et al.* 1999; Gonnet 2001).

El factor diferencial de la educación mediática y de las TICs en Francia es el énfasis sobre la formación de ciudadanos conscientes y responsables en una sociedad democrática, mientras, por ejemplo, la educación mediática en Rusia, habiendo sido imbuida de las ricas tradiciones de la educación centrada en la literatura, todavía sigue estando orientada hacia la estética.

La década de los años noventa y principios de 2000 fueron bastante productivas para el progreso de la educación mediática y de las TICs también en el Reino Unido (C. Bazalgette, D. Buckingham, A. Hart, S. Livingstone, L. Masterman y otros educadores e investigadores de renombre). En 1996, la Facultad de Educación de la Universidad de Southampton inauguró el Media Education Center dirigido por el profesor A. Hart. Este centro llevó a cabo investigaciones a gran escala, tanto a nivel nacional como internacional. Los principales proyectos del centro, y previamente, del grupo de investigación de A. Hart, estuvieron relacionados en los años noventa con el estudio de la educación mediática y de las TICs en el currículo inglés, así como sobre la perspectiva internacional sobre la educación mediática. Los resultados fueron publicados en libros y revistas académicas (Hart 1988; 1991; 1998), y fueron difundidos en conferencias y seminarios ante la comunidad internacional en el área de la educación mediática.

En el cambio de siglo, A. Hart lanzó otro proyecto titulado Euromedia-project con el fin de analizar el estado de la educación mediática en los países europeos. El trágico fallecimiento de A. Hart en el año 2002 interrumpió el proyecto. Las conclusiones del mismo fueron formuladas por el equipo investigador guiado por su colega suizo, el profesor de la Universidad de Zúrich D. Suss (Hart y Suss 2002).

En 1998, bajo el patrocinio del Ministerio de Cultura, el BFI creó el Film Education Working Group que investigó los problemas relativos a la educación mediática y el cine. El BFI colabora estrechamente con otra influyente organización, Film Education, que también desarrolla programas para currículos sobre cine y televisión.

Sin embargo, a diferencia de los casos de Canadá y de Australia, el estudio de la cultura mediática no está tan extendido en las escuelas británicas (por ejemplo, la educación mediática puede ocupar tan sólo una o dos semanas al año, y estudios más avanzados sobre la cultura mediática sólo existen en el ocho por ciento de las escuelas).

A. Hart valoró críticamente la situación de la educación mediática en el Reino Unido. Sus conclusiones estaban relacionadas con la eficacia de la educación mediática, integrada en la asignatura de inglés, y estaban basadas en las actividades prácticas del Centro entre 1998-1999. Incluyen las siguientes afirmaciones: los profesores de inglés tienden a seguir el paradigma discriminatorio y proteccionista de la educación mediática; la ma-





yoría de los temas relacionados con los medios de comunicación excluyen la esfera política; el trabajo en forma de diálogo es bastante pobre, hay una falta de aplicación práctica de la experiencia de los alumnos, así como de conexión con sus conocimientos previos.

Estas conclusiones afirman que la cuestión de la calidad de la educación mediática y de las TICs está en la agenda del Reino Unido. Pero por otro lado, también puede realizarse una crítica desde otra perspectiva (teoría estética). Por ejemplo, A. Breitman señala que “al acentuar las funciones sociales y comunicativas de los medios en pantalla en detrimento de la estética, el modelo británico de educación mediática está perdiendo uno de los medios más eficaces para el desarrollo estético y artístico de los estudiantes” (Breitman 1999: 17). Esta tendencia que tiene lugar en el Reino Unido puede explicarse por el hecho de que la teoría estética de la educación mediática es considerada en cierto modo obsoleta y ha cedido frente a los estudios culturales.

Recientemente, se han publicado en Gran Bretaña bastantes libros, colecciones de artículos y otras publicaciones que también se han traducido a otros idiomas. Si bien no hay acuerdo de opiniones en la educación mediática británica —el mejor ejemplo es el debate entre L. Masterman y C. Bazalgette sobre los enfoques teórico y tecnológico—, éste sigue siendo uno de los modelos más influyentes no sólo en Europa, sino incluso a nivel mundial.

Las escuelas en Alemania comenzaron con la práctica de la educación mediática con su integración en el currículo. La educación mediática fue incluida en las asignaturas de bellas artes, geografía y ciencias sociales. En opinión de muchos profesores alemanes contemporáneos, el estudio de la cultura mediática debería promover el desarrollo de la conciencia cívica de los alumnos, así como de su pensamiento crítico.

La cultura mediática es impartida en la mayoría de universidades alemanas. Además, existen varios institutos de investigación, como el Instituto Nacional de Ciencias Cinematográficas (FWU). Este centro publica literatura y materiales formativos para las escuelas (vídeos, folletos, etc.). Otro centro de investigación sobre medios de comunicación se encuentra en Múnich. Otros lugares significativos en Alemania en lo que a la pedagogía mediática se refiere son la Universidad Kassel, con el centro de pedagogía mediática dirigido por el profesor B. Bachmair, y la Universidad Humboldt en Berlín, con proyectos de educación mediática dirigidos por la profesora Dra. Sigrid Bloemeke y sus colegas.

En general, la educación mediática en Alemania (*Mediaenpädagogik*) se integra en un conjunto de varias asignaturas relacionadas con los medios de comunicación. En el amplio sector de la educación mediática concurren varias direcciones:

- . Formación mediática: define los fines y los medios pedagógicos necesarios para el fin último de la educación mediática;
- . Didáctica sobre medios: define qué medios pueden o deben ser utilizados para la consecución de fines pedagógicos;
- . Investigación sobre medios: abarca y sistematiza todo tipo de actividad científica dirigida a identificar fines, medios, pruebas o hipótesis relacionadas con los medios de comunicación (Tulodziecki 1989: 21).

La unión entre la pedagogía mediática y la Iglesia es bastante común en la Alemania contemporánea. La Iglesia tiene su propio radio, periódicos, libros, películas y programas de televisión. Comprensiblemente, hay defenso-

res de la teoría inocular o proteccionista de la educación mediática entre los educadores mediáticos alemanes que trabajan para la Iglesia. Los activistas de los centros religiosos tienen en cuenta los mecanismos de influencia mediática y tratan de participar en procesos pedagógicos, puesto que saben que los medios de comunicación son hoy parte integrante de la vida cotidiana de las personas, de su educación, de su trabajo y de su ocio. Por lo tanto, al aprovechar la oportunidad prestada por los medios, uno puede influir eficazmente sobre la percepción y la forma de pensar de la audiencia.

Lamentablemente, el impacto de la educación mediática y de las TICs en Alemania se limita únicamente a los pocos países de habla germánica. Por lo común, el trabajo teórico y metodológico de los educadores mediáticos alemanes sólo es conocido en el exterior, en círculos especializados.

Pese a los logros alcanzados en la educación mediática en Europa, Canadá ostenta el primer lugar en este campo desde hace 10-15 años (N. Andersen, B. Duncan, C. Worsnop, J. Pungente, L. Rother, etc.). La cultura mediática aquí es componente integral del currículo escolar de la asignatura de lengua inglesa. Se ofrecen cursos sobre medios y las TICs en casi todas las universidades canadienses. Prácticamente todas las provincias canadienses tienen su propia asociación de activistas en educación mediática que desarrollan conferencias y realizan publicaciones. Los canadienses de habla francesa no se quedan atrás en el movimiento de la educación mediática.

En 1991, Vancouver acogió la ceremonia de apertura de la CAME: Asociación Canadiense para la Educación Mediática. En 1994, esta asociación organizó cursos de verano para profesores e inició publicaciones con programas y recomendaciones para la enseñanza. Finalmente, una larga cadena de esfuerzos dio sus frutos: en septiembre de 1999, el estudio de la cultura mediática se convirtió en materia obligatoria para los estudiantes de secundaria en Canadá, entre los grados uno y doce. Por supuesto, las provincias canadienses tienen ciertas particularidades en lo que a práctica educativa se refiere, pero la CAMEO (Asociación Canadiense de Organizaciones de Educación Mediática) coordina a los educadores mediáticos de todo el país desde 1992. Hoy por hoy, se puede decir que la educación mediática canadiense está en su momento más álgido y mantiene una posición de liderazgo a nivel mundial.

Junto con Canadá y el Reino Unido, Australia es uno de los países más avanzados en el campo de la educación mediática. Se imparten cursos sobre medios de comunicación en todos los estados de Australia. Los educadores australianos están coordinados por la asociación profesional ATOM (Profesores Australianos sobre Medios de Comunicación) que publica trimestralmente la revista *Metro-Atom* regularmente organiza conferencias, publica libros, materiales audiovisuales, etc.

Cada niño australiano tiene que ir a la escuela hasta la edad de 15 años. El setenta por ciento de los estudiantes continúa su educación hasta los 17 años (McMahon y Quin 1999: 191). La educación mediática es impartida esencialmente en los últimos cursos de secundaria, aunque el proceso comienza en la escuela elemental. En el instituto, se imparte la asignatura Estudios sobre Medios de Comunicación, pero al mismo tiempo se integra la educación mediática en otras como lengua inglesa, bellas artes, tecnología, etc.

La mayoría de los profesores australianos cree que la alfabetización mediática es necesaria para enseñar y aprender, puesto que la educación mediática es un método de diseminación cultural, así como una fuente de nuevo conocimiento (Greenaway 1997: 187). Se deben tener en cuenta las preferencias mediáticas por parte de la audiencia, así como el examen de los materiales periodísticos (McMahon y Quin 1997: 317). También hay





quien observa los medios de comunicación con un enfoque de arte popular (Greenaway 1997: 188). No obstante, muchos activistas australianos en el área de la educación mediática y de las TICs la interpretan en un contexto más amplio que el meramente artístico. Gracias al desarrollo de internet, el trabajo de los educadores mediáticos australianos se ha expandido más allá de sus fronteras y es hoy reconocido internacionalmente.

Es imposible negar el hecho de que Estados Unidos se ha convertido en líder, en lo que a cultura mediática respecta. Su prensa, su radio y, especialmente, su cine, televisión e internet dominan el campo de la información mundial. Es incuestionable el impacto de los medios de comunicación estadounidenses sobre la formación de la personalidad de adolescentes de distintas culturas.

Si bien, inicialmente la educación mediática en Estados Unidos no se desarrolló con tanta intensidad como en Europa, a principios del siglo XXI podemos apreciar un sistema maduro de pedagogía mediática, un sistema que se comunica con otros países a través de sitios web, publicaciones y conferencias. Hay una variedad de asociaciones de educación mediática en el país.

Ya a principios de los años noventa, más de mil universidades estadounidenses ofrecían más de 9.000 cursos sobre cine y televisión (Costanzo 1992: 73). A mediados de esa década, el aumento del prestigio de la educación mediática derivó en la integración de la educación mediática en los estándares educativos de 12 estados (Kubey and Baker 2000: 9). Sin embargo, diez años más tarde, en 2004, el número de estados que oficialmente reconocían la alfabetización mediática como parte del currículo era ya de 50.

Respecto a la educación mediática y de las TICs en las universidades estadounidenses, se ha desarrollado con gran rapidez. Habiendo comenzado en los años sesenta, hoy por hoy prácticamente todas las universidades en el país ofrecen algún tipo de asignatura sobre medios de comunicación (en los departamentos de periodismo, cine, bellas artes, estudios culturales, etc.).

En 46 estados, la educación mediática está entrelazada con la enseñanza de la lengua inglesa o las bellas artes. 30 estados integran la educación mediática en las ciencias sociales, historia, civismo, ecología o ciencias de la salud. Las asociaciones profesionales tratan de incluir la educación mediática en los estándares estatales —que no son de obligado cumplimiento aunque son considerados principios rectores de la educación—, porque la aceptación de estos estándares facilitaría la difusión de buenas prácticas en el área de la educación mediática (Kubey 1998; Tyner 2000).

En la década de los años noventa, la educación mediática en Estados Unidos era utilizada como estrategia para la reforma de la televisión, como difusión de valores saludables y como mecanismo de resistencia frente a estereotipos destructivos en una sociedad multicultural. En otras palabras, como un modo inculcatorio que busca proteger a la audiencia de efectos mediáticos nocivos.

Los educadores mediáticos y de las TICs comenzaron a colaborar más activamente con sus colegas en el extranjero en los años noventa, particularmente con aquellos oriundos de países de habla inglesa. Pero para poder aplicar sus experiencias con éxito, los modelos de educación mediática de Canadá y del Reino Unido deben adaptarse a las condiciones culturales, sociales, históricas y económicas de la educación estadounidense.

La *Perestroika* iniciada por Gorbachov introdujo unos cambios drásticos en la práctica de la educación mediática en Rusia. La educación mediática y de las TICs se encontró con numerosas dificultades ideológicas, financieras, técnicas, etc., durante toda su historia. Entre las décadas de 1920 y 1980, el control político y la censura, así como la pobre equipación técnica de las escuelas y de los institutos de educación superior, obstaculizaron el movimiento de la educación mediática. Finalmente, en la década de 1990, se concedió libertad e independencia a los profesores rusos para que prepararan programas y los introdujeran en la práctica. Pero el aumento de los costes aumentó los problemas técnicos para incorporar la educación mediática y de las TICs. Muchas escuelas y universidades rusas en los años noventa no tenían el dinero suficiente para pagar los salarios de sus profesores, por no hablar de la equipación audiovisual. Además, en aquel tiempo, pocas universidades preparaban a los profesores en formación para que impartieran educación mediática y de las TICs a sus futuros alumnos.

Pese a todo, la educación mediática y de las TICs estaba evolucionando en Rusia. En mayo de 1991, se inauguró el primer liceo ruso de cine, que existió hasta 1999. Se celebraron conferencias internacionales sobre educación mediática en Tashkent (1990), en la región de Moscú, Valuevo (1992), Moscú (1992, 1995) y Taganrog (2001). El número total de profesores sobre medios de comunicación (miembros de la Association for Film and Media Education) llegó a 300. Desgraciadamente, “la época de la reforma” de los años noventa afectó negativamente a la educación mediática y de las TICs. La financiación gubernamental a la Society of Film Friends (SFF) de finales de los años ochenta desapareció a principios de 1992. La empresa privada Viking (Video and Film Literacy), organizada por el Director de la Association for Film and Media Education, G. Polichko, financió muchos proyectos de gran éxito, como los seminarios ruso-británicos sobre educación mediática y las conferencias mencionadas previamente. Pero a finales de los años noventa, la empresa se declaró en quiebra y desapareció. No obstante, en los años noventa, se organizaron en varias ciudades rusas algunos festivales de verano y talleres para niños sobre educación en cine, medios y nuevas tecnologías. Los laboratorios sobre artes de pantalla y medios en la Academia Rusa de Educación continuaron con sus proyectos. La Educación en TICs se produce gracias a la asistencia de la Federación Rusa para la Educación en Internet. También se publican libros y materiales de enseñanza relacionados con el currículo de educación mediática (A. Fedorov, S. Penzin, N. Hilko, A. Sharikov, A. Spichkin y otros). Dos importantes acontecimientos en el desarrollo de la educación mediática y de las TICs en Rusia son la creación de una nueva especialización, desde 2002, en las facultades de pedagogía (Educación Mediática, N° 03.13.30), y el lanzamiento de una nueva revista académica, *Educación Mediática* (desde enero de 2005), parcialmente financiada por Ipos Unesco (Información para Todos). Asimismo, se han creado los sitios web de la Asociación Rusa de Educación en Cine y Medios de Comunicación [<http://edu.of.ru/mediaeducation>] (en inglés y ruso) y [<http://www.medialiteracy.boom.ru>] (en ruso).

Teniendo en cuenta que Unesco considera la educación mediática como una prioridad para el desarrollo de la cultura educativa en el siglo XXI, la alfabetización mediática tiene buenos visos de futuro en Rusia. También se aprecia un rápido progreso en la educación mediática en otros países de Europa del Este. Por ejemplo, Hungría – desde principios del siglo





XXI— se ha convertido en el primer país europeo en introducir cursos obligatorios de educación mediática en las escuelas de secundaria.

En resumen, a principios del siglo XXI, la educación mediática y de tecnologías de la información y la comunicación ha alcanzado un nivel muy avanzado en los países pioneros en este campo y ha recibido el apoyo de una investigación teórica y metodológica seria. Sin embargo, la educación mediática y sobre las TICs todavía no se ha difundido lo suficiente en todos los países europeos, así como en Asia y África.

Bibliografía

- Andersen, N., Duncan B. y Pungente, J.J. (1999), "Media Education in Canada - the Second Spring", en: Feilitzen, C. von, y Carlsson, U. (eds.), *Children and Media: Image. Education. Participation*.
- Bagenova, L. (1992), *En el Mundo de las Arte en la Pantalla* (en ruso), Moscú: VIPK.
- Baranov, O. (2002), *Educación Mediática en la Escuela y la Universidad* (en ruso), Tver: Universidad Estatal Tver State.
- Bazalgette, C. (1997), "An Agenda of the Second Phase of Media Literacy Development", en: *Media Literacy in the Information Age*, New Brunswick (EE.UU.) y Londres (R.U.): Transaction Publishers.
- y Bevort, E., Savino, J. (eds.) (1992), *Media Education Worldwide*, París: Unesco.
- (ed.) (1989), *Primary Media Education: A Curriculum Statement*, Londres: BFI.
- Bazalgette, Bevort, E., Breda, I. (2001), *Les jeunes et Internet*. París: CLEMI.
- Bevort, —Cardy H., De Smedt, T., Garcin-Marrou, I., (1999), *Evaluation des pratiques en éducation aux médias, leurs effets sur les enseignants et leurs élèves*, París: CLEMI.
- Breitman, A. (1999), *Fundamentos del Arte del Cine*, (en ruso). Khabarovsk.
- Buckingham, D. (2003), *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge, Reino Unido: Polity.
- Chevallier, J. (ed.) (1980), *Cine-club et action éducative*, París: CNDP.
- CLEMI (1996), *L'Actualité' et les médias `a l'école primaire, au collège at au lycée*, París: CLEMI.
- Costanzo, W.V., (1992), *Reading the Movie*. Urbana, Illinois: National council of Teachers of English.
- Fedorov, A. (2007), *Desarrollo de la Competencia Mediática y Pensamiento Crítico de Estudiantes Universitarios de Pedagogía* (en ruso), Moscú: IPOS Unesco IFAP (Rusia).
- (2005), *Educación Mediática para Futuros Profesores*, (en ruso), Taganrog: Kuchma Publishing House.
- y Chelysheva, I.,(2002), *Educación Mediática en Rusia: Breve Historia del Desarrollo* (en ruso), Taganrog: Poznanie.
- (2001), *Educación Mediática: Historia, Teoría y Método* (en ruso), Rostov: CVVR.
- Freinet, C. (1963), *Les techniques audiovisuelles*, Cannes: Bibliotheque de l'école moderne.
- (1927), *L'imprimerie a l'école*, Boulogne: Ferrary.
- Gonnet, J. (2001), *Education aux médias: Les controverses fécondes*, París: CNDP, Hachette.
- Greenaway, P., (1997), *Media and Arts Education: A Global View from Australia*, en: Kubey, R. (Ed.) *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick y Londres: Transaction Publishers.
- Hart, A. y Suss, D. (eds.) (2002), *Media Education in 12 European Countries*. Zurich: The Swiss Federal Institute of Technology. [<http://e-collection.ethbib.ethz.ch/show?type=bericht&nr=246>].



- (1988), *Making 'The Real World'*, Cambridge: CUP.
- (1991), *Understanding Media: A Practical Guide*, Londres: Routledge.
- (1998), "Introduction: Media Education in the Global Village", en: Hart, A. (ed.), *Teaching the Media. International Perspectives*, Mahwah, New Jersey – Londres: Lawrence Erlbaum Assoc. Publishers.
- Hilko, N. (2001), *El Papel de la Cultura Audiovisual en la Expresión Creativa de la Personalidad* (en ruso), Omsk: Instituto Ruso de Estudios Culturales.
- (2004), *Aspectos Sociales y Culturales de la Creatividad en la Pantalla* (en ruso), Moscú: Instituto Ruso de Estudios Culturales.
- Hodgkinson, A.W. (1964), "A Specimen Screen Education Syllabus", en: Hodgkinson, A.W. (ed.), *Screen Education*, París: Unesco.
- Kirillova, N. (1992), *Teoría y Práctica del Mundo del Cine* (en ruso), Ekaterinburgo: Instituto Estatal de Teatro de Ekaterinburgo.
- Korkonosenko, S. (2004), *Educación Periodística: Educación Profesional y de Medios de Comunicación* (en ruso), San Petersburgo: Mikhailov.
- Korochensky, A. (2003), *Crítica Mediática en la Teoría y Práctica del Periodismo* (en ruso), Tesis Doctoral. San Petersburgo: Universidad Estatal de San Petersburgo.
- Kubey, R. y Baker, F. (2000), "Has Media Literacy Found a Curricular Foothold?", *Telemedium. The Journal of Media Literacy*, Vol. 46. N 1.
- (1998), "Obstacles to the Development of Media Education in the United States", *Journal of Communication* (Winter).
- Levshina, I. (1974), *Educación de Alumnos a Través del Cine*. Tesis Doctoral (en ruso), Moscú: Academia Rusa de Pedagogía.
- Malobitskaya, Z. (1979), *Cine como Moral y Educación Estética de Alumnos* (en ruso), Tesis Doctoral. Irkutsk: Instituto Estatal de Pedagogía de Irkutsk.
- Marcussen, E.B. (1964), Teaching Screen Education to the Teachers. En: Hodgkinson, A.W. (Ed.) *Screen Education*, París: Unesco.
- Martineau, M. (ed.) (1988), *L'enseignement du cinema et de l'audiovisuel*, París: CinemAction.
- (1991), *L'enseignement du cinema et de l'audiovisuel dans l'Europe des douze*, París: CinemAction.
- Masterman, L. y Mariet, F. (1994), *L'Education aux medias dans l'Europe des annees 90*, Estrasburgo: Consejo de Europa.
- (1985), *Teaching the Media*, Londres: Comedia Publishing Group.
- (1997), "A Rational for Media Education", en: Kubey, R. (Ed.) *Media Literacy in the Information Age*, New Brunswick (EE.UU.) y Londres (R.U.): Transaction Publishers.
- McLuhan, M. (1967), *The Gutenberg Galaxy*. Londres: Routledge & Kegan Paul.
- McMahon, B. y Quin, R. (1997), "Living with the Tiger: Media Education Issues for the Future", en: Kubey, R., (ed.), *Media Literacy in the Information Age*, New Brunswick y London: Transaction Publishers.
- y Quin, R. (1999), "Australian Children and the Media Education, Participation and Enjoyment", en: *Children and Media. Image. Education. Participation*, Geteborg: The Unesco International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen, Nordicom.
- Minkinen S. (1978), *A General Curricular Model for Mass Media Education*, París: Unesco.
- Monastyrsky, V. (1979), *Educación Artística de Alumnos a Través de los Programas Post-escuela de la Televisión*, Tesis Doctoral (en ruso), Moscú: Academia Rusa de Educación.
- Moore, G.J. (1969), "The Case for Screen Education", en: Stewart, F.K. y Nuttall, J. (eds.), *Screen Education in Canadian Schools*, Toronto: Canadian Education Association.
- Nechai, O. (1989), *Fundamentos del Cine* (en ruso), Moscú: Prosveshenie.
- Penzin, S. (1987), *Cinematografía y Educación Estética* (en ruso), Voronezh: Universidad Estatal de Voronezh.