

La capacitación mediática e informativa como contenido de la educación para la paz

Eulogio GARCÍA VALLINAS

Universidad de Cádiz

eulogio.garcia@uca.es

Resumen:

En esta aportación sugerimos vínculos y convergencias entre los conocimientos, propósitos, principios, procedimientos y valores que se plantean en la alfabetización mediática e informativa con la educación para la paz, en el contexto de la educación para la ciudadanía plural y democrática y el desarrollo de la cultura de paz.

Palabras clave: capacitación mediática e informativa; educación para la paz; cultura de paz

Media and Informational training as content of peace education

Abstract:

In this approach we suggest links and convergences between knowledge, aims, principles, procedures and values that arise in media and informational literacy with peace education, in context of plural and democratic citizenship education and the culture of peace development.

Key Words: Media and informational training; peace education; culture of peace

Referencia normalizada:

García Vallinas, E. (2014): La capacitación mediática e informativa como contenido de la educación para la paz. *Historia y Comunicación Social*. Vol. 19. Núm. Especial Febrero. Págs. 547-558.

Sumario: 1. Marco conceptual de la paz y de la cultura de paz. 2. Cultura de paz y cultura mediática. 3. Alfabetización mediática e informativa en las directivas internacionales. 4. Formación del profesorado en alfabetización mediática e informativa. 4.1. El conocimiento acerca de los medios y de la información para el discurso democrático y la participación social. 4.2. Evaluación de los medios y de la información. 4.3. Producción y uso de los medios y de la información. 5. Educación mediática, informativa y para la paz.

1. Marco conceptual de la paz y de la cultura de paz

A lo largo de la historia el concepto de paz ha sido más un movimiento ético que trataba de preservar la guerra y la violencia desde la persuasión religiosa y la enseñanza moral que promover la idea de realización de paz, con capacidad para expandir su influencia a los movimientos sociales y políticos que intentaran practicar la paz de modo más sistemático en las estructuras sociales y en las relaciones internacionales. En la actualidad el concepto de paz es entendido como significado de la acción humana, permanentemente discutido y redefinido; descartando considerar la

paz como un estado de armonía social, entendiéndola más bien como una “*paz imperfecta*” (Muñoz, 2002) por su carácter complejo, inacabado, incierto y cambiante.

El cambio de perspectivas en los estudios sobre la paz emerge con los análisis de Galtung (1975), quien introduce la distinción entre “*paz negativa*” y “*paz positiva*”; referida la primera a la prevención de la violencia y la guerra, mientras la segunda atiende a otros ámbitos englobados en el concepto de “*violencia estructural*”, como la destrucción del medioambiente, la discriminación, la violación de los Derechos Humanos, etc.

El fin de la guerra fría en los años noventa trajo un aumento de los conflictos locales, culturales, raciales y religiosos que contribuyó a enfatizar los futuros de paz como un concepto orientado a superar la inconsciencia o la confrontación de un modo más afirmativo. Galtung amplió también la investigación para la paz incorporando el concepto de “*violencia cultural*”, que actúa como base de justificación tanto de la *violencia directa* como de la *violencia estructural*. Muchos factores de violencia psicológica como el odio, la agresividad y el resentimiento causado por la guerra y la violencia no están sólo en la mente de la gente, sino también en las estructuras institucionales y culturales convencionales como la educación, la ley y la religión en las que nos socializamos; así como las estructuras políticas y económicas producen explotación, discriminación y alienación (1996).

La violencia estructural es causada por la distribución desigual de poder, que incluye no sólo la explotación y la opresión jerárquicas en el mundo del trabajo y las relaciones laborales o la alienación de la ciudadanía bajo el capitalismo, sino también la explotación colonial, la esquilación de recursos humanos, energéticos y naturales en numerosos países y áreas geográficas por parte de las empresas multinacionales en el contexto de la globalización. Para superar la violencia estructural es prioritario apelar al derecho de decisión y realización de la democracia total (Galtung, 1980); además de trabajar por la abolición de clases, por la emancipación de los pueblos, permitiendo que se liberen de la condición de colonización o discriminación, así como por la disolución de la brecha entre países ricos y pobres o desarrollado y no desarrollados.

Realizar la paz en términos de *paz positiva* significa descartar todas las formas de violencia en las estructuras sociales y la realización de la justicia social. En otras palabras, significa un estado de liberación no sólo de la violencia que oprime, explota o mata a los seres humanos; sino también liberación de la autocracia política, de la explotación económica, de la discriminación y alienación social, y de la discriminación racial. Condiciones tales como la vida bajo la pobreza, la enfermedad, la opresión, la explotación y el bajo alfabetismo no son menos importantes que la abolición de la guerra entre los estados del tercer mundo. En definitiva, Galtung analiza el concepto de paz mediante el uso de una dicotomía entre violencia y paz, en lugar de entre guerra y violencia. La paz no es un estado de no-guerra, la paz es ausencia de violencia, injusticia, inequidad y opresión, además de un estado en el que las necesidades humanas fundamentales estén siendo satisfechas y, siguiendo el concepto

ampliado de Galtung (1976), también es crear activamente las condiciones de paz para prevenir la violencia. Todo ello, claro está, en el contexto de la interacción humana, de las relaciones sociales, cuya naturaleza además de compleja e incierta es extraordinariamente conflictiva por la diversidad de intereses, valores y perspectivas que entran en juego. Por ello la cultura de paz demanda procedimientos esencialmente dialógicos y participativos que permitan abordar los conflictos de forma no violenta. La participación democrática para dirimir las diferencias y lograr acuerdos y consensos a través del diálogo y la negociación es un principio irrenunciable de la Cultura de Paz.

En este punto cabe preguntarse ya qué papel juegan los viejos y nuevos medios de información/comunicación en el mantenimiento, promoción o superación de la violencia; cuál es su relevancia en el desarrollo de la cultura de paz en un mundo complejo, conflictivo y cambiante, en el que aún prevalece la cultura de la violencia que ha ido calando en el seno de las sociedades por la exposición prolongada y persistente a mitos, símbolos, costumbres, instituciones y políticas; que no será fácil cambiar a pesar de haber causado dolor, sufrimiento y muerte a millones de seres humanos. Algunos fundamentos esenciales de la cultura de la violencia en su expresión actual son, según Fisas (1998): la búsqueda del liderazgo, el poder y el dominio; el patriarcado y la mística de la masculinidad; la incapacidad para resolver pacíficamente los conflictos; el economicismo generador de desintegración social y su principio de competitividad; el militarismo y el monopolio de la violencia por parte de los Estados; los intereses de las grandes potencias; las interpretaciones religiosas intolerantes; las ideologías exclusivistas; el etnocentrismo y la ignorancia cultural; la deshumanización y cosificación de otros seres humanos; el mantenimiento de estructuras que perpetúan la injusticia y la falta de oportunidades y de participación.

2. Cultura de paz y cultura mediática

Como venimos diciendo, aunque los ideales de la paz puedan estar también muy asentados en nuestras cosmovisiones del mundo, la cultura de la violencia es hegemónica aún en nuestras sociedades, haciéndose palpable en la vida cotidiana de la gente bajo diferentes formas y en distinto grado; sin que nadie esté libre a su vez de producir violencia de forma más o menos inconsciente, por la mera reproducción de las pautas culturales en las que se ha socializado.

La comunicación mediática e informativa siempre ha estado vinculada a los intereses económicos o políticos, que la han utilizado como herramienta de socialización, para producir un imaginario común e inducir opiniones interesadas (Cortés González, 2012; García López, 2013). Responde a un modelo hegemónico de carácter lineal y estratégico orientado por teorías como la *del establecimiento de la agenda* del debate público, que estaría determinada por el contenido de los medios de comunicación (Katz y Lazarsfeld, 1955), y que ha de pasar filtros como el del beneficio, la publici-

dad, el suministro de noticias, las críticas necesarias para hacer creíble el conjunto y la identificación de un enemigo (Chomsky y Herman, 1988); la de *dependencia de los medios*, generada en las audiencias por la dificultad que estas tienen de contrastar la información de modo coherente en sus vidas cotidianas (Sorice, 2005); la teoría *del marco*, consistente en relacionar dos situaciones, hechos o conceptos que, sin tener relación directa, vincularlas en un mismo espacio-marco mediático favorece una posición determinada e induce una opinión favorable a ella en la audiencia (Lakoff, 2004); la teoría *del cultivo*, orientada a generar creencias y actitudes en la población mediante la reiteración y persistencia de mensajes similares (Gerbner, 1979).

Con una presencia tan importante de medios y mensajes estratégicos a nuestro alrededor, imágenes mediáticas y comportamiento de las personas se mezclan para crear una realidad nueva o “hiperrealidad”, según Baudrillard (2009), construida mediante simulacros que nos confunden y nos distancian de los significados de la realidad externa no mediatizada. Esto no significa, como sugiere Herrera Flores (2005) que debemos plegarnos a los valores de la ideología neoconservadora y neoliberal que proclama la ausencia de alternativas al capitalismo y sus dinámicas de concentración jerárquica del poder, desregulación y opacidad tanto en la toma de decisiones como en su ejecución. Por el contrario, la cultura tiene un componente reactivo, es un conjunto de procesos insertos en el circuito de reacción cultural, lo que supone aceptar, reconocer, respetar y promover la capacidad humana para plantear continuamente alternativas y formas creativas de afrontar y transformar el mundo.

Para construir paz es necesario repensar el modelo de comunicación social (Cortés González y García López, 2012). Por una parte, transformando el contenido hegemónico de los mensajes que la gente está acostumbrada a consumir y se propagan con facilidad por su brevedad, fragmentación, discontinuidad, banalidad y espectacularidad; introduciendo discursos alternativos renovados sobre la libertad, la democracia, la participación ciudadana, la superación de estructuras y culturas violentas, que contribuyan a desmontar esquemas mentales, actitudes y pautas de comportamiento violentos, así como a ir construyendo un discurso de paz más profundo y elaborado. Por otra parte, sería necesario ir más allá de reivindicar la desaparición de la violencia explícita en los medios para revisar el plantel de discursos y mensajes que bajo apariencia sosegada y pacífica legitiman un modelo cultural violento o represor, en el que existe y se justifica la pobreza, la desigualdad, el maltrato o la pena de muerte. Finalmente, es prioritario ir transformando las estructuras antidemocráticas, impositivas y no participativas de comunicación, hacia otras basadas en los ideales democráticos y pacíficos, abiertas a la participación de la ciudadanía plural y en las que esta se sienta más representada. Este modelo alternativo de comunicación participativa debería constituirse en un proceso de comunicación valioso para que las personas y colectivos sociales satisfagan sus necesidades comunicativas y puedan ir construyendo cultura de paz.

La *cultura de paz* ha sido objeto de atención y de consenso internacional en la declaración de la ONU (1999), que toma como referencia la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) y se recuerda también en ella el preámbulo del acta

de constitución de la UNESCO donde se declara: “*Puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz*”; lo que pone de manifiesto que la paz es una creación humana y que siendo importante buscar las causas de la violencia o de la guerra mediante la identificación de fenómenos visibles, es más importante aún buscar los fundamentos subyacentes de los mismos. La cultura de paz es entendida como un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida que plasman y suscitan a la vez interacciones e intercambios sociales basados en los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia y solidaridad; que rechazan la violencia y procuran prevenir los conflictos tratando de abordar sus causas; que solucionan los problemas mediante el diálogo y la negociación; y que no sólo garantizan a todas las personas el pleno ejercicio de todos los derechos, sino que les proporciona también los medios para participar plenamente en el desarrollo endógeno de sus sociedades.

Se declara la complementariedad de los derechos humanos y la cultura de paz, encargándose a esta la promoción de cada uno de esos derechos, así como garantizar la igualdad entre mujeres y hombres; promover la participación democrática; la comprensión, la tolerancia y la solidaridad; el desarrollo económico y social sostenible; la paz y seguridad internacionales.

Dejamos para el final los dos encargos que la ONU hace a la cultura de paz y que constituyen el objeto de este trabajo: por una parte, apoyar la comunicación participativa y la libre circulación de información y conocimientos y, por otra, promover la cultura de paz, de la que es parte la comunicación y la información, por medio de la educación. Entre las medidas propuestas en el programa de acción que implementa la declaración se concretan: apoyar el importante papel de los medios de difusión en la promoción de la cultura de paz, velar por la libertad de la información y comunicación, promover la comunicación social que permita a las comunidades expresar sus necesidades y participar en la adopción de decisiones, adoptar medidas acerca del problema de la violencia e incrementar las medidas dirigidas a promover el intercambio de información.

3. Alfabetización mediática e informativa en las directivas internacionales

La declaración anterior establece sin duda un nexo entre cultura de paz, cultura mediática e y educación; sin embargo, la UNESCO ya se había ocupado anteriormente de la educación relativa a los medios de comunicación en la declaración de Grunwäld (1986). En ella se reconoce la omnipresencia de los medios de comunicación en el mundo en que vivimos; por lo que se considera, en lugar de condenar o aprobar el poder indiscutible de estos, aceptar su impacto y su propagación como un hecho establecido, reconociendo también que constituyen un elemento importante de la cultura en el mundo contemporáneo y que tienen una función esencial en lo referente a la participación activa de la ciudadanía en la sociedad. Se responsabiliza a los

sistemas políticos y educativos de promover entre los ciudadanos y ciudadanas una comprensión crítica de los fenómenos de la comunicación. Anima a los educadores y demás agentes de socialización a seguir esforzándose en ayudar a los estudiantes a comprenderlos, percibiendo el significado y las consecuencias del rápido crecimiento de una comunicación recíproca que favorece el acceso a información individualizada.

Se hace un llamamiento a los gobiernos y autoridades competentes para promover programas integrados de educación mediática en todos los niveles del sistema de educación formal, incluida la educación de personas adultas, para desarrollar los conocimientos, técnicas y actitudes que favorezcan la creación de una conciencia crítica y mayor competencia como usuarios de viejos y nuevos medios de comunicación. Sugiriendo también que esos programas abarquen tanto el análisis del contenido como la utilización de los canales disponibles desde presupuestos participativos. La integración mediática e informativa en el currículo requiere que los educadores se formen, tanto mejorando su conocimiento y comprensión de los medios, como familiarizándose con metodologías didácticas apropiadas que tengan en cuenta el conocimiento, aunque fragmentario o escasamente elaborado, que los estudiantes ya poseen.

Este pronunciamiento de Grunwäld sobre la educación relativa a los medios de comunicación se complementa con el de Alejandría (UNESCO, 1995), en el que se declara que la alfabetización mediática e informativa está en el corazón mismo del aprendizaje a lo largo de la vida, capacitando a todo tipo de gente para buscar, evaluar, utilizar y crear información de un modo eficaz para conseguir sus metas personales, sociales, ocupacionales y educativas. Por ello se le declara como un derecho humano básico en el mundo digital, que promueve la inclusión social.

La alfabetización mediática e informativa incluye competencias para reconocer las necesidades de información y para localizar, evaluar, aplicar y crear información dentro de contextos sociales y culturales. Ofrece claves para acceder, usar y crear eficazmente contenidos que promueven el desarrollo económico, educativo, sanitario, de los servicios humanos y demás ámbitos de las sociedades contemporáneas. Esta alfabetización trasciende el mero uso instrumental de las tecnologías actuales para cubrir el aprendizaje, el pensamiento crítico y las competencias de interpretación, por encima de fronteras profesionales, empoderando a las personas y a las comunidades para su desenvolvimiento cívico.

Siguiendo estas orientaciones la Unión Europea lleva más de una década impulsando la alfabetización mediática e informativa para fomentar una ciudadanía plena, más activa, crítica y participativa; considera esta alfabetización un eje tan fundamental en las democracias hoy como lo fue en su día la alfabetización tradicional. En la sociedad digitalizada del siglo XXI la alfabetización mediática se entiende como el acceso a los medios de comunicación, comprenderlos de modo integral y tener una mirada crítica hacia sus contenidos, generando comunicación en contextos múltiples. La Directiva sobre la alfabetización mediática (2007) supone el inicio del desarrollo institucional de la educación mediática europea, animando a las autorida-

des nacionales a implicarse en las iniciativas de alfabetización mediática; obligando a los Estados miembros a informar a la Comisión sobre el estado de la cuestión en su territorio y elaborar códigos de conducta o marcos normativos con la participación de todos los interesados. En el contexto de esta Directiva se destaca la Recomendación (2006/952/CE) del Parlamento Europeo y del Consejo de Europa sobre “protección de los menores y de la dignidad humana y al derecho de réplica en relación con la competitividad de la industria europea de servicios audiovisuales y de información en línea”; en la que se reconoce la necesidad de una vigilancia continua en materia de protección de los derechos de las personas, garantizando que el contenido sea lícito, respete el principio de la dignidad humana y no perjudique el desarrollo de los menores.

Desde el punto de vista de la teoría y la doctrina, tal como es entendida en estas directivas, la alfabetización mediática e informativa presenta rasgos singulares y constituye un punto de inflexión en el modo de entenderla. Primero, por el énfasis en las capacidades, tanto creativas como críticas, de los ciudadanos ante los medios, que no se mencionaban en la legislación, y la referencia a la dimensión creativa, considerada secundaria en la tradición teórica. Segundo, por la idea novedosa de considerar que estas capacidades críticas y creativas sean esenciales para la vitalidad y las buenas prácticas de los servicios mediáticos, pues de ellas se derivarán importantes mejoras en cuestiones como la transparencia, el pluralismo y la seguridad en la comunicación. Alejándose esta visión de la creencia tradicional en amplios sectores de la industria de que la crítica es una injerencia en la libertad de comunicación. Finalmente, por la novedad también de considerar la alfabetización mediática una tarea de todos y no sólo de la escuela o de la educación formal. Autoridades reguladoras, familias, industria, profesionales, ONG, etc. tienen atribuidas responsabilidades en este sentido.

Desde el punto de vista práctico, la alfabetización mediática e informativa afecta a campos como el de su incorporación al currículo educativo básico, a la formación inicial y permanente del profesorado, a la realización de campañas institucionales de concienciación para el uso responsable de los medios o de promoción de la educación mediática por las autoridades reguladoras. También supondrá la creación de mecanismos estables de observación sobre el desarrollo de las habilidades mediáticas y capacidades críticas y creativas de los ciudadanos en el uso de los medios.

Pérez Tornero (2009) interpreta, desde el punto de vista de la legislación europea, que la alfabetización mediática se convierte en el tercer pilar básico de los derechos de la comunicación en nuestro tiempo, junto al derecho a la libertad de expresión e información. Se abre así un nuevo horizonte con múltiples retos, en especial que los ciudadanos puedan desenvolverse en un entorno mediático cada vez más cambiante y novedoso con las facultades y capacidades que les permitan apropiarse de él, en función de sus intereses legítimos, aprovechando su potencial informativo, cultural y de entretenimiento. No es menos relevante que los ciudadanos puedan disponer de un conocimiento suficiente y amplio sobre los factores que condicionan el desarrollo de la industria mediática como la economía, la propiedad, el control, los poderes, el pluralismo, etc.; potenciando las capacidades de selección, análisis y comprensión

crítica del discurso mediático, pudiendo desarrollar con mayor amplitud su libertad personal y social. Finalmente, mediante el uso mediático responsable, se trata de desarrollar el sentido de ciudadanía activa y participativa en los asuntos locales, regionales y globales.

4. La formación del profesorado en educación mediática e informatamiva

La piedra angular de la alfabetización mediática la sitúa la UNESCO (2011) en el profesorado, por eso la primera premisa y estrategia fundamental para fortalecer dicho proceso es la propia capacitación mediática e informativa de los docentes, de la que se espera un efecto multiplicador al transmitir estos ese conocimiento e influir en los estudiantes y, a través de ellos, en toda la sociedad. Se espera que desarrollen la capacidad de empoderar a los estudiantes en sus esfuerzos por “aprender a aprender” de forma autónoma, para que puedan continuar haciéndolo a lo largo de la vida. De este modo el profesorado respondería a su primer papel como defensor de una ciudadanía informada y racional; al tiempo que asume los cambios que han venido produciéndose en las concepciones sobre la enseñanza, de estar centrada en el docente a estarlo más en el propio estudiante. Se espera que esa capacitación mediática e informativa le ayude a efectuar dicha transición en sus planteamientos y prácticas educativas, por lo que se relaciona también con los procesos de formación y desarrollo profesional de los docentes (García Vallinas, 2012).

La UNESCO articula el currículo para el profesorado en torno a lo que considera tres tipos esenciales de conocimiento o áreas temáticas en alfabetización mediática e informativa: 1) las funciones de medios, bibliotecas, archivos y otros proveedores de información en las sociedades democráticas; 2) las condiciones bajo las cuales dichos proveedores de medios de comunicación e información pueden llevar a cabo estas funciones de forma eficiente; 3) cómo evaluar el desempeño de dichas funciones al evaluar el contenido y los servicios que proveen.

4.1 El conocimiento acerca de los medios y de la información para el discurso democrático y la participación social

Se propone desarrollar un conocimiento crítico de cómo los medios y la información pueden mejorar la habilidad de profesorado, estudiantes y ciudadanía con los mismos y se comprometan a utilizar bibliotecas, archivos y otros proveedores de información como herramientas para la libertad de expresión, el pluralismo, el diálogo intercultural y la tolerancia; contribuyendo con sus aportaciones al debate democrático y al buen gobierno (Buckingham y Rodríguez, 2013). Siguiendo los Indicadores de Desarrollo Mediático (UNESCO, 2008) puede incluir temas como: Proveer canales que permitan a los ciudadanos comunicarse entre sí; difundir historias, ideas e información; facilitar debates informados entre actores sociales diversos que permitan la resolución de conflictos por vías democráticas; corregir las asime-

trías de información entre gobierno y gobernados; fiscalizar al gobierno en todas sus formas, promoviendo transparencia en la vida pública; proveer medios que permitan a la sociedad aprender de sí misma y construir un sentido de comunidad; mejorar la eficiencia económica; facilitar los procesos democráticos y contribuir a garantizar elecciones libres y democráticas; actuar como defensor y agente social en su propio derecho respetando el pluralismo; proporcionar una puerta a la información; establecer puentes entre ideas y grupos o colectivos sociales; preservar el patrimonio cultural; asumir la función de memoria colectiva; promover el uso de todos los recursos de información en las bibliotecas; facilitar la enseñanza, el aprendizaje y el aprender a aprender a través de bibliotecas y academias; educar al usuario de las bibliotecas.

No es fácil alcanzar los pilares del buen gobierno - transparencia, rendición de cuentas y participación cívica - si se carece de sistemas de medios e información abiertos, los cuales pueden alentar una sociedad civil dinámica y dotada de “cultura cívica”. Pero también han de servir para aportar informaciones y conocimientos que sean comprensibles y relevantes para los diferentes grupos de personas; así como para infundir lealtad y compromiso hacia los valores y procedimientos que sustentan la democracia y el buen gobierno.

4.2 Evaluación de los medios y de la información

Como en la vida cotidiana, la resolución de problemas y la activación del pensamiento crítico deberían constituir el núcleo de las materias escolares, pues los problemas ofrecen oportunidades para una evaluación crítica de los textos mediáticos y de la información que proviene de diferentes fuentes. El propósito para los docentes es incrementar su capacidad para evaluar las fuentes y valorar la información atendiendo a las funciones específicas del servicio público que se atribuye a los medios, bibliotecas, archivos y otros proveedores de información. También que el profesorado conozca el tipo de acciones que se pueden llevar a cabo cuando estos sistemas se desvían de los roles que se esperan de ellos. De este modo, debe tener la capacidad de examinar y entender cómo se produce el contenido de los medios y otra información, el modo en que dicha información puede ser evaluada y cómo se puede utilizar esa información y los medios para distintos propósitos. Además, los docentes deben preguntarse a quién representan los medios y la información que evalúan, ser capaces de explorar su representatividad y el modo en que la diversidad y pluralidad están o no presentes, cómo se abordan tanto en los medios más próximos o locales como en los globales. Finalmente, deberían desarrollar la capacidad para evaluar cómo interpretan los estudiantes los mensajes de los medios y la información que proviene de una variedad de fuentes (Buckingham, 2005).

4.3 Producción y uso de los medios y de la información

La formación en alfabetización mediática e informativa debería capacitar al profesorado para tomar parte en los medios y plataformas de información, para comunicarse de forma significativa y expresar sus propias ideas. Esto requiere conocer la

ética de los medios e información basada en estándares internacionales e incluye competencias interculturales. También deberían adquirir destrezas relacionadas con la capacidad de selección, adaptación y/o desarrollo de materiales de alfabetización mediática e informativa y herramientas para adecuar la enseñanza a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Así mismo, los docentes necesitan desarrollar destrezas para ayudar a los estudiantes a aplicar estas herramientas y recursos en su aprendizaje, en especial las vinculadas con la investigación y la producción de medios.

La producción y uso de los medios debería propiciar una pedagogía del aprender haciendo, centrada en el alumnado, que incentive la investigación y, por medio de ella, el pensamiento reflexivo. La producción de medios, por tanto, reclama la participación activa de los estudiantes en ambientes colaborativos, en los que el profesorado tiene también un papel activo y de liderazgo capacitador en el proceso de alfabetización mediática e informativa dentro del currículo de las escuelas.

5. Educación mediática, informativa y para la paz

La paz no es sólo la ausencia de violencia, es también la creación activa de paz para prevenir la violencia, lo que permite a las personas imaginar el futuro con paz sostenible. Desde esta perspectiva, tanto la educación para la paz como la educación mediática e informativa pueden considerarse como formación para obtener conocimiento sobre los peligros que la guerra, la violencia, la pobreza, la opresión y la discriminación llevan a la vida de los seres humanos y de la sociedad. Pueden ser contempladas también como actividades que promueven el conocimiento, las destrezas y las actitudes que permitirán a las personas de todas las edades, y a todos los niveles, desarrollar los cambios de comportamiento que prevengan la aparición del conflicto, resolverlo pacíficamente o crear las condiciones sociales para la paz. En este sentido camina el empoderamiento de una ciudadanía democrática para el uso crítico y creativo de los medios y de la información; y podemos considerarlo un empoderamiento pacifista, adquirido mediante valiosos procesos formativos cuyos propósitos, principios, procedimientos y valores son compartidos por la educación para la paz, también transversal y holística, en un currículo integrado, y por la cultura de paz.

6. Bibliografía

- BAUDRILLARD, J. (2009). *La sociedad de consumo. Sus mitos, sus estructuras*. Barcelona: Siglo XXI Editores.
- BUCKINGHAM, D. (2005). *Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. Barcelona: Paidós.

- BUCKINGHAM, D. y RODRÍGUEZ, C. (2013). “Aprendiendo sobre el poder y la ciudadanía en un mundo virtual”. *Comunicar*, nº 40, p. 49-58.
- CHOMSKY, N. y HERMAN, E. (1988). *Los guardianes de la libertad. Propaganda, desinformación y consenso en los medios de información de masas*. Barcelona: Biblioteca de Bolsillo, 2000.
- CORTÉS GONZÁLEZ, A. (2012). “La comunicación es una herramienta estratégica en la construcción de paz”. En CORTÉS GONZÁLEZ, A. y GARCÍA LÓPEZ, M. (Eds.) (2012). *Comunicación y Cultura de Paz*. Granada: Editorial Universidad de Granada.
- CORTÉS GONZÁLEZ, A. y GARCÍA LÓPEZ, M. (Eds.) (2012). *Comunicación y Cultura de Paz*. Granada: Editorial Universidad de Granada.
- FISAS, V. (1998). *Cultura de paz y gestión de conflictos*. Barcelona: Icaria/UNESCO.
- GALTUNG, J. (1975). *Peace, Research, Education, Action. Essays in Peace Research, I*. Copenhagen: Christian Ejlertsen.
- GALTUNG, J. (1996). *Peace by Peaceful means*. London: Sage.
- GARCÍA VALLINAS, E. (2012). “Los desafíos formativos del docente para una cultura de paz en la escuela democrática”. En ABELLÁN, J. et al. (Eds.). *Las praxis de la Paz y los Derechos Humanos*. Granada: Universidad de Granada y Universidad de Córdoba.
- GERBNER, G. et al. (1979). “The demonstration of power: violence profile”. *Journal of communication*, nº 219, p. 177-196.
- HERRERA FLORES, J. (2005). “Cultura y Derechos Humanos: La construcción de los espacios culturales”. *I/C Revista Científica de Información y Comunicación*, nº 5, p. 26-72.
- KATZ, E. y LAZARSFELD, P. (1955). *Personal Influence*. New York: The Free Press.
- LAKOFF, G. (2004). *Don't Think of an elephant: know your values, frame the debate*. Vermont: Chelsea Green Publishing.
- MUÑOZ, F. (Ed.) (2002). *La paz imperfecta*. Granada: Universidad de Granada.
- PÉREZ TORNERO, J. M. (2009). “El nuevo horizonte europeo de la alfabetización mediática”. *Telos*, nº 79, p. 6-7.
- SORICE, M. (2005). *I media. La prospettiva sociológica*. Roma: Carocci.
- TUVILLA, J. (1997). “Derechos Humanos y Medios de Comunicación”. *Comunicar*, nº 9, p. 77-86.
- UNESCO (2008). *Indicadores de desarrollo mediático*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2011). *Alfabetización mediática e informativa. Curriculum para profesores*. Paris: UNESCO.

6.1 Referencias en Internet:

- COMISIÓN EUROPEA (2007). *Un planteamiento europeo de la alfabetización mediática en el entorno digital*. Bruselas: Comisión Europea. Disponible en http://ec.europa.eu/culture/media/media-content/media-literacy/c_2007_833_es_1.pdf. [10-09-2013].

- GARCÍA LÓPEZ, M. (2013). Repensar la paz y la solidaridad desde lo participativo. Claves y propuestas. *Razón y palabra*, 81. http://www.razonypalabra.org.mx/N/N81/M81/10_Garcia_M81.pdf. [5-09-2013].
- ONU (1948). *Declaración universal de los Derechos Humanos*. Asamblea General, resolución 217 (III). Sesión plenaria del 10 de diciembre de 1948. http://untreaty.un.org/cod/avl/pdf/ha/udhr/udhr_ph_s.pdf. [15-06-2013].
- ONU (1999). *Declaración y programa de acción sobre una cultura de paz*. Asamblea General, resolución 53/243. Sesión plenaria del 6 de octubre de 1999. <http://www.unesco.org/cpp/uk/projects/sun-cofp.pdf>. [17-06-2013].
- PARLAMENTO EUROPEO y CONSEJO DE EUROPA (2007). Directiva 2007/65/CE. *Diario Oficial de la Unión Europea*. Bruselas. <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2007:332:0027:0045:ES:PDF>. [16-09-2013].
- UNESCO (1982). *Declaración de Grünwald sobre educación relativa a los medios de comunicación*. Grünwald: UNESCO. http://www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/MEDIA_S.PDF. [19-06-2013].
- UNESCO (1994). *Declaración sobre educación para la paz, los Derechos Humanos y la democracia*. Ginebra: UNESCO. <http://www.unesco.org/cpp/sp/declaraciones/educacion.htm>. [19-06-2013].
- UNESCO (1995). *Plan de acción integrado para la educación para la paz, los Derechos Humanos y la democracia*. París: UNESCO. <http://www.unesco.org/cpp/sp/declaraciones/educacion.htm>. [19-06-2013].
- UNESCO (1995). *Declaración de Alejandría sobre alfabetización y el aprendizaje a lo largo de la vida*. Alejandría: UNESCO. <http://archive.ifla.org/III/wsis/BeaconInfSoc-es.html>. [20-06-2013].

El autor

Eulogio García Vallinas es Licenciado y Doctor en Ciencias de la Educación (Formación del profesorado, por la Universidad Complutense de Madrid). Profesor Titular del Área de Didáctica y Organización Escolar en la Universidad de Cádiz. Coordinador del Master en *Cultura de Paz, Conflictos, Educación y Derechos Humanos* en la UCA. Responsable del Grupo de Investigación del SICA (Junta de Andalucía) *Análisis de la Exclusión y de las Oportunidades Socio-Educativas*. Codirector de la *Revista Tavira de Ciencias de la Educación*. Entre sus publicaciones recientes: -Las culturas audiovisuales de niños y adolescentes ajenas a la escuela. - Los desafíos formativos del docente para la cultura de paz en la escuela democrática. - Atención socioeducativa y convivencia de menores en Centros de Acogimiento Residencial. - Hacia una forma más holística y dialógica de educar para la paz.