



SONDEOS EN LOS CAMPOS DE TENSION ENTRE EL ACTIVISMO MEDIÁTICO Y LA PEDAGOGÍA MEDIÁTICA ORIENTADA A LA ACCIÓN

SOUNDINGS IN THE FIELDS OF TENSION BETWEEN MEDIATIC ACTIVISM AND MEDIATIC PEDAGOGY THAT IS ORIENTED TOWARDS ACTION

SONDAGENS NOS CAMPOS DE TENSÃO ENTRE O ATIVISMO MUDIÁTICO E A PEDAGOGIA MUDIÁTICA ORIENTADA À AÇÃO

Theo Hug

■ Doctor en psicología y pedagogía; es profesor de educación en el *Institute of Psychosocial Intervention and Communication Studies*, en la Universidad de Innsbruck, y coordinador del grupo de investigación en estudios de medios en la misma institución. Sus áreas de interés incluyen: medios-educación, e-educación, micro-aprendizaje, teoría del conocimiento, metodología y filosofía de la ciencia. Está particularmente interesado en interfaces mediáticas y dinámicas del saber, así como en procesos de aprendizaje. Uno de sus recientes trabajos focaliza el saber inmediato, bricolage y las didácticas del micro-aprendizaje.

■ E-mail: theo.hug@uibk.ac.at.



RESUMEN

En las históricamente variadas constelaciones mediáticas fueron desarrolladas diferentes formas de activismo mediático, (medios de-)formación y del aprendizaje sustentado por los medios. Por un lado, se permite reconstruir las diversas formas del activismo mediático, a partir del grafiti, actividades políticas de los radioaficionados y del movimiento de la Comunidad TV sobre el activismo visual y los “medios tácticos” (García y Lovink, 1997); más recientemente, las intervenciones mediáticas cuestionando los desarrollos actuales de la biopolítica (véase Da Costa y Philip, 2008). Por otro lado, en las últimas décadas, se ha vuelto obvia la diferenciación de los discursos sobre los medios pedagógicos y los debates acerca de la competencia mediática, la formación mediática y la literalidad de los medios. Aunque los medios de comunicación también han sido conceptualizados como medios de comunicación de la resistencia y la crítica tanto en los contextos de educación formal como informal; sin embargo, hasta la fecha apenas se ha constituido un intercambio de ambas tradiciones discursivas. Este trabajo tiene como objetivo explorar los desafíos para la pedagogía de los medios y los puntos relevantes de entrelazamiento y las intersecciones de la temática.

PALABRAS CLAVE: ACTIVISMO MEDIÁTICO; PEDAGOGÍA MEDIÁTICA; BIOPOLÍTICA.

ABSTRACT

In the historically, culturally and technically variable media structures various forms of media activism, media education and learning design have been developed. As to media activism, there is a broad spectrum that includes graffiti, ham radio, community media, visual activism, tactical media (Garcia & Lovink, 1997) and, more recently, media interventions, questioning the current developments of biopolitics (Da Costa & Philip, 2008). On the other hand, debates on media competency and media literacy have been going on for a few decades. Although the communication in contexts of both formal and informal education; however, up to this moment only an interchange of both discursive traditions has been created. This paper aims at exploring challenges for the pedagogy of the means and the relevant points of interlacing, as well as the intersections of the matter.

KEYWORDS: MEDIATIC ACTIVISM, MEDIATIC PEDAGOGY; BIOPOLITICS.

RESUMO

Nas diversas constelações midiáticas foram desenvolvidas diferentes formas de ativismo midiático, (mídia de-) formação e do aprendizado sustentado pela mídia. Por um lado, permitem-se reconstruir as diversas formas do ativismo midiático, seja a partir do grafite, das atividades políticas dos radioamadores e do movimento da Comunidade TV sobre o ativismo visual e a “mídia táctica” (García e Lovink, 1997) e, mais recentemente, com as intervenções midiáticas questionando o desenvolvimento atual da biopolítica (conf. Da Costa e Philip, 2008). Por outro lado, nas últimas décadas, notou-se uma óbvia diferenciação dos discursos sobre a mídia pedagógica e os debates acerca da competência midiática, a formação midiática e a mídia-educação. Embora os meios de comunicação também tenham sido conceituados como meios de comunicação da resistência, com a crítica tanto nos contextos da educação formal como informal, até hoje, contudo, apenas se constituiu um debate sobre essas duas tradições discursivas. O trabalho procura explorar os desafios para a pedagogia dos meios e os pontos relevantes do entrecruzamento e das intersecções dessa temática.

PALAVRAS-CHAVE: ATIVISMO MIDIÁTICO; PEDAGOGIA MEDIÁTICA; BIOPOLÍTICA.



Introducción

Las palabras clave “Activismo mediático y “Pedagogía mediática” se refieren a diversos y difusos campos del discurso, los que son muy heterogéneos en sí mismos y entre sí su situación es pasible de aclaración. La investigación de las formas de activismo mediático se encuentra en el comienzo, y el estado de la investigación a las preguntas de la educación mediática, la competencia mediática, y la formación mediática es pensada en las ciencias de la educación y las ciencias de la comunicación y los medios como un disparate. Esto se refiere no sólo a la elección de los puntos de partida y de las referencias de diagnóstico temporal o la multitud de disciplinas implicadas junto a los distintos entendimientos científicos, patrones de justificaciones (meta-)teóricas, preferencias metodológicas, jergas idiomáticas y combinaciones de intereses de la investigación orientados al conocimiento y/o usos. Esto también se refiere a las nociones correspondientes de los estados primarios y tareas de la pedagogía mediática o “propuestas de terapia”, en términos de la mejora cualitativa de la educación cultural y sus entornos, de la distribución de las oportunidades educativas y las oportunidades para la participación o las dinámicas identificadas de los saberes y los abismos de la comunicación. El polimorfismo de discursos no debería engañarse al menos sobre dos cosas:

- En primer lugar, se puede identificar desde hace algunos años, también convergencias en el debate, en particular con respecto al abandono del romanticismo de los tiempos ‘premediáticos’ y la idea de que los procesos de crecimiento resultantes, de la comunicación y la educación podría tener lugar exclusivamente o principalmente fuera de los mundos de los medios de comunicación. La iniciativa “Ninguna educación, sin medios de comunicación”, puede regir en un contexto como este como comprobante actual de una

ampliamente (con-)llevable actividad consensual ubicua.¹

- En segundo lugar, tampoco se ha modificado la difusión de la información y la comunicación tecnológica (ITC) al respecto, que la sociedad se permite sólo la pedagogía mediática en volumen moderado, en la medida en que en absoluto lo hace (la excepción confirma la regla). Los discursos de legitimidad binaria contrastan sobre las largas distancias con aquellos de la legitimidad externa. Al menos permanecen las expresiones generalizadas de relevancia con respecto al significado de los medios para los procesos de trabajo, educación, aprendizaje y la comunicación en general tan poco vinculante como los decretos relevantes de la pedagogía mediática, para cuya “realización” hacen notoriamente falta los medios. Aquí no se trata tan sólo acerca de la cuestión de la jerarquía de los sectores sociales, disciplinas científicas o tipos de investigación. También se trata el cuestionamiento implícito de la mayoría de las reclamaciones de exigencia de cuidado pedagógico. En lo que a la educación institucionalizada se refiere, se encuentran aquí muy diferentes intereses, así como de la escuela y tradiciones de redes críticas (véase, por ejemplo Coombs, 1968, Illich, 1971, Downes, 2008).

Una ulterior convergencia en los debates acerca de la pedagogía mediática se da con las palabras clave de “Activismo mediático” vinculados *ex negationis*. Estas palabras clave no aparecen ni en los manuales viejos ni en los nuevos (cf. Hiegemann y Swoboda, 1994, Huether, 2005, Sander et al. 2008), y sólo de vez en cuando se pueden encontrar referencias explícitas. Según la concepción y definición de las tradiciones de activismo

¹ Compárese <http://www.keine-bildung-ohne-medien.de/> así como también <http://www.keine-bildung-ohne-medien.de/medienpaedagogisches-manifest.pdf>



mediático del caso, se da un buen número de referencias, y también algunas comprensiones-críticas en las cuales los discursos de competencia y pedagogía mediática (véase Ganguin, 2007) proporcionan puntos de partida para la discusión.

La relación entre el activismo mediático y la pedagogía mediática (de la acción orientada) puede ser descripta de manera muy distinta. Este espectro alcanza desde la adopción de incompatibles, sectores disyuntivos hasta la completa inclusión en los significados de pedagogía mediática y activismo mediático (ver Wimmer, 2009). A continuación serán tratados algunos aspectos relevantes de este espectro y los mismos serán puestos a discusión.

1. ¿Qué significa “activismo mediático”?

Quien tiene presente los muchos sectores de fenómenos, los que bajo la búsqueda en internet se encuentran bajo las palabras clave “activismo mediático”, puede llegar fácilmente a la conclusión: Todo y nada. Por una parte, desde hace algunos años muchas de las tales formas políticas, culturales y motivadas por el arte surgidas bajo la utilización los medios de comunicación digitales ha abarcado un concepto amplio de ‘activismo mediático’ como también diversas formas libres de publicación, redes sociales y actividades de protesta. Por otro lado, permanecen las definiciones no comprometidas bajo las cuales son utilizadas por los activistas entre sí (véase, por ejemplo Nowak, 2004).

Ejemplo de una definición tal ofrece Lasar (2007), cuando escribe:

“Media activism can be defined as two related kinds of activity. One creates media that challenge the dominant culture, structure, or ruling class of a society. The other advocates changes within that society intended to preserve or open up space for such media. Often media activism encompasses both these activities in the same historical moment; or it

quickly moves between the two modes of action.” (Lasar, 2007, p. 925)

Mientras que la representación de Lasar hace alusión a ejemplos a los que se refiere los Estados Unidos desde el siglo 18, Wolfgang Sützl (2011) esquematiza la temática en una perspectiva histórica bajo el aspecto de las culturas de carnaval como medios de resistencia desde la Edad Media. El se dirige con ello, entre otras cosas, contra las estrecheces de los puntos de vista, los que la tácticamente efectiva intervención de medios de los años 90 (puede) sugerir.

Quien tiene presente los muchos sectores de fenómenos, los que bajo la búsqueda en internet se encuentran bajo las palabras clave “activismo mediático”

“La eficacia de la apertura de los medios tácticos en los años 90 condujo a que el activismo mediático emergiera como concepto y a que fuera posible un discurso sobre desobediencia mediática en la red. Esto también trajo consigo un punto de vista estrecho acerca de los medios tácticos equiparados con el activismo mediático que no reconoce un antes y después. Esta mirada puede, de hecho, sólo ver en la Web 2.0 un levantamiento hegeliano del activismo mediático, porque ‘con los blogs Twitter y Facebook, todo el mundo es su propio activista de los medios’ (Dusini, 2010, p. 58) y ya no es necesaria una táctica para esto. Desde este punto de vista, no existe más una cultura rebelde de desobediencia de los medios de comunicación los que se puedan distinguir de los ‘normales’ en las relaciones de uso adecuado. (Sützl, 2011, p. 3).

A la inversa, abriéndose a la perspectiva histórica de las formas de activismo mediático de la tematización “La historia de los medios como historia de la resistencia” (Sützl 2011: 9), y no sólo en términos de contenido, sino también como un



“modo de la historia de los medios de comunicación, que hace posible entender el activismo mediático en su dimensión política” (Ibid., p. 9).

Para una caracterización similar - aunque no mediante el recurso a la historia de las culturas del carnaval - aparece Robert Huesca, cuando escribe:

Activist media are radio, television, and other media practices that aim to effect social change and that generally engage in some sort of structural analysis concerned with power and the reconstitution of society into more egalitarian arrangements. Many activist media practices are also committed to principles of communication democracy, which place at their core notions of popular access, participation, and self-management in the communication process. (Huesca, 2008, p. 31)

Él apunta a las “características duales” (ibid.) entre el análisis estructural y las prácticas de orientación democrática de comunicación, la que representa una dificultad basal para muchos proyectos de medios de comunicación, pero que puede ser superada positivamente.² A lo que con aspectos de la orientación del producto y del proceso se refiere, asocia el primero los productos audiovisuales de alta calidad tendientes, los que son atractivos para el público masivo y por último, las ofertas muy reflexivas y diferenciadas para usuarios específicos de grupos de red, movimientos Grassroots y estrategias de Empowerment (Ibid., p. 32).

Una guía práctica para la caracterización del activismo mediático proporciona también Graham Meikle (2002) con su tratado *Future Active: Media Activism and the Internet*. El punto clave de partida de su pensamiento y los estudios de casos es la diferenciación de base entre la apertura y la cerrazón de los sistemas (ibid.

p. 13). Meikle asocia la apertura con la clase de imperfección que es típica de los Open Source y los Open Content. De acuerdo a esto, el concepto de activismo mediático puede ser utilizado como un término que acoja aquellas formas intervinientes de la apropiación de los medios de comunicación que puedan ser etiquetados como abiertos e incompletos, como también espontáneos y temporales. En una publicación más reciente, Meikle (2010) distingue cuatro dimensiones del activismo en la red llamadas: textos intercreativos (en el sentido entendido por Tim Berners-Lee), tácticas, estrategias y redes.

De cara a los múltiples puntos de vista individuales acerca del activismo mediático y sus intentos por definirlo, el autor observa dos opciones viables: Por un lado, el activismo mediático puede ser considerado como un término colectivo para las diversas formas de protesta políticas o culturalmente motivadas y la participación de los medios de comunicación que sondan o activan cambios potenciales en la sociedad. Además, las diferentes orientaciones, lenguajes, métodos y objetivos necesitan ser descriptos caso por caso, por sus “medios de comunicación de la desobediencia” (Sützl, 2011), o las formas contemporáneas del activismo mediático tales como la cultura jamming, hacktivism, los medios alternativos, los medios tácticos, la desobediencia civil electrónica, teatro callejero electrónico, Swarming y saboteadores anti-corporaciones.

Por otro lado, es posible establecer (incluso satisfaciendo meta-teóricamente) interrelaciones entre los fenómenos de rango heterogéneo aplicando el concepto de variaciones sugerido por Goodman (1995) y por Goodman y Elgin (1989). Ellos comienzan por aceptar que ninguna cuestión cognitiva puede ser respondida desde una base sólida. En otras palabras no existe una “Suiza epistemológica” y ningún punto de vista inocente que se pueda ubicar “totalmente afue-

² Véase <http://www.indymedia.org/>

A *grosso modo*, los proyectos de activismo mediático y la pedagogía mediática orientada a la acción pueden ser considerados formas de intervención en la sociedad.

ra”, y no existe tampoco una mega-perspectiva capaz de reconciliar todas las otras perspectivas (Goodman 1995, p. 18).

Sin embargo, es muy posible relacionar los distintos mundos los unos a los otros, no retrayendo todo a una realidad que subyace a todas las cosas, sino correlacionando las descripciones que son concebidas como variaciones (cf. Hug 2002).

Este concepto de variación evita las trampas del psicologismo y sociologismo, porque no se refiere a la Psicología y sociología de los mundos creados, sino a los aspectos filosóficos de cómo los distintos mundos pueden ser interrelacionados. Las variaciones individuales se interpretan como representaciones de un original. Aunque el original ‘*per se*’ no puede ser utilizado como un criterio para la comparación de las descripciones diferentes con el original. Más bien, las similitudes de las variaciones de la descripción son creadas sólo por la denotación de aquellas perspectivas la cual a su vez hace una diferencia entre la variación y el original. (Ver Goodman y Elgin 1989, p. 93).

En consecuencia, la cuestión aquí no es una forma original del activismo de los medios, como criterio para la comparación de descripciones histórica y sistemáticamente variables. En su lugar, el énfasis se encuentra en explicar las posibilidades conceptuales de contar diferentes mundos y variaciones en el sentido de Goodman y Elgin (1989, p. 93-113); en otras palabras, explica los aspectos que hacen las distintas formas del activismo mediático como variaciones de una misma materia. Los siguientes son ejemplos de tales aspectos:

- uso no convencional de los medios de comunicación en el contexto de re-encuadre

creativo u orientaciones sociales;

- fortalecimiento de los desarrollos de las minorías, así como también cuestionando y criticando los desarrollos de las corrientes dominantes, las restricciones estructurales, las relaciones de poder o las culturas de soberanía;
- la autonomía cognitiva en las culturas constituyentes opuestas.

Estos aspectos no deben interpretarse en el sentido de una definición explícita, sino más bien representando perspectivas seleccionadas, las cuales tienen distintas incidencias y abren posibilidades específicas de contraste sin la necesidad de un compromiso ontológico o un reduccionismo disciplinario. Estas perspectivas proporcionan descripciones de activismo mediático como variaciones sobre un mismo tema.

2. Desafíos para la (orientada a la acción) Pedagogía mediática

La pedagogía mediática orientada a la acción es ampliamente conocida y aceptada como una orientación de la pedagogía de los medios de comunicación. Una de sus fuentes principales es la teoría crítica de los medios de comunicación de los años sesenta, lo cual es el por qué ofrece la posibilidad de un uso crítico-reflexivo de los medios de comunicación. En esta perspectiva, los sujetos no son aquí tomados esencialmente como víctimas de los medios de comunicación en sus necesidades de aclaraciones, sino que los acredita con la habilidad básica de recibir y diseñar críticamente los medios de comunicación (Schorb, 2008). Este cambio de perspectiva de receptores a productores de medios de comunicación ha incrementado la significación de dimensiones



La pedagogía mediática orientada a la acción es ampliamente conocida y aceptada como una orientación de la pedagogía de los medios de comunicación. Una de sus fuentes principales es la teoría crítica de los medios de comunicación de los años sesenta

pragmáticas, como el definir objetivos y necesidades personales, diseñando y diseminando el contenido personal y expandiendo las experiencias estéticas. La perspectiva de una pedagogía mediática orientada a la acción no está limitada, de tal modo, a reflejar lo que los medios de comunicación le hacen a la gente, sino que, en lugar de esto, le da prioridad a aquello que la gente hace con los medios de comunicación.

Es menester revivir estas dimensiones haciendo disponibles las intrucciones para el trabajo práctico y mas o menos políticamente motivado de los medios de comunicación, por ejemplo en la forma de proyectos de fotografías o videos, programas radiales o proyectos de internet (véase Brenner & Niesyto, 1993; Tulodziecki et al., 1995; Tulodziecki et al., 2010, p. 166-172), con el énfasis en distintas maneras de una orientación hacia el proceso, proyecto, producto, comunicación, situación, cultura, educación, mundo vital, emancipación crítica o ecología social. Se muestra frecuentemente que el objetivo del desarrollo de las capacidades de acción para el uso de los medios de comunicación y la expansión relacionada a los alcances de la acción es parcialmente contraria a los hechos, debido a que difícilmente los proyectos pertinentes se dirijan hacia una participación activa y permanente en la remodelación de la esfera pública de la vida cultural mediada.

Por un lado, las exigencias sociales, políticas, estéticas y emancipatorias en el campo de la pedagogía mediática orientada puede permitir trazar paralelos a orientaciones de activismo mediático. Por otra parte, el activismo mediático trae a la luz desafíos, que ameritan una mirada más cercana:

En cuanto a los *aspectos conceptuales*, estándares académicos y motivos teóricos, me parece aconsejable realizar un cuestionamiento histórico. El desarrollo de las posiciones fuera de las corrientes dominantes de de la pedagogía mediática, parece corresponder con una diferenciación de nociones de criticismo que ameritan alguna reflexión. Además, creo que es apropiado manejar explícitamente los conceptos de acción efecto y realidad tanto como las limitaciones de la responsabilidad de la pedagogía mediática como un área subalterna de la educación, y los estudios sobre los medios de comunicación y las ciencias de la comunicación. Surgen además desafíos adicionales relativos a la antropología de los medios de comunicación tales como aquellos emergentes a la luz de los desarrollos biocibernéticos en general y los “Biomedica” (Thacker, 2004) y las formas de biopolítica del activismo mediático en particular (véase Da Costa / Philip, 2008).

Concerniente a la *formación de los medios de comunicación escolares* observo desafíos en cuanto a los métodos didácticos, tópicos/contenidos e instituciones. ¿Cuáles expansiones de los alcances de una acción didáctica son posibles y dónde están sus límites? ¿Qué pasa con las exigencias crítico-emancipatorias en el contexto de las escuelas y qué puede ser aprendido de los proyectos de activismo mediático pasados y presentes acerca del diseño de procesos educativos orientados al futuro? Esto está vinculado a la pregunta de cómo las escuelas como espacios de aprendizaje se relacionan con espacios de aprendizaje fuera de la escuela. En este contexto, explorando las posibilidades y limitaciones de la autoreflexión



institucional es probable que se de un desafío especial tanto conceptualmente como en términos del trabajo activo de los medios de comunicación en las escuelas, al menos en cuanto a que ellas están reguladas en el sentido de una “provincia monomediática” (Böhme, 2006).

Los retos están comenzando a aparecer no solamente junto a la educación escolar sino también al trabajo mediático fuera de la escuela. Éstas se refieren, por ejemplo, a la cuestión de la reflexión y el diseño de formas de los medios de apropiación, espacios para la acción y articulación, estrategias de empowerment y el desarrollo de la competencia (meta-)mediática (véase Niedermair, 2000).

3. Activismo mediático y pedagogía mediática orientada a la acción. Aspectos de una definición de la relación

A *grosso modo*, los proyectos de activismo mediático y la pedagogía mediática orientada a la acción pueden ser considerados formas de intervención en la sociedad. Sus áreas son disyuntivas o idénticas dependiendo de si se las considera de manera amplia o estrecha. En total, observo tres opciones que considero ameritan una discusión:

- El activismo mediático y la pedagogía mediática orientada a la acción son áreas ampliamente disyuntivas cuando es considerado que al menos la pedagogía mediática institucionalizada se preocupa únicamente de manera parcial por los puntos débiles de la democracia, las prácticas de desobediencia civil, promoviendo las convicciones morales y la resistencia a los desarrollos opuestos problemáticos de las corrientes dominantes, y la organización transmediática de los procesos de aprendizaje y educación
- A la inversa, las dos áreas pueden ser descriptas como ampliamente idénticas en el sentido en el que las posiciones específicas refieren a, y son a su vez referidas a, las exigencias por la integración del trabajo teórico

con la aplicación de la teoría interviniente, para el entrelazamiento de estilo bricolage de una pedagogía socio-crítica y una pedagogía mediática orientada a la acción, tanto como promoviendo grupos desaventajados en el contexto de auto-empowerment, iniciativas sociales, transformaciones emancipatorias y contras pedagógicas públicas.(véase, por ejemplo, Giroux, 2001)³.

- Una superposición parcial de las áreas puede ser plausiblemente establecida en la medida en que tanto motivos básicos de índole social y críticos de los medios de comunicación juegan ambos un rol importante, en tanto hacen reclamos de expansión de sus alcances de acción descubriendo y resultando parcialmente tendencias hegemónicas e intereses de poder. De cualquier manera, dependiendo del enfoque y el proyecto específico, hay algunas diferencias que pueden ser fundamentadas y definidas en base a aspectos tales como la temporalidad (formas de intervención a largo o breve plazo), responsabilidad institucional y mandato legal, el significado de voluntad independiente de la gente y los medios de comunicación, el alcance de las exigencias para la educación mediática para todos, muchos o algunos, y también formas de comunicativamente (des-)estabilizar todo tipo de relaciones.

Las tres opciones muestran los puntos débiles de las simples yuxtaposiciones tipo la formal pedagogía mediática vs. Activismo mediático crítico, o criticismo domador vs. Intervención realista efectiva. Pedidos de estructuras de comunicación críticas y democratizantes son significativas en ambas áreas. La pedagogía mediática orientada a la acción no solamente trata con una percepción diferenciada, interpretación análisis y reflexión, sino también con formas de inter-

³ Correspondientemente, Jeffrey Wimmer (2009) trata la posición de Giroux en el contexto del activismo mediático.



vención orientadas al cambio. Las diferenciaciones que Sonja Ganguin (2004) desarrolló para el discurso de la competencia mediática denotando las dimensiones de habilidades cognitivas, analíticas, reflectivas, de decodificación, y de la facultad de juzgar, juegan también aquí un rol. A parte de las opciones para ulteriores conceptualizaciones, for ejemplo, concernientes a la crítica de la dicotomía básica real vs. ficción en favor de las diversas formas e de modalización de la experiencia de la realidad y otras consideraciones meta-críticas (Cf. Schmidt, 2000, p. 155-175), allí emerge la pregunta por las dimensiones performativas. Creando los fundamentos y las precondiciones para permitir a la “gente a producir ilimitadas variaciones de pensamientos críticos de los medios de comunicación, frases y acciones para llevar una vida exitosa, auto-determinada y responsable en la sociedad mediática de hoy en día” (Ganguin, 2004, p. 5) es una cosa, pero la pregunta por la implementación actual sobre la base de fundamentos específicos es muy otra.

4. Conclusiones

La conclusión sigue siendo ambivalente, puesto que, por un lado está la cuestión de una pedagogía mediática gubernamentalista (Heel, 2005), la cual dista de ser anticuada en lo concerniente a los discursos de competencia mediática tanto como en lo concerniente a la pedagogía mediática orientada a la acción. En tanto la última reivindica reclamos implícitos o explícitos de des-

gubernamentalización, de cualquier manera, pone en perspectiva los argumentos a favor de una relación disyuntiva entre el activismo mediático y la pedagogía mediática orientada a la acción. Por otra parte, una examinación más cercana a ambos campos revela que el criticismo justificado puede revertir la absolutización de los aspectos parciales, a ceguera dogmática o estrategias de persuasión misionaria. Incluso los esfuerzos de des-gubernamentalización pueden resurgir como esfuerzos de regubernamentalización en otros niveles. Para los proyectos de pedagogía mediática en el área de la educación institucionalizada, puede darse el caso de que aspectos de continuidad, estabilización, legalidad y sinceridad con respecto a las exigencias para una educación (mediática) para todos se corresponda con las limitaciones a la toma de riesgos de un activismo mediático, a pesar de la voces que piden atención sobre la cuestión de la “educación como un área especial” (Fassler, 2010). Esto no significa, de cualquier modo, que es imposible expandir los alcances de la acción o desarrollar los espacios educacionales transmediáticos. Y cuando Bob Ferguson escribe que “el carnaval se ha terminado” (Ferguson, 2008) se está refiriendo a aquellas formas que suceden solamente una vez al año (Ferguson, 2008, p. 129). Por el contrario, las culturas del carnaval como medios de comunicación de la resistencia pueden ser cultivadas en ambos activismo mediático y pedagogía mediática orientada a la acción.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BÖHME, Jannette. *Schule am Ende der Buchkultur: Medientheoretische Begründungen schulischer Bildungsarchitekturen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2006.
- BRENNER, Gerd; NIESYTO, Horst (Hrsg.). *Handlungsorientierte Medienarbeit. Video, Film, Ton, Foto*. München: Juventa, 1993.
- COOMBS, Philip H. *The World Educational Crisis: A Systems*

- Analysis*. Oxford: Oxford University Press, 1968.
- DA COSTA, Beatriz; PHILIP, Kavita (eds.). *Tactical Biopolitics: Art, Activism and Technoscience*. Boston: MIT Press, 2008.
- DOWNES, Stephen. *Connectivism and its Critics: What Connectivism Is Not*. Disponible en: <<http://www.downes.ca/post/53657>>. Acceso en: 11 enero 2014.

- DUSINI, Matthias. *Interferenzen und Störgeräusche*. In Springerin, XVI, 3, 58-59, 2010.
- FAßLER, Manfred. *Sonderzone Bildung? Ein Abschied*. In: Recherche. Zeitung für Wissenschaft. Nr. 4/2010, p.3-6, 2010.
- FERGUSON, Robert. *Re-cognising the political in the pedagogy of media education: the carnival is over*. In: MOSER, Heinz; SESINK, Werner; MEISTER, Dorothee; HIPFL, Brigitte; HUG, Theo (Hrsg.): *Jahrbuch Medienpädagogik 2007: Medien. Pädagogik. Politik*. Wiesbaden: VS, p.117-129, 2008.
- GANGUIN Sonja. *Medienkritik - Kernkompetenz unserer Mediengesellschaft*. In: Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik. Nr. 6, p.1-7, 2004.
- GARCIA, David; Lovink, Geert. *The ABC of Tactical Media*. Disponible en: <<http://www.ljudmila.org/nettime/zkp4/74.htm>> Acceso en: 11 enero 2014.
- GIROUX, Henry A., *Theory and Resistance in Education. Towards a Pedagogy for the Opposition*. Westport/London: Bergin and Garvey (1983), 2001.
- GOODMAN, Nelson. *Weisen der Welterzeugung*. Frankfurt/M.: Suhrkamp (1978), 1995.
- GOODMAN, Nelson; ELGIN, Catherine Z. *Revisionen: Philosophie und andere Künste und Wissenschaften*. Frankfurt/M.: Suhrkamp (engl. Org. 1988), 1989.
- HEEL, Thomas. *Die Subjekte der Medienkompetenz. Der pädagogische Medienkompetenz-Diskurs im Lichte des Gouvernementalitätsansatzes*. Innsbruck: Diploma Thesis – Universidad Innsbruck, 2005.
- HIEGEMANN, Susanne; SWOBODA, Wolfgang H. (Hrsg.). *Handbuch der Medienpädagogik. Theorieansätze - Traditionen - Praxisfelder - Forschungsperspektiven*, Opladen: Leske & Budrich, 1994.
- HUESCA, Robert. *Activist Media*. In: DONSBACH, Wolfgang (Hrsg.): *The International Encyclopedia of Communication* (Vol. 1). Malden, MA: Blackwell, p.31-33, 2008.
- HUG, Theo. *Phantome gibt's wirklich - oder? Konzeptionelle Gesprächsangebote zu einem vielgestaltigen Phänomenbereich*. In: Hug, Theo & Walter, Hans Jörg (Hrsg.): *Phantom Wirklichkeit*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, p.21-39, 2002.
- HÜTHER, Jürgen (Hrsg.). *Grundbegriffe Medienpädagogik*, München: KoPäd, 2005.
- ILLICH, Ivan, *Deschooling Society*. New York: Harper & Row, 1971.
- LASAR, Matthew. *Media Activism*. In: ANDERSON, Gary L. & HERR, Kathryn (Eds.): *Encyclopedia of Activism and Social Justice*. Thousand Oaks: Sage, p.925-927, 2007.
- MEIKLE, Graham. *Future Active: Media Activism and the Internet*. New York: Routledge, 2002.
- MEIKLE, Graham. *Intercreativity: Mapping Online Activism*. In: HUNSINGER, Jeremy; KLASTRUP, Lisbeth & ALLEN, Matthew (eds): *International Handbook of Internet Research*. Dordrecht: Springer, 363-77, 2010.
- NIEDERMAIR, Klaus. *Ist Medienkompetenz die Meta-Kompetenz in einer individualisierten und globalisierten Lebenswelt?* In: HUG, Theo (Hrsg.), *Media Education and Globalization*. Frankfurt am Main u. a.: Lang, p.175-189, 2000.
- NOWAK, Peter. *Medienaktivismus in der Bewegungflaute*. Disponible en: <<http://www.heise.de/tp/artikel/18/18919/1.html>>. Acceso en: 11 enero 2014.
- SANDER, Uwe, VON GROSS, Friederike & HUGGER, Kai-Uwe (Hrsg.). *Handbuch Medienpädagogik*. Wiesbaden: VS, 2008.
- SCHMIDT, Siegfried J.. *"Kalte Faszination"*. *Medien. Kultur. Wissenschaft in der Mediengesellschaft*. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft, 2000.
- SCHORB, Bernd, *Handlungsorientierte Medienpädagogik*. In: Sander, Uwe, von Gross, Friederike & Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.) (2008): *Handbuch Medienpädagogik*. Wiesbaden: VS, p.75-86, 2008.
- SÜTZL, Wolfgang. *Medien des Ungehorsams. Zur Geschichtlichkeit von Medienaktivismus*. Disponible en: <<http://www.medienimpulse.at/articles/view/290>>. Acceso en: 11 enero 2014
- THACKER, Eugene. *Biomedica*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2004.
- TULODZIECKI, Gerhard; SCHLINGMANN, Andrea; MOSE, Katja; MÜTZE, Christa; HERZIG, Bardo & HAUF-TULODZIECKI, Annemarie. *Handlungsorientierte Medienpädagogik in Beispielen. Projekte und Unterrichtseinheiten für Grundschulen und weiterführende Schulen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 1995
- TULODZIECKI, Gerhard; HERZIG, Bardo & GRAFE, Silke. *Medienbildung in Schule und Unterricht. Grundlagen und Beispiele*. Bad Heilbrunn: UTB / Klinkhardt, 2010.
- WIMMER, Jeffrey. *Henry A. Giroux: Kritische Medienpädagogik und Medienaktivismus*. In: HEPP, Andreas; KROTZ, Friedrich; THOMAS, Tanja (Hrsg.). *Schlüsselwerke der Cultural Studies*. Wiesbaden: VS, p.189-199, 2009.

