

CONVIVES

núm. 22

Revista digital de la
Asociación CONVIVES
Madrid, Junio de 2018

COMITÉ CIENTÍFICO

M^a José Díaz-Aguado
Federico Mayor Zaragoza
Rosario Ortega
Alejandro Tiana
Amparo Tomé
Manuel Segura

CONSEJO DE REDACCIÓN

Carolina Alonso
José M^a Avilés
Pedro Luis Díez
Josep Franco
Cesc Notó
Vicenç Rul·lan
Eloísa Teijeira
Pedro M^a Uruñuela
Ricard Vila
Nélida Zaitegi

DIRECCIÓN

Àngels Grado

CONVIVES no comparte necesariamente los criterios y opiniones expresados por los autores y las autoras de los artículos ni se compromete a mantener correspondencia sobre los artículos no solicitados.

La revista se encuentra alojada en <http://convivesenlaescuela.blogspot.com.es/>
Se puede utilizar el contenido de esta publicación citando expresamente su procedencia.

ISSN 2254-7436

PRESENTACIÓN

Ciberconvivencia y ciudadanía digital

José M^a Avilés Martínez y Javier García Barreiro 3

ARTÍCULOS

1. Trabajar la ciberconvivencia en las comunidades educativas

José M^a Avilés Martínez y Javier García Barreiro 5

2. Aprendiendo juntos: el viaje de una madre y un hijo hacia la ciudadanía digital

Dr. Marialice B.F.X. Curran y Curran Dee 14

3. Competencia mediática para la ciudadanía digital

Roi Guitián y María Lobo 19

4. Adolescentes y sociales: ¿Una historia de amor?

Iolanda Tortajada, Julia Gimeno, Cilia Willem y Núria Araüna 28

5. Educación y transformación digital

Enrique Dans 36

EXPERIENCIAS

1. Proyecto EPDLAB. Laboratorio de Educación para o desenvolvemento.

Gisela González Iglesias. IES A Sangriña (A Guarda) e IES Castro Alobre (Vilagarcía de Arousa) 42

2. Proyecto Guillén

Javier Mur Isaiz. Colegio Minte (Monzón) 48

3. Cine, educando emociones. Proyecto ATURUXO FILMS

Sergio Clavero Ibáñez de Garayo. IES de Cacheiras (Teo) 55

4. La cibermentoría vivida desde dentro

Alumnado cibermentor del IES Parquesol (Valladolid) 61

5. Leoteca: redes, lectura y convivencia

Lola Prieto Villazán. CEIP Fray Pablo de Colindres (Colindres) 65

6. Cinema na Rúa

Rosana Rúa Pena. CEIP A Rúa (Cangas) 71

ENTREVISTA a...

Jordi Adell Segura 78

COMENTANDO LA ACTUALIDAD 84

LA LUPA VIOLETA 87

Libros recomendados 88

Bibliografía y webgrafía 95

Próximo número 99

Ahora tú 100

Presentación



El número 22 de la revista Convives trata sobre ciberconvivencia y ciudadanía digital.



En los centros educativos, en la escuela,...



...nos preocupan algunos usos abusivos y problemáticos de la Red, por ejemplo, el ciberacoso escolar, que ya hemos abordado en otros monográficos.



Hemos querido ahora alejarnos de esta perspectiva de riesgos para hablar sobre las oportunidades de la TIC como herramientas que nos ayudan a educar mejor...

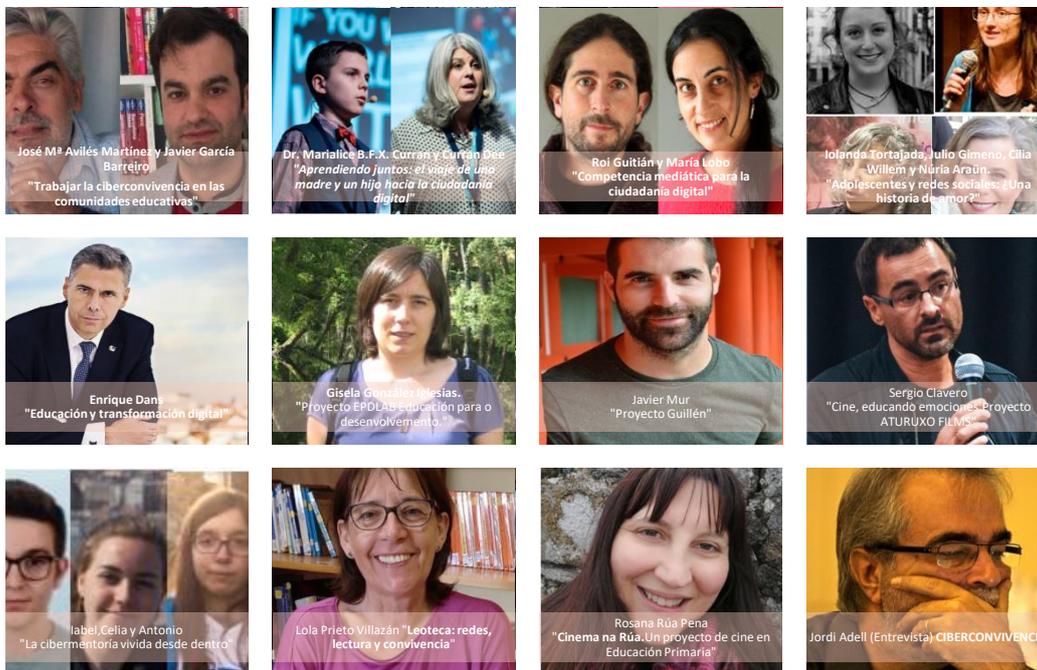


...a desarrollar la creatividad, la comunicación, la participación social y a fomentar valores positivos en nuestro alumnado que nos permitan no contraponer la tecnología al mundo de la educación.



Porque los chicas y chicos viven y gestionan sus relaciones en la Red con naturalidad, tanto el profesorado como las familias necesitan de pautas de acompañamiento para educar en una ciudadanía digital ética, participativa, transformadora y responsable

Con este fin, hemos invitado a participar a profesionales que trabajan dentro y fuera de los centros educativos para que sus diferentes perspectivas nos permitan componer cuales son algunos de los retos de la educación en la era digital y cuales aquellas buenas prácticas que permiten mejorar la convivencia escolar con y desde las TIC.



VÍDEO DE PRESENTACIÓN

<https://youtu.be/BTyVxPqI9ts>



José M^a Avilés Martínez y Javier García Barreiro

Asociación Convives

Trabajar la ciberconvivencia en las comunidades educativas

José M^a Avilés Martínez y Javier García Barreiro

Convives



José María Avilés Martínez es Doctor en Psicología y profesor en la Universidad de Valladolid, donde ha desarrollado investigaciones sobre bullying y ciberbullying en el Departamento de Psicología.

Es Jefe del Departamento de Orientación del IES Parquesol donde participa en proyectos de ayuda entre iguales, prevención del acoso y el ciberacoso y de convivencia escolar.

Es miembro del Grupo Internacional de Investigación GEPEN (Grupo de Estudios para la Educación Moral) de las universidades UNICAMP y UNESP de São Paulo en Brasil.

Es profesor honorario de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos de Lina (Perú).

Contacto: aviles@uva.es



Javier García Barreiro es orientador escolar en el IES Johan Carballeira de Bueu (Pontevedra) y miembro de la asociación Convives. Participa activamente en la formación del profesorado en temas relacionados con la mejora de la convivencia escolar en positivo. Es coautor, entre otras, de las publicaciones "Mediación en la práctica, manual de implantación de un servicio de mediación" y "Cibermentores, un servicio de apoyo entre iguales para la gestión de la convivencia en las redes sociales en los centros educativos."

Contacto: javier.garcia@edu.xunta.es

@JavierFisterra

Resumen

Los autores reflexionan sobre el modelo de prevención e intervención en la escuela respecto del acompañamiento del uso de los dispositivos por parte de los y las menores. En el artículo ofrecen claves sobre la perspectiva y la formación que han de tener los agentes que intervienen en la educación para la ciudadanía digital, realizan un repaso por los contenidos a desarrollar, los programas y recursos existentes y apuntan las condiciones necesarias que han de darse para trabajar la ciberconvivencia en el seno de la comunidad educativa desde un enfoque positivo.

Palabras clave

Ciberconvivencia, cibermentoría, redes sociales, ciudadanía digital.

Introducción

Parece evidente que en el seno de las familias y de los centros educativos cada vez es más acuciante la necesidad de establecer pautas de acompañamiento a la gestión del uso de los dispositivos por parte de los y las menores. Pues en ausencia de pautas educativas, constructivas y orientadoras, surgen situaciones indeseadas que perjudican a su bienestar emocional, así como a su relación con sus iguales. No solo son necesarias pautas para esquivar los riesgos que surgen en internet y las redes sociales, sino especialmente para marcar un camino que les ayude a positivar sus acciones virtuales y a desarrollar las potencialidades y oportunidades que brindan las redes y la interacción virtual a través de internet.

Desde el punto de vista educativo, familiar y escolar, se hace necesario encontrar un equilibrio en el acompañamiento que no solo centre las acciones en la evitación de los riesgos sino especialmente en apoyar actuaciones que supongan compartir tiempos y criterios tanto en la familia como en los centros entre el alumnado y el profesorado para hacer más potentes las relaciones, más intensos los conocimientos y más adecuadas las comunicaciones, para construir la ciberconvivencia en la red.

Por otra parte, desde nuestro punto de vista, esto está siendo abordado, limitadamente, como una empresa individual de cada familia y/o de cada centro, perdiendo de vista el sentido colectivo y comunitario que todo emprendimiento educativo tiene.

Son relativamente escasos los intentos de implantar propuestas intencionales y sistemáticas que impliquen, participativamente, en esta tarea, a toda la comunidad educativa. Algunas experiencias están empezando a desarrollarse de manera más sistemática, pero nos parece que con un escaso apoyo de las administraciones educativas, al considerarse solo de forma reactiva y preventiva, pero sin abordar su vertiente

constructiva, estructural y organizativa en el seno del sistema.

Los aspectos a abordar

Para el alumnado, Internet y especialmente las redes sociales son un espacio más donde viven y gestionan sus relaciones con naturalidad, un espacio donde juegan, se comunican y comparten influencias, principalmente entre iguales. Conversan sobre lo fascinante del último videojuego de moda, comprueban sus entradas más populares, comentan el vídeo de su youtuber favorito y dan continuidad en la escuela a conversaciones ya iniciadas en la red social de clase. Sin embargo, un chico ha hecho una pregunta sobre si es guapo o no, en un portal donde personas desconocidas opinan y juzgan sin tapujos y eso le ha hecho más mal que bien. Una chica se ha cortado en los antebrazos y lo ha subido a Twitter bajo el hastag #selfharm. Él, de 16, ha presionado a ella, de 14, para que le envíe alguna foto desnuda que piensa enseñar luego de en clase.

Por eso, el mero hecho de tener destreza técnica o experiencia en el manejo, no los capacita para ser nativos y nativas digitales, para ejercer un uso seguro y responsable de las Tic o para aprovechar las potencialidades y oportunidades que las mismas les ofrecen.

Pero si las redes sociales son un espacio más en el que adolescentes viven y se relacionan, no podemos enfocar la prevención de los usos problemáticos demonizando su relación con la tecnología, ignorando qué aporta ésta a la construcción de su identidad ni proporcionando simplemente información sobre los riesgos a través de charlas que les asustan pero que desoyen al poco tiempo.

¿Qué enfoque dar entonces a la intervención educativa con el alumnado respecto al uso de las redes sociales e Internet?

Ofrecemos aquí algunas claves:

- La prevención en educación debe centrarse en el desarrollo de habilidades de convivencia, de vida (autoestima, autocontrol, empatía virtual...) y de hábitos saludables (ocio y tiempo libre, sueño sin interrupción de la tecnología, pautas de comunicación en la familia, etc.) que está demostrando ser la mejor forma de abordar el tema.

Los dispositivos y aplicaciones seducen y atraen nuestra atención, pero no se trata del móvil, sino de su uso, lo que hacemos con él. No son las pantallas, sino las personas, por lo que ellas quienes “*deciden qué uso darle, en qué medida y con qué valor.*” ([somosginko, 2014](#))

- Es preciso construir con el alumnado un conocimiento de los usos socialmente positivos de internet, con experiencias que fomentan la creatividad, la productividad, la participación social y empoderan a las personas y los grupos sociales haciendo más visibles sus ideas.
- Se hace necesario, por ello, educar en la ética de las relaciones en la red, en la aceptación de las diferencias, para que las decisiones que tomen en el entorno virtual se rijan también por criterios morales universales.
- Necesitamos informarles sobre los usos problemáticos y abusivos buscando el uso seguro y responsable, y desarrollar habilidades específicas que promuevan el desarrollo del pensamiento crítico ante la información que reciben, a filtrar información o a construir de forma más consciente y voluntaria la propia imagen que proyectan en las redes.

Como Internet y las redes sociales son un espacio de relación para los chicos y chicas, las familias han de acompañarles ahora en ambos entornos (el real y el online) para que su acceso a la tecnología no sea una actividad en solitario y sin referentes. Este acompañamiento requiere de un

esfuerzo consciente por estar presentes como padres y madres en la red y durante el uso de los dispositivos, compartir, integrar y normalizar momentos en los que la tecnología esté al servicio de la relación y de la comunicación en la familia, pero acordando pautas, no solo tiempos, de utilización.

Hablamos de acompañarles en el proceso de construcción voluntario y consciente de la identidad digital de sus hijos e hijas y, en definitiva, seguir siendo los referentes que siempre han sido dentro y fuera del entorno online.

“ La prevención en educación debe centrarse en el desarrollo de habilidades de vida y de hábitos saludables, en la información de los usos de internet y en la educación de la ética de las relaciones en la red.

Las familias tienen la oportunidad de abordar retos y desafíos variados que tienen que ver con construir en sus hijos e hijas habilidades y hábitos de vida saludables, que funcionen como mecanismos de protección y de prevención, enseñarles a gestionar los conflictos familiares derivados del uso problemático o abusivo de la tecnología y a conocer aspectos básicos del funcionamiento de las redes sociales, alejarles de sus usos problemáticos y fomentar, especialmente, sus oportunidades.

El profesorado por su parte, debe formarse para integrar los dispositivos en el aula, en la medida en que éstos les ayuden a enseñar y convivir mejor, siendo un modelo para el alumnado de nuevos usos y significados.

Los y las profesionales de la educación están siendo conscientes de los retos en la era digital, asumiendo en su trabajo diario el desarrollo de la competencia digital, que implica también un cambio en sus roles, ahora como mediadores y

mediadoras en un contexto en el que ya no son fuente exclusiva de conocimiento.

Una intervención educativa sobre los contextos de ciberconvivencia para la totalidad de protagonistas debería responder a una serie de principios (Participación colectiva, Desarrollo de competencias de ciudadanía digital, Fomento de la creatividad, Activismo digital solidario, Trabajo colaborativo, Innovación profesionalizante, entre otros) a partir de los que conseguir las siguientes finalidades:

- ✘ Desarrollar las potencialidades del alumnado en el campo de las TIC y su uso en la escuela para el desarrollo del currículo, la mejora de las relaciones interpersonales, el crecimiento de las competencias personales y el aumento del valor de la ciudadanía digital como elemento central de las intenciones educativas.
- ✘ Considerar el potencial creativo de las y los adolescentes como motor del cambio y empoderamiento social en los contextos virtuales.
- ✘ Utilizar nuevos lenguajes que lleguen a más y más gente, difundiendo y compartiendo ideas positivas de convivencia virtual.
- ✘ Crear red entre el alumnado y tejido social en la escuela y con las familias, que fundamente nuevos valores de ciudadanía digital.
- ✘ Transformar el currículo a partir de los contenidos y lenguajes virtuales, ayudando a incluir nuevas formas, vías y redes de comunicación, colaboración e intercambio como forma también de hacer la escuela.

El protagonismo de las y los agentes educativos

Aunque es cierto que existen amenazas en las redes y en Internet para los y las menores, se entiende que la capacitación para afrontarlos es más rica y efectiva cuando se les hace más

consciencia de ello y se incrementa su potencial de desarrollo de oportunidades y competencias digitales.

Por eso, como ya hemos señalado, no parece suficiente con incidir en enfoques que implementen exclusivamente las amenazas de los riesgos, sino desarrollar también la positividad creativa, el activismo social y las competencias digitales de modo que se hagan más fuertes y tengan mayor seguridad para gestionar sus relaciones en la red.

“Es necesario desarrollar la positividad creativa, el activismo social y las competencias sociales entre las y los menores y centrarse en el desarrollo de habilidades de vida y de hábitos saludables, en la información de los usos de internet y en la educación de la ética de las relaciones en la red.”

Por razones pedagógicas y educativas, pero también por motivaciones pragmáticas y morales, un enfoque desde la positividad sitúa el crecimiento personal para tomar decisiones acertadas más cerca del desarrollo moral como objetivo. Se parte de la idea de que el miedo no educa y de que la mera posesión de información no supone un cambio de conducta. Se necesita proyectar en el alumnado valoraciones que inciten al deseo de cambiar de forma libre, crítica y sin presión adulta o de la norma. Se trata de conseguir en las y los menores, reflexiones y apoyos emocionales que inciten a posicionarse del lado de lo que se piensa críticamente como deseable por tratarse de un bien justo y universal.

Por ello, no parece que la estrategia utilizada hasta ahora en los centros educativos para acercarse a la formación integral de la ciudadanía

digital esté bien enfocada. Los agentes que normalmente informan sobre los riesgos de internet o su gestión son personas relacionadas con las fuerzas de seguridad, y la información que se facilita no suele traspasar más allá de la zona de conocer los riesgos y saber cómo actuar cuando suceden. Se atisba una carencia de intervención educativa en los procesos psicológicos, emocionales y conductuales del alumnado, y falta de seguimiento a lo largo del tiempo para evaluar los cambios y su coherencia conductual. Lo que se persigue es hacer coincidir lo deseable que suceda, lo hablado y pensado, con lo que finalmente se adopta como pauta de conducta, sobre cómo actúa. Hablamos entonces de educación moral y coherencia a la hora de conducirse en la red y en sus relaciones de ciberconvivencia, y para eso, es necesaria la actuación de agentes, de perfil eminentemente educativo y modelador, como los y las iguales, el profesorado y las familias, quienes habitualmente conviven con las y los menores y que tienen cercanía, ascendencia y/o profesionalidad para hacer una intervención de ese calado.

La orientación del modelo de intervención también importa. Debemos implementar un modelo preventivo y proactivo al mismo tiempo. Partir de las situaciones que las y los adolescentes viven y crean a diario para construir respuestas que les sean útiles en esas situaciones. A veces surgen situaciones a las que hay que dar respuesta inmediata, sin apartar la mirada de lo importante: la construcción de respuestas proactivas. El propio suceso de un caso de *sexting* es un ejemplo. Cuando sucede en el seno de un grupo, exige respuestas inmediatas que aborden la situación y que puedan ayudar a construir decisiones a largo plazo, teniendo en cuenta las consecuencias emocionales, sociales y personales que supone para la víctima y los componentes sexistas y lesivos implícitos que, por ende, conlleva para quienes participan en él.

Este modelo de intervención debe buscar la positividad constructiva de las oportunidades frente al miedo paralizador de los riesgos. Debemos fomentar una actitud positiva en la gestión de las relaciones en el mundo virtual, igual que lo hacemos en la vida presencial. Cuando ayudamos al alumnado a que construya esas respuestas le situamos frente a ellas para que, primero reflexione individualmente, contraste sus reflexiones con las de otras personas y, finalmente, decida qué hacer y actúe salvaguardando su propia persona y a otras en base a criterios justos, aunque no tenga observadoras u observadores presenciales.

“ *Debemos ayudar al alumnado a que reflexione individualmente, contraste sus reflexiones con las de otras personas y, finalmente, decida qué hacer y actúe salvaguardando su propia persona y a otras en base a criterios justos.* ”

Los contenidos de trabajo

Realizaremos a continuación un recorrido por los contenidos para trabajar la ciberconvivencia y para desarrollar las habilidades necesarias que faciliten el ejercicio de la ciudadanía digital. Entendemos que éstos no deben entrenarse en abstracto, sino en el medio en que chicos y chicas se relacionan de forma natural, planteando situaciones en un entorno que les es cercano, el entorno virtual: simulando una conversación entre una pareja adolescente a través de Whatsapp, una entrada inapropiada en el muro de Instagram, un meme que ridiculiza a un compañero o compañera de clase... en definitiva, utilizando los entornos digitales para reflexionar sobre las decisiones éticas que tomamos utilizando la tecnología.

En contenidos de aprendizaje:

Los que intervienen en los **procesos**: identidad digital, intimidad, comunicación, empatía, autorregulación, pensamiento, desarrollo moral.

Los que habilitan **competencias: habilidades de vida**, ciudadanía digital (filtrar grandes cantidades de información, identificar las fuentes fiables y prevenir la “Infoxicación”, etc.

Los que tienen que ver con la **seguridad**: navegación, configuración de cuentas y perfiles, protección de datos, cortafuegos, antivirus, prevención de estafas, phishing, smishing, doxing malintencionado, etc.

Los relacionados con **los usos**: salud postural (la ergonomía, el cuidado de la vista), relación con los dispositivos, (tiempos y calidad de los usos), prácticas de carácter adictivo (apuestas online o gambling disorder (DSM-V) o el Trastorno por videojuego (ICE 11, OMS) entre otras.

Los que favorecen la **creatividad y el crecimiento**:

promoviendo un espacio donde expresar capacidades y ampliar intereses (ciberactivismo, micronarrativas digitales con fines sociales, contrapublicidad, periodismo ciudadano, plataformas de acogida libre y pública de peticiones, micromecenazgo, trabajo colaborativo en la red, anuncios de bien público, etc.)

Otra clasificación posible de los contenidos que deberían contemplarse es la que ofrece la InfollutionZero Foundation para el Foro Económico Mundial según la cual familias y personas educadoras pueden preparar a niños y niñas para la era digital trabajando conjuntamente la inteligencia digital. Las habilidades que es necesario desarrollar de manera interconectada para adaptarse a las demandas de la era digital son las que aparecen en la figura 1.

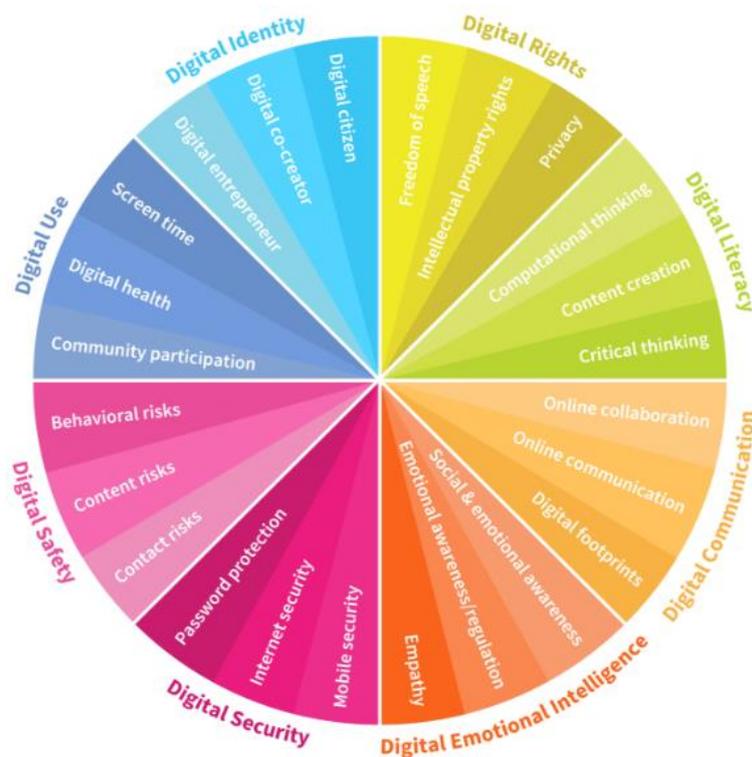


Figura 1. 8 habilidades digitales para la vida que niñas y niños necesitan aprender (InfollutionZero Foundation)

Recursos existentes

Algunas iniciativas estructuradas ya vienen funcionando:

- ✘ ConRed (Ortega, del Rey y Casas, 2013)
- ✘ Cyberprogram 2.0. (Garaigordobil y Martínez-Valdeney, 2014) [acceso](#)
- ✘ Educar en las redes sociales. Programa PRIRES. (Avilés, 2018)
- ✘ Salud digital. [Educalike](#) (Cánovas, 2017)
- ✘ [Is4Kids](#). Materiales didácticos <https://www.is4k.es/de-utilidad/materiales-didacticos>

Galicia ha aprobado una materia de libre configuración para 1º/2ºESO denominada Identidade Dixital, que aborda parte de los contenidos que hemos señalado https://www.xunta.gal/dog/Publicados/2017/20170818/AnuncioG0164-080817-0005_es.html

También, ha publicado materiales de apoyo sobre Identidad digital para la comunidad educativa, a saber: <https://eventos-edu.xunta.gal/identidade-dixital>

Especialmente importante es el recurso del alumnado cibermentor para la construcción de respuestas acertadas en el mundo virtual. La cibermentoría (Avilés y García, 2016) (<http://convivenciaenlaescuela.es/>) es un sistema de ayuda entre iguales en el que el alumnado formado para este fin y habitualmente de cursos superiores, ofrece guía y acompañamiento al alumnado más pequeño en situaciones problemáticas que les puedan surgir en la gestión de sus relaciones interpersonales en las redes sociales e internet. También tienen como función formar en el uso positivo y seguro de la Red, realizando sesiones preventivas y creando materiales de concienciación sobre las temáticas que aborda el servicio. Incluso, mentorizando a sus iguales a quienes orientan y guían.

En España adopta diversas formas, con matices importantes en cuanto a las funciones que se les atribuyen, su desarrollo y la formación: Cibermanagers (Acero, 2012), Ayudantes TIC (Luengo, 2014) Cibermentores (Avilés, 2013, 2018), Ciberayudantes (Prieto, 2016).

Condiciones del sistema educativo

Las exigencias de un trabajo pautado y con garantías de éxito dentro del sistema educativo parece que cogen a contrapié a las estructuras y disponibilidades del sistema. La estructura actual, con sus fragmentaciones por áreas, programas, tiempos y espacios, no favorece la implementación de proyectos creativos con las redes y desde internet. A pesar de que el propio alumnado utiliza esas vías y vive en esos espacios. Por eso, cada vez se hace más necesario levantar la voz para pedir, trabajar e implicar a las comunidades educativas en propuestas que habiliten nichos de acción y ejercicio en las distintas dimensiones que atraviesan hoy la estructura del sistema educativo.

Programáticas

Los Proyectos Educativos de los centros deben liderar la implementación de programas preventivos para fomentar el trabajo en los valores de ciudadanía digital de forma transversal, participativa y generalizada.

Educativas

Desde los sectores de la comunidad educativa es necesario sensibilizar a sus miembros de que o adoptamos el trabajo en ciberconvivencia en el seno de las familias y de los centros, o la escuela no será del siglo XXI, sino que se quedará anquilosada en formas de otro tiempo. Se deben usar los tiempos compartidos entre el alumnado con su familia y el profesorado con el alumnado, para implementar pautas educativas que les ayuden a crecer como personas también en el espacio virtual: con un acompañamiento, la estimulación del espíritu crítico y el andamiaje

necesario para una progresión adecuada en su desarrollo moral ante las decisiones a tomar en la Red. Familia y profesorado son quienes están mejor posicionados para hacer esa tarea educativa.

Formativas

Hemos de ayudar a las familias y al profesorado para que incorporen pautas de acompañamiento educativo para formar las competencias de ciudadanía digital en el alumnado. No se puede seguir utilizando la idea de la brecha digital como excusa para dejar de lado la responsabilidad de ayudar a los y las menores en el proceso de toma de decisiones, también en el mundo virtual. Si es necesaria la formación, será imprescindible desarrollarla.

Organizativas

Se hace necesario proveer a la escuela de estructuras, espacios y tiempos que hagan posible el uso cotidiano y normalizado de lenguajes, vías de comunicación, redes de colaboración... en la ciberconvivencia. Han sido muchas las propuestas que se han barajado para ello, desde el uso de la hora de tutoría, a la utilización de materias de libre configuración autonómica para la elaboración y configuración de un currículum específico que trabaje la ciudadanía digital. No es posible educar en valores de ciberconvivencia sin la formación de agentes educativos que lo hagan posible y sin emplear estructuras, tiempos y espacios para ello, y hoy, el sistema los reduce presionado por otros contenidos necesarios y por los tiempos dedicados a otras temáticas que relegan su tratamiento a momentos puntuales o fuera del bagaje profesional del profesorado.

“ Se hace necesario proveer a la escuela de estructuras, espacios y tiempos que hagan posible el uso cotidiano y normalizado de lenguajes, vías de comunicación, redes de colaboración...en la ciberconvivencia

Estructuras organizativas como las de la cibermentoría (Avilés y García, 2016) empoderan al alumnado en su responsabilidad de ser modelos y conductores de sus iguales en esa trayectoria. Tener al lado a alguien igual a quien recurrir sin miedo por haberte equivocado, es un banco de pruebas que las y los adolescentes valoran mucho cuando esas estructuras están disponibles cerca.

“ Tener al lado a alguien igual a quien recurrir sin miedo por haberte equivocado, es un banco de pruebas que las y los adolescentes valoran mucho

Curriculares

También el desarrollo del currículo tiene pendiente la incorporación normalizada y no pasajera del trabajo colaborativo a través de las redes sociales y el uso cotidiano de los dispositivos en las aulas. Deseamos que se incorpore al bagaje profesionalizante del profesorado.

Las administraciones educativas tienen la responsabilidad de fomentar el trabajo de la competencia digital y de una ciberconvivencia basada en valores, a través de la puesta en marcha de programas que promuevan estructuras, tiempos y espacios de trabajo y reflexión insertos en el propio sistema, orientados a conseguir una ciudadanía digital basada en dinámicas relacionales positivas, que ayuden a participar al alumnado con responsabilidad y activismo solidario en la Red en un marco de respeto a los derechos humanos.

“ Las administraciones educativas tienen la responsabilidad de fomentar el trabajo de la competencia digital y de una ciberconvivencia basada en valores.

Referencias

- Acero, S. (2011). Cibermanagers. *Aula de innovación educativa*, nº 203-204, pp. 21-24.
- Avilés, J.Mª (2014). Programa educativo *PRIRES*: Programa de Prevención de Riesgos en las Redes Sociales. En *Revista de Investigación en Psicología*, 17, (2), 13-23.
- Avilés, J. Mª (2018). *Educación en las redes sociales. Programa preventivo PRIRES*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Avilés, J. Mª y Gª Barreiro, J. (2016, julio). *Cibermentores*. En línea: [<http://convivenciaenlaescuela.es/>, extraído el 16 de octubre de 2016]
- Cánovas, G. (2017). *Salud Digital*. Madrid: Educalike.
- Gutián, R. Y Lobo, M. (2014) El móvil y la escuela: ¿un amor prohibido? Recuperado de [<http://gingko.gal/el-movil-y-la-escuela-un-amor-prohibido/>]
- Luengo, J.A. (2014). *Ciberbullying. Prevenir y actuar*. Madrid: COP de Madrid.
- Ortega, R., del Rey, R. y Casas, J.A. (2013). *Redes sociales y cyberbullying. El proyecto Conred. Convives*, vol 3, (1), pp.34-44 .
- Prieto, J. (2016). Ayudantes y cyberayudantes. En línea: [<https://alumnosayudantes.wordpress.com/autor/jeprieto/> consultado 20 de mayo de 2018]

Aprendiendo juntos: el viaje de una madre y un hijo hacia la ciudadanía digital

Dr. Marialice B.F.X. Curran y Curran Dee
Digital Citizenship Institute
DigCitKids



La Dr. **Marialice B.F.X. Curran** es fundadora y directora ejecutiva del [Digital Citizenship Institute](#). Como madre y educadora conectada, ha desempeñado funciones de profesora universitaria asociada, maestra de escuela intermedia, directora y especialista en biblioteca multimedia. Pionera en estudios de Ciudadanía Digital, está comprometida con la promoción de los usos socialmente positivos de la tecnología y las redes sociales. Cree en un enfoque comunitario a la hora de educar y empoderar ciudadanos y ciudadanas digitales para crear soluciones en comunidades locales, globales y digitales. Su misión es convertir lo negativo en positivo y ayudar a transformar a sus participantes en diseñadores, pensadores creativos, colaboradores globales, solucionadores de problemas y ciudadanos digitales éticos y responsables.

Se ha asociado con su hijo de once años y ambos son reconocidos profesionalmente como un equipo de ciudadanía digital madre/hijo. Este dúo dinámico modela buenas prácticas al mismo tiempo que trabaja con padres, educadores, estudiantes y organizaciones comunitarias.

A la edad de nueve años, **Curran Dee** fundó [DigCitKids](#), ciudadanía digital creada por jóvenes para jóvenes. Este joven director, aparte de cursar quinto grado, es también [YouTuber](#), jugador de hockey, baloncesto y fútbol, ponente en [TEDxYouth](#) y conferenciante internacional en Reino Unido, Nigeria, México, España e Irlanda, así como estudiante orador de conferencias [Ignite](#) en la Sociedad Internacional para la Tecnología en Educación.

Sigue a [Marialice](#) en Twitter en [@mbfxcand@digcitinstitute](#), [@digcitsummitand@digcitkids](#).
 Email de contacto: marialice@digcitinstitute.com
 Sigue a Curran en Twitter en [@CurranCentraland](#) [@digcitkids](#).

Resumen

El artículo describe los inicios del equipo que forman Marialice y su hijo Curran como fundadores del Digital Citizenship Institute y del DigCitKids respectivamente, organizaciones que fomentan un discurso positivo de la tecnología, promueven una ciudadanía digital activa y participativa y crean comunidades digitales de valor educativo.

Palabras claves

Ciudadanía digital, digcitkids, la voz del alumnado, crianza digital, estudiantes emprendedores, objetivos globales.

Todo sucedió de forma muy natural. Como profesora universitaria y madre, en muchas ocasiones mi hijo pequeño tenía que acompañarme a clase. El alumnado le recibía afectuosamente cuando asistía a alguna de mis sesiones, le prestaba atención y todos y todas querían interactuar con él. Con el paso de los años, tuvo múltiples oportunidades de aprender junto a diversas personas adultas, antes incluso de empezar su educación infantil escolar.

Mi hijo era, por entonces, tímido e introvertido; se escondía entre mis piernas y permanecía en silencio, pero le encantaba asistir a mis clases universitarias y terminó por convertirse en una parte integral del proceso de aprendizaje, al estar siempre involucrado en los proyectos que hacía con mi alumnado. Lo que aprendió en estas visitas universitarias reforzó su sentido innato de curiosidad y ganas de aprender.

En un momento dado, vivimos una experiencia desafortunada en el campus, en la que las redes sociales fueron protagonistas, y creí oportuno convertir la situación en un aprendizaje. El proyecto 'Tweet Heard Around the World' nació en el semestre de otoño de 2013. Envié un tuit para demostrar los beneficios de llevar las redes sociales y la ciudadanía digital a la educación superior, poniendo el foco en la formación del profesorado. No podía anticipar hasta dónde llegaría ese tuit, pero en 24 horas había recorrido los 50 estados de mi país y había llegado a

Canadá, México, Costa Rica, Reino Unido, Irlanda, Suecia, Bélgica, Holanda, Alemania, Italia, Francia, Finlandia, Dinamarca, Estambul, Rumania, Rusia, Albania, Sudáfrica, Dubái, Indonesia, Vietnam, Australia, Corea, China, Japón, Singapur, Nueva Zelanda y Nueva Guinea.

Las respuestas fueron llegando y mi hijo las leía todas. Sacamos entonces un mapa del mundo y empezó a buscar cada país de los que retuiteaban mi mensaje. Aquello se convirtió en una verdadera clase de geografía y, como resultado, quería seguir aprendiendo del mundo, con el mundo, y me pidió poder abrir su propio blog: Around the World With Curran. Éste fue el principio de su propio aprendizaje conectado, el principio de un viaje a través del que participaba en mis clases universitarias, pero en el que también pasó a convertirse en creador de contenidos y no sólo consumidor. Las personas adultas que le rodeaban aprendían también con él.

Esta experiencia con el blog fue el inicio del aprendizaje personalizado de Curran. Cuando su maestra de primer grado le asignó un proyecto sobre los animales del bosque pluvial, escribió en el blog sobre el tema y pidió ayuda a sus lectoras y lectores. A la edad de siete años, entendía el poder de estar conectado a otras personas y me pidió tuitear su post del blog, para que más personas pudieran participar. Recibió al menos treinta ideas sobre animales del 'rainforest' y buscó información sobre cada uno de ellos. Los

clasificó por categorías y eligió su top-ten, su top-five y finalmente su ganador: el manturón, que se parece a un oso pardo, huele a palomitas y tiene cola prensil. Jamás habríamos sabido algo sobre este animal si la cuenta de Twitter peruana @digirainforest no hubiera leído el blog de Curran.

Fueron muchas las ‘primeras veces’ de Curran en el campus universitario. Creé un curso de 3 créditos centrados en ciudadanía digital, así como el chat #digcit, el primero que hubo en Twitter sobre ciudadanía digital. Era parte de los requisitos de mi preparación como docente. Finalmente, puse en marcha la primera cumbre de Ciudadanía Digital, que se celebró en octubre de 2015. Para mi sorpresa, cuando subí al escenario para clausurar el evento, Curran me siguió. Mi hijo, antes tímido, se sentía valiente para hablar en público y compartir su viaje digital. Les dijo a las personas asistentes que su deseo era poder seguir aprendiendo de esta forma, conectado, incluso en el colegio.

Hemos seguido aprendiendo juntos, convirtiéndonos en un equipo defensor del acceso digital de las y los estudiantes.

Ya inscrito en el colegio, ha tenido que rellenar muchas cuartillas de trabajos mientras mantenía su aprendizaje conectado. A los 9 años subió de nuevo al escenario, como ponente en TEDxYouth y con la charla “Mi deseo: acceso digital para todos los estudiantes del mundo”. Era el más joven de las alumnas y los alumnos que hablaban y, detrás del escenario, me preguntó: “¿por qué todo el mundo tarda tanto en hablar con las y los estudiantes? ¿Por qué son las personas adultas las que hablan sobre la voz de las jóvenes? ¿Por qué no son las niñas y niños quienes cuentan estas cosas?”. En ese momento supe que esa idea que él tenía era justo lo que había que compartir, y aquello fue el principio de un viaje emprendedor que dio lugar a ‘DigCitKids: ciudadanía digital para niñas y niños, hecha por niñas y niños’.

“*¿Por qué no son las niñas y los niños quienes cuentan estas cosas? Este fue el principio de un viaje emprendedor que dio lugar a ‘DigCitKids: ciudadanía digital para niñas y niños, hecha por niñas y niños’.*”

La misión de DigCitKids es preguntar a estudiantes cómo usan la tecnología, cada día, para crear una diferencia en su comunidad, en estudiantes de otros grupos, de otros lugares o incluso en el mundo. El objetivo es implicarles para que hablen sobre lo que entienden por ciudadanía digital. DigCitKids se centra en compartir la voz de los jóvenes con el resto de jóvenes, buscando soluciones a problemas reales, conectándolos con los 17 objetivos globales para desarrollar planes de acción y cambiar las cosas a nivel local, global y digital. Se trata de empoderar a las y los estudiantes para que usen la tecnología y las redes sociales para hacer el bien.

El movimiento DigCitKids es fundamental para enseñar a estudiantes, independientemente de su edad, a navegar el mundo digital como lo harían cara a cara. Entender que al otro lado de la pantalla hay personas y que las palabras son poderosas es la clave. DigCitKids ve la ciudadanía digital como conexiones entre personas, tanto online como offline, y persigue potenciar ciudadanos compasivos, amables, que aporten a la sociedad de forma positiva. DigCitKids destaca las increíbles posibilidades de la tecnología a la hora de ayudar a otras personas. Cualquier edad, género, raza o nivel de conocimiento tecnológico es bienvenido.

“*Entender que al otro lado de la pantalla hay personas y que las palabras son poderosas es la clave.*”

Como equipo madre/hijo, nuestra misión es ser un modelo para que otros equipos aprendan y trabajen juntos. Queremos cambiar el discurso de la tecnología y de las redes sociales para que el enfoque educativo no sea reactivo sino proactivo, centrado en cómo participar activamente y no solo consumir o ser testigo pasivo en silencio. Nuestro viaje ha sido como aprender a montar en bicicleta: desde el triciclo hasta las dos ruedas, pasando por experiencias en las que distintas personas te sujetan la bici o te animan a levantarte tras una caída o te empujan o corren a tu lado mientras pedaleas. Usamos también la metáfora de aprender a conducir, ya que hay que conocer las normas de la carretera antes de tener las llaves del coche.

“ Queremos cambiar el discurso de la tecnología y de las redes sociales para que el enfoque educativo no sea reactivo sino proactivo, centrado en cómo ser participante activo y no solo un consumidor o un testigo silencioso.

Son muchas las nuevas fronteras que queremos ir conquistando y no tenemos demasiados modelos que nos digan cómo ser madres y padres en la era digital, pero de lo que estoy segura es de que aprender conjuntamente ha sido la mejor parte de nuestro viaje... hasta ahora. ¡Y lo que nos queda!

Traducción: María Zabala



“Entrepreneurs, in the pure sense, are those”

Para saber más:

YouTube from DigCitSummitES: <https://www.youtube.com/watch?v=Ly9tKl3CyQQ>

YouTube from Voces UIS: <https://www.youtube.com/watch?v=3VcyHY-yW5c>

[A Tech Expert at 10: Mother and Son Team Up to Promote Positive Digital Citizenship](#)

Podcast: <http://leaderoflearning.com/episode20/>



Competencia mediática para la ciudadanía digital

Roi Guitián y María Lobo



Roi Guitián es realizador audiovisual y **María Lobo** es periodista. Ambos trabajan en un espacio compartido entre la Comunicación, la Educación y la Innovación Social, experimentando con herramientas y técnicas para fomentar la participación y la educación para el cambio social. Compaginan su actividad profesional como *freelances* en Gingko (gingko.gal) y como parte del equipo técnico de la ONGD Agareso (www.agareso.org).

Contacto:

info@gingko.gal

epd@agareso.org

Resumen

Memes, gifs o vídeos de Youtube forman un ecosistema mediático con sus propias reglas. Nuevos códigos lingüísticos con los que nos comunicamos y con los que, por lo tanto, aprendemos. ¿Qué características tienen en común y cómo aprovecharlas en el aula? ¿Cuál es su rol en nuestro imaginario socio-cultural? En este artículo proponemos una aproximación a cómo fomentar la creatividad, la participación y el espíritu crítico a través de este folklore digital.

Palabras clave

Educación en valores, alfabetización mediática, pensamiento crítico, acción y transformación social, participación.

Suponemos que, una vez leídos los artículos anteriores, quedarán pocas personas que se pregunten por qué introducimos Internet y sus narrativas en los procesos educativos. En este sentido, el sociólogo Manuel Castells dice que Internet “es mucho más que una tecnología, es un medio de comunicación, de interacción y de organización social”¹. Este modelo comunicativo determina nuestro imaginario socio-cultural y nuestras relaciones socio-económicas; entonces, ¿cómo dejar la escuela al margen de esto?

También cambian los medios dentro de este modelo. Así, cuando hablamos de medios de comunicación en el siglo XXI, no nos referimos únicamente a los medios de información tradicionales (prensa, radio, TV), sino que englobaría, igualmente, a publicaciones y diarios digitales, podcasts, redes sociales, blogs y todo el ecosistema construido alrededor de Internet.

En este punto, debemos empezar a hablar de **edukomunicación** y, por lo tanto, también de un concepto ligado directamente a ella: la competencia mediática (**Media Literacy**), que en el sistema educativo español se podría englobar dentro de la **Competencia Digital**.

Entendemos esta competencia como algo que va más allá del mero manejo de las herramientas informáticas o del uso productivo de las mismas; también creemos que su alcance es mayor que la competencia en comunicación lingüística, ya que ésta deja fuera una serie de elementos que superan la comunicación verbal, como la relación entre los diferentes códigos (visual, textual..) o como las interacciones entre usuarios y usuarias que se convierten en contenidos en sí mismas (dar Like o no hacerlo es un mensaje, compartir o retuitear es un mensaje...), por citar solo dos características diferenciales.

¹ Manuel Castells (2001). “Internet es mucho más que una tecnología. Es un medio de comunicación, de interacción y de organización social”. Lliçó inaugural del programa de Doctorat sobre la societat de la informació i el coneixement.

<http://www.uoc.edu/web/cat/articles/castells/castellsmain2.html>

Al hablar de competencia mediática, hablamos de la habilidad para buscar, seleccionar y comprender la información de los medios, así como la capacidad para crear y publicar contenidos propios, es decir, para apropiarse de las técnicas y de las herramientas para la participación social y la incidencia política. Hablamos, por tanto, de Ciudadanía Digital (Digital Citizenship), donde pasamos de formarnos como personas consumidoras a educarnos como prosumidoras activas.

“ *Al hablar de competencia mediática hablamos de la habilidad para buscar, seleccionar y comprender la información de los medios, así como la capacidad para crear y publicar contenidos propios, es decir, para apropiarse de las técnicas y de las herramientas para la participación social y la incidencia política.* ”

Narrativas y Micronarrativas Digitales en el Aula

El concepto de “narrativas digitales” hace referencia a aquellos contenidos comunicativos (audio, fotos, vídeo...) que, en contraposición con las “narrativas analógicas”, no existen en un formato físico. Son, por lo tanto, fáciles de compartir y reproducir, su copia no implica pérdida de calidad ni desgaste... Son bits, 1 y 0, pero en esencia sirven para compartir las mismas historias que otros formatos analógicos como el papel, la película, o cualquier otro soporte físico. Las implicaciones de este paso del analógico al digital en ámbitos como el de la edukomunicación son enormes, aunque no excluyentes. Aunque ya tiene unos añitos, pensamos que este fragmento de una charla de Jordi Adell ilustra esta idea a la perfección, y ofrece las claves de un nuevo modelo educativo:

<https://www.youtube.com/watch?v=g3EBkItYq8A&feature=youtu.be&t=203>

Centrándonos en las narrativas digitales y en su integración en las aulas, hay un anglicismo que desde hace unos años se emplea con frecuencia: “storytelling” o “digital storytelling”. La traducción literal sería “contar cuentos”. A lo largo de nuestra historia, sabemos que la comunicación verbal servía para transmitir conocimientos, procesos, experiencias... Es decir, para enseñar y para aprender. Las historias siempre han sido una herramienta para el conocimiento y la comunicación, así como un soporte para la cultura colectiva, para el patrimonio inmaterial de una comunidad.

Estas historias, además de transmitir conocimientos y saberes, transmiten una forma de entender el mundo, las personas que lo habitan y las relaciones entre ellas.

“ Estas historias, además de transmitir conocimientos y saberes, transmiten una forma de entender el mundo, las personas que lo habitan y las relaciones entre ellas.

Aunque posteriormente la escritura amplió el alcance y modificó las formas de la antigua oralidad, los “cuentos” continuaron siendo utilizados para mejorar la aprehensión de conocimientos, valores y actitudes entre las personas. Podríamos seguir saltando adelante en el tiempo y pensar en la imprenta como otro hito en esta cadena, hasta llegar a la aparición de los medios de comunicación de masas (periódicos, radio, televisión); el siglo XXI está marcado, sin duda, por la irrupción de los 15 últimos años de medios digitales.

Recuperando la introducción a este artículo, sabemos que los mensajes mediáticos son el soporte de nuestro imaginario cultural y, por tanto, determinan nuestra relación con el resto del mundo. Si estas historias vienen descritas desde la [Burbuja de Filtros y](#) desde un punto de vista etnocéntrico, si estos relatos no son entendidos en un contexto determinado y si sus

recursos expresivos no son identificados como tales, tenemos narrativas llenas de estereotipos, prejuicios, racismo, sexismo, etc.

La escuela debe ser el lugar donde aprendamos a leer y comprender estos relatos, a identificar los recursos expresivos y su rol en ellos, a reconocer el contexto y la intencionalidad, de cara a formar una ciudadanía independiente, autónoma y solidaria.

Por otro lado, si estas narrativas (digitales) conforman en gran medida nuestra forma de conocer el mundo y por tanto nuestras acciones en él, ¿no ha llegado el momento de apoderarse de estas herramientas y usarlas en función de nuestras expectativas y necesidades? Para nosotras, la respuesta es clara y, sin caer en el optimismo tecnológico, sí creemos que tienen un gran potencial en el aula de cara a fomentar el espíritu crítico, la ciudadanía activa y el aprendizaje significativo, ya que conforman un lenguaje que favorece la expresividad, la creatividad y la participación social.

“ Si estas narrativas (digitales) conforman en gran medida nuestra forma de conocer el mundo y por tanto nuestras acciones en él, ¿no ha llegado el momento de apoderarse de estas herramientas y usarlas en función de nuestras expectativas y necesidades?

¿Por qué utilizar las (micro) narrativas digitales en las aulas?

El aprendizaje es un proceso que requiere una vinculación emocional con él: aprehender conocimientos y desarrollar habilidades son acciones que se producen si son procesos vinculados a nuestra realidad, destinados a responder a nuestras expectativas y a cubrir nuestras necesidades. Así, creemos que es imprescindible introducir en las aulas el lenguaje con el que la sociedad se comunica, el código de comunicación del mundo en el que vivimos.

Volviendo a Manuel Castells, si el modelo comunicativo determina nuestras relaciones y nuestro imaginario cultural, no podemos dejar la escuela al margen.

Las narrativas digitales llenas de estereotipos y prejuicios reflejan y proyectan actitudes discriminatorias dentro y fuera de escuela. Los chicos y chicas reciben y comparten estos contenidos en sus redes sociales, un espacio donde se comunican y se relacionan con naturalidad. Trabajar la convivencia en positivo implica educarles para saber reconocer, participar y tomar decisiones en la Red en contra de narrativas que fomenten contravalores, enseñándoles a utilizar herramientas y lenguajes que les son cercanos, como el digital.

Trabajar con micronarrativas en la escuela nos permite también poner el foco en los procesos y no tanto en los resultados. Una idea clave a la hora de utilizar las narrativas digitales o el audiovisual en el aula: no podemos centrar los objetivos pedagógicos en la calidad del producto resultante, sino en los valores inherentes al proceso creativo previo: reflexión, análisis, diálogo grupal y trabajo en equipo, que contribuyen al aprendizaje de la convivencia escolar y al establecimiento de relaciones más positivas construidas desde la diferencia y la cooperación.

“ *Una idea clave a la hora de utilizar las narrativas digitales o el audiovisual en el aula: no podemos centrar los objetivos pedagógicos en la calidad del producto resultante, sino en los valores inherentes al proceso creativo previo: reflexión, análisis, diálogo grupal y trabajo en equipo.* ”

A modo de resumen, y sacando algunas de las ideas de estos textos, podríamos señalar como características de estas narrativas:

1. La reinterpretación de los formatos tradicionales: nuevos significados y usos.

Los formatos asociados a estas narrativas de la web son, aparentemente, novedosos y experimentales. Sin embargo, en muchos casos, no dejan de ser fórmulas clásicas a las que se da una re-lectura.

Como ejemplo, tenemos los primeros formatos audiovisuales, tales como el [Zoótrolo](#) o el [quinetoscopio](#). Estos dispositivos reproducían breves secuencias de imágenes en movimiento que se repetían en bucle (*loop*); uno de los resultados más conocidos de esta tecnología es el mítico “Saludo de Dickson” ([Dickson’s Greeting](#)). Volviendo a nuestros días, es inevitable reconocer como un bisnieto de estos formatos a los [gifs](#).

Se trata, por tanto, de un formato narrativo que, al igual que otros, nos acompaña desde hace años, pero ahora les damos nuevos significados y nuevos usos. Esto permite desarrollar la expresividad con recursos sencillos: *ya no pensamos en átomos, sino en bits*, lo que nos lleva a la siguiente característica.

2. Brevedad

En la era de los bits, la brevedad es una máxima. Y esto es una paradoja: siendo un momento idóneo para compartir toda la información que queramos, cada vez se busca reducir más la complejidad de un contenido a un mensaje muy breve. Esto podría entenderse como una debilidad del lenguaje mismo. No obstante, creemos que esta debilidad puede entenderse también como una oportunidad, ya que a partir de estos mensajes breves podemos llevar a las aulas el debate sobre relaciones desiguales, por citar [un ejemplo](#).

3. Nosotros y nosotras como protagonistas

Otra característica de la comunicación digital es la representación de nosotras mismas, de nuestra realidad o de nuestra forma de ver el mundo.

Nuestra imagen, nuestro nombre, nuestra identidad está siempre presente en las historias que contamos. De nuevo, aquí hay una oportunidad para analizar y comprender la realidad de una generación en concreto, así como para reforzar esa vinculación emocional de la que hablamos al principio.

4. Humor

El humor y la expresividad son características casi inherentes a la mayoría de narrativas web y sobre todo, de las que más repercusión tienen, porque ¿se puede hablar de temas serios mediante el humor?



5. Producción Lo-Fi

La producción de bajo coste es otra de las características del medio. No se trata de hacer algo de baja calidad porque sí, sino que es consecuencia de producciones hechas por personas sin una formación específica y sin un equipo adecuado. Como resultado de la popularización del acceso a los medios y de la espontaneidad de las narraciones, nuestra mirada está educada en la aceptación de mensajes en los que la calidad no determina el alcance de un contenido.

6. Gamificación e Interactividad

El concepto tiene que ver con la diversión, el juego, y está muy relacionado con ideas previas que hemos citado como son el humor, la expresividad, la interactividad.

El hecho de poder construir nuestra propia experiencia a partir de la interacción con la historia es una característica ya indiscutible: ¿Puedo pararlo? ¿Puedo empezar otra vez? ¿Puedo elegir otro final? ¿Puedo ver una web sobre la autora? ¿Puedo ver su Instagram? Esto lleva consigo una experiencia lúdica, en la que el juego se convierte en la dinámica de trabajo para reflexionar sobre nuestra propia realidad, cuestionar nuestras ideas y construir nuevas representaciones. Y, sobre todo, esto hace que no haya dos historias iguales: cada persona usuaria, a partir de su experiencia, va construyendo un hilo narrativo propio.

7. Multimedia y Transmedia

Las narrativas digitales se diversifican en cuanto a formatos (texto, audio, imagen, iconos...) y en cuanto a canales de difusión. Un mismo mensaje puede estar construido a partir de dos o más formatos, siendo todos parte del mismo contenido (multimedia) Y, por otro lado, un mismo mensaje puede desarrollarse a través de varios soportes diferentes (transmedia).

En definitiva, son las interacciones de las personas usuarias las que marcan el desarrollo de la historia y las historias son así experiencias. Su valor radica en la confrontación con los *mass media* y su discurso unidireccional, ya que las narrativas web aparecen como una oportunidad para el diálogo y la reapropiación de los medios. Saliendo de las aulas y yendo hacia contenidos *mainstream*, no es casual que Operación Triunfo, un programa de TV que tuvo su momento álgido hace 17 años, no volviera a enganchar al público adolescente hasta esta edición, en la que pasó del formato tradicional a un [modelo transmedia](#).

“ *El humor y la expresividad son características casi inherentes a la mayoría de narrativas web y sobre todo, de las que más repercusión tienen, porque ¿se puede hablar de temas serios mediante el humor?*”

(Algunos) Tipos de micronarrativas digitales

Podríamos haber empezado por esto, ¿no? Esperamos que lo explicado hasta ahora no sonara a chino, pero para clarificar un poco de qué estamos hablando, vamos a citar algunas de las micronarrativas que hemos utilizado en el aula en diferentes proyectos. No son todas las que existen ni es eso lo que pretendemos, es sólo una aproximación con una breve explicación de cómo las hemos usado en el aula. No obstante, la experiencia que Gisela González presenta en este monográfico, [“Proyecto EPDLAB. Educación para o desenvolvemento. Laboratorio”](#) explica cómo usamos estas micronarrativas en el proyecto EpdLab. Asimismo, os invitamos a descargar la guía didáctica del proyecto [EpdLab](#) con 9 unidades didácticas listas para su reutilización. Además, está todo escrito en gallego por lo que os ofrece la oportunidad de aprender idiomas, ¡2x1! ;-).

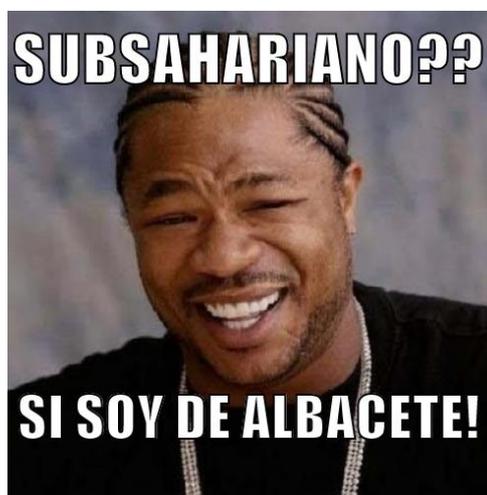
■ Memes

Los memes son los contenidos virales más populares y más extendidos, porque son fáciles de hacer, ligeros para compartir, por lo general son graciosos, admiten infinitas reinterpretaciones, etc. Muchas de las imágenes que se han convertido en memes forman parte ya de la cultura colectiva y, algunas son imágenes antiguas con un significado nuevo (por ejemplo, la imagen de Julio Iglesias o la de Willy Wonka). De nuevo, si queréis leer un poco más sobre su origen e incluso su gramática recomendamos el apartado dedicado a ellos en el texto del [Curso de Micronarrativas](#).

“Las ideas que logran captar la atención ciudadana y guiar su comportamiento no son las mejores, ni las más nobles, ni las más útiles, ni las más

veraces; solo son las más contagiosas”. [Memecracia](#), por Delia Rodríguez.

Sin embargo, los memes han sido también una fuente de difusión de estereotipos, prejuicios y discursos discriminatorios; precisamente aquí radica la importancia de llevarlos a las actividades educativas. Igual que educamos en la lectura de medios, la competencia mediática implica la habilidad para reconocer estas actitudes y malas prácticas, identificar los recursos y adoptar una actitud crítica al respecto. A partir de los memes, recibimos bromas y mensajes que configuran nuestra percepción de muchas realidades, ¿no es hora de contraatacar aprovechando su potencial comunicativo?



Hacer memes es fácil y divertido, con lo que en el aula centra la atención y motiva el trabajo. En nuestro caso los hemos utilizado en el aula para hacer [memes contra el racismo](#). La calidad de estos contenidos varía, lógicamente, según la edad o la profundidad con que hayan trabajado el tema en el aula. También son útiles a la hora de trabajar competencias lingüísticas relacionadas con el aprendizaje de lenguas, la ortografía o los diferentes registros comunicativos, y llevar los contenidos más allá del aula. Se pueden crear memes desde el móvil con Apps como [Meme Generator](#) o [Meme Builder](#). O también desde vuestro ordenador en páginas como [Meme Creator](#), [Meme Center](#), o [Image Chef](#) entre otras.



■ Gif

El formato .gif es, en su origen, una secuencia de imágenes, aunque en la actualidad sean también fragmentos de vídeo, de una película o de una serie. Es un archivo ligero, breve, se repite en bucle y sirve principalmente para expresar emociones o estados de ánimo. Por eso, herramientas como Whatsapp, Telegram o Facebook Messenger ya lo han incluido junto a los emoticonos como recurso comunicativo. Si no sabéis de lo que hablamos, en [Giphy](#) hay una biblioteca enorme para empezar a explorar. Nosotras lo hemos empleado en el aula como

introducción para hablar de racismo e interculturalidad. Y lo hemos hecho partiendo de los prejuicios, las generalizaciones y la empatía. Para ello, nos servimos de una entrevista que hizo Rosa Díez hace unos años en televisión y en la que se vale del adjetivo “gallego” para, de alguna forma, menospreciar a sus rivales políticos. [Este es el vídeo](#) y aquí tenéis [algunos ejemplos](#) de respuesta colectiva de la clase en forma de gif (en los diferentes centros, coinciden en emociones como la incredulidad o la rabia de sentirse menospreciadas por el lugar de donde provienes. Es ahí donde entramos a hablar de prejuicios y lenguaje).

Esta práctica que hemos apuntado es una posibilidad, pero existen tantas como imaginemos. Por ejemplo, pedirles en el aula que nos envíen un .gif de lo que para ellos define a una mujer y lo que define al hombre, al momento tendremos con un montón de estereotipos y roles de género con lo que empezar una sesión sobre igualdad. Se trata de conocer el código para reapropiarse de él y emplearlo con sentido y con un objetivo. Los gifs se pueden encontrar y compartir desde páginas como [Giphy](#) o [Reaction Gifs](#), entre otras. Y además, podemos crear nuestros propios Gifs con Apps como [PicPac](#), [Gif Maker](#) o [Gif Me!](#)

■ Doblaje

La última micronarrativa que vamos a señalar no es propiamente un formato, sino una técnica que tiene ya muchos años pero que con las apps móviles se hace especialmente accesible. Se trata del doblaje de películas, series y programas de TV. Nosotras empleamos la app [MadLipz](#), muy intuitiva y fácil de utilizar. ¿Para qué la empleamos? Entre otras cosas para subvertir y modificar roles sexistas de películas y series a través de los diálogos. De nuevo, el resultado varía en función de la edad, pero es una oportunidad para visibilizar actitudes escondidas en el *mainstream* mediático.

Entre las películas y series con las que trabajamos, está una escena de la serie “El Barco” que es difícil de describir, [mejor vedla](#).

Bueno, no vamos a comentar algo que se comenta por sí solo. Solo añadimos: Antena 3, horario de máxima audiencia, público juvenil.

Y es que las palabras importan. El lenguaje mediático contribuye a la construcción de realidades sociales y culturales. Hablamos de lenguaje mediático no sólo refiriéndonos a las palabras, sino también a todos los recursos expresivos que componen el código comunicativo de los medios, que incluye el sonido, la

composición de la imagen, los roles desempeñados en los mensajes, etc...

¿Y qué es lo que hacemos en el aula? Después de trabajar durante una hora sobre sexismo en los medios de comunicación, vemos la escena. En ese contexto, detectan claramente la construcción del género y las ideas asociadas al concepto de Amor Romántico; después, toca subvertir este mensaje o construir otros nuevos. Tenéis todos los resultados en esta [playlist](#).

Folklore digital

Este concepto, que leímos por primera vez en [embed.at](#), nos parece especialmente inspirador para finalizar. Si atendemos a la definición que hace la RAE de folklore como “conjunto de costumbres, creencias, artesanías, canciones, y otras cosas semejantes de carácter tradicional y popular”, podríamos encajar todas estas expresiones y otras muchas que no hemos citado como una forma más de folklore en el plano digital.

Otra de las características del folklore es que, vinculado a la tradición oral y a los saberes compartidos, las nociones de autoría se diluyen y una misma pieza musical, por ejemplo, tiene tantas autoras como personas que quieren interpretarla. Desde esta noción de narraciones colectivas y populares, con un valor concreto para la comunidad, es desde donde entendemos que se debe trabajar la educomunicación; a partir del diálogo y de la construcción colectiva. Porque citando a Felipe G. Gil, la “educación no es, está siendo”. Os dejamos con esta reflexión de Felipe G. Gil sobre autoría, remezcla y educación, la cual vemos como fundamental para entender la introducción de estas narrativas en las actividades formativas: <https://www.youtube.com/watch?v=K8msyNpPQRM&feature=youtu.be>

Recuperamos también una idea indispensable: no nos educan para la participación activa, y este es el talón de Aquiles en muchos procesos

colaborativos. En general, la sensación es que aprendemos a escuchar y a recibir, pero no aprendemos a gestionar la participación y la construcción de soluciones colectivas. ¿Puede ser que aprendamos a consumir pero que no aprendamos a crear?

“ Desde esta noción de narraciones colectivas y populares, con un valor concreto para la comunidad, es desde donde entendemos que se debe trabajar la educomunicación; a partir del diálogo y de la construcción colectiva.

La cultura contemporánea se construye, además, en espacios tanto físicos como virtuales, entendiendo además que los medios de comunicación son un soporte para la transmisión y el aprendizaje. En este sentido, queremos terminar incidiendo sobre la representación de los diferentes colectivos en los relatos mediáticos y, así, en la construcción de estereotipos que se convierten en realidades y actitudes. O, al menos,

en nuestra forma de conocer e interactuar con otras realidades.

Toda persona, en definitiva, es sujeto cultural. Sin embargo, la cultura no es algo estático y aislado en un marco especializado, sino que es algo vivo, que se comparte, se transmite y se aprende. Y, por tanto, también cambia cuando cambian las comunidades que la sostienen. En este contexto, se hace inevitable incorporar la enseñanza de habilidades para buscar, leer, comprender y *aprehender* de forma autónoma y significativa como un paso necesario para construir una ciudadanía activa, solidaria y justa.

“ Toda persona es, en definitiva, es sujeto cultural. Sin embargo, la cultura no es algo estático y aislado en un marco especializado, sino que es algo vivo, que se comparte, se transmite y se aprende. Y, por tanto, también cambia cuando cambian las comunidades que la sostienen.

Adolescentes y redes sociales: ¿Una historia de amor?

Iolanda Tortajada, Julio Gimeno, Cilia Willem y Núria Araüna

Departament d'Estudis de Comunicació. URV



Iolanda Tortajada iolanda.tortajada@urv.cat

Profesora titular del departamento de Estudios de Comunicación de la URV y miembro de [Asterisc Grupo de Investigación en Comunicación](#). Ha liderado y ha sido miembro de numerosos proyectos de investigación. En la actualidad coordina un proyecto de cuatro años sobre identidades sexuales y redes sociales financiado por el Ministerio de Economía, Industria y Competitividad. Es coordinadora de la sección de Estudios de Audiencia y Recepción de la Asociación Española de Investigación de la Comunicación y vicepresidenta de la Mesa por la Diversidad en el Audiovisual del Consejo del Audiovisual de Cataluña.



Julia Gimeno julia.gimeno@estudiants.urv.cat

Julia Gimeno es doctoranda de Antropología y Comunicación en la URV. Graduada en Comunicación Audiovisual por la Universidad Rovira i Virgili y Máster en Estudios de Género y Gestión de Políticas de Igualdad por la Universidad de Lleida (Lérida, España), sus investigaciones se centran en juventud, redes sociales y género.



Cilia Willem cilia.willem@urv.cat

Investigadora y profesora del Departamento de Estudios de Comunicación de la URV donde imparte asignaturas relacionadas con los medios y la comunicación. Actualmente ejerce como editora principal de la [Catalan Journal of Communication & Cultural Studies](#). Tiene una amplia experiencia como investigadora y coordinadora en proyectos nacionales y europeos desde 2003 en el campo de la alfabetización mediática, la tecnología educativa y la dimensión de género del uso de las redes sociales por parte de las y los adolescentes.



Núria Araüna nuria.arauna@urv.cat

Investigadora y profesora de Comunicación Audiovisual en la URV. Licenciada en Antropología Social y Cultural y en Comunicación Audiovisual. Sus áreas de investigación son la adolescencia y las redes sociales, las representaciones de género en la cultura audiovisual y musical, y producciones audiovisuales. Recientemente ha co-editado con Frederik Dhaenens y Sofie Van Bauwel un número especial del Catalan Journal of Communication & Cultural Studies dedicado a las redes sociales y las transformaciones mediáticas en relación al género.

Resumen

Las redes sociales han sido acogidas con entusiasmo por adolescentes y jóvenes que encuentran en ellas un espacio para construir sus identidades, conectar con su grupo de iguales y producir contenido. Si deseamos comprender este fenómeno, debemos entender internet como una herramienta que facilita el aprendizaje colaborativo, que potencia la creatividad y que ayuda a crear una ciudadanía más empoderada. Esto no significa que obviemos los riesgos que comportan la exposición y la conexión permanentes. Existen sesgos de género en la manera en la que unos y otras son presionados para colgar contenido y tampoco son juzgados de la misma manera una vez que comparten imágenes. Por ello, habría que fomentar y dar espacio a la expresión creativa de adolescentes y jóvenes, considerándolos productores y productoras culturales, evitar la revictimización de las personas que sufren acoso o estigmatización en las redes sociales y educar para el pensamiento crítico, el empoderamiento y la solidaridad a través de internet.

Palabras clave

Redes sociales, adolescentes, jóvenes, producción cultural, oportunidades *online*, riesgos *online*

Introducción

Madres, padres, agentes educativos y medios de comunicación siempre han mostrado preocupación por el uso de las redes sociales por parte de los y las jóvenes y las jóvenes y su relación con el *Sexting*, y la sexualidad online no es ninguna excepción. Se supone que nuestros hijos y, especialmente, nuestras hijas viven en una posición de constante vulnerabilidad respecto a supuestos depredadores sexuales en internet. Sin embargo, hasta ahora no hay evidencia científica de que las redes sociales les pongan más en peligro que su entorno *offline*, ni tampoco de que el *sexting* sea una práctica extendida entre adolescentes (Jiménez, Garmendia, Casado, 2018). Y no podemos olvidar que tienen la necesidad y el derecho de explorar su sexualidad, tanto *offline* como *online* (Livingstone, 2015).

Un 80% de jóvenes tienen uno o varios perfiles en alguna red social

Es verdad que el uso de las redes sociales como Instagram, Facebook o Snapchat está muy extendido desde hace años entre las adolescentes y los adolescentes españoles: más de un 80% han creado un perfil o varios en alguna(s) de dichas plataformas (García, López-de-Ayala & Catalina,

2013). Las redes sociales son así un espacio privilegiado de investigación, comunicación y juego: los chicos y las chicas construyen su identidad sexual mediante la creación y la gestión de espacios de intercambio e intimidad, y en conexión con su mundo *offline*. El éxito de estos espacios tiene que ver, principalmente, con la forma en la que permiten la conexión con el grupo de iguales y satisfacen el deseo de ofrecer a otras personas autopresentaciones que gocen de popularidad y reafirmen a quien las crea (Boyd, 2008; Lenhart & Madden, 2007; Livingstone & Brake, 2010). El contenido que se comparte en las redes sociales tiene mucho que ver con lo cotidiano de los adolescentes y las adolescentes que, sin anonimato ninguno, hacen públicas sus vidas. Por ello, no es de extrañar que las autopresentaciones respondan a la construcción de identidades socialmente deseables y sigan patrones de género normativos, muchas veces tomados de los medios de comunicación (Zhao, Grasmuck & Martin, 2008; Mascheroni, Vincent & Jimenez, 2015; Tortajada, Araña & Martínez, 2013). Aparte de buscar material (visual) y contenido sexual online a nivel individual, los y las adolescentes abrazan Instagram, Facebook, Snapchat e incluso Whatsapp sobre todo para relacionarse entre iguales, usando funcionalidades

que les dan pistas acerca del atractivo social que otras personas les confieren, y que les sirven para encontrar una potencial relación sexual y/o sentimental (Willem et al, 2012), así como para consolidar vínculos secundarios (amistades de amistades). No hay nada raro ni peligroso en esto, ya que los jóvenes y las jóvenes simplemente usan la tecnología que tienen a su disposición para experimentar con la identidad en todas sus dimensiones, incluso la sexual, muy importante en esta época, y para expandir sus relaciones.

“ *Las jóvenes y los jóvenes simplemente usan la tecnología que tienen a su disposición para experimentar con la identidad en todas sus dimensiones.* ”

Los jóvenes y las jóvenes son también productores y productoras culturales

En este sentido, hay que ver los contenidos que suben a las redes como producciones culturales que les permiten expresar sus propios puntos de vista sobre su vida personal y el mundo social. El hecho de considerarlos productores y productoras culturales y no simples consumidores y consumidoras de medios, nos permite percibir el uso de las redes sociales de forma positiva y constructiva. Entender internet como una herramienta que facilita el aprendizaje colaborativo, que potencia la creatividad y que ayuda a crear una ciudadanía más empoderada, nos ofrece un panorama más amplio y ajustado del fenómeno. Esta atención a la creatividad permite superar la visión tradicional y apocalíptica que observa internet y las redes sociales como únicamente un riesgo. Además, debemos tener en cuenta que la mayoría de peligros o daños que se producen *online* provienen directamente del mundo *offline*, o, más bien dicho, de la educación y la socialización presenciales recibidas, a menudo en entornos que validan el sexismo y las conductas autoritarias.

Son numerosos los ejemplos que muestran cómo las redes sociales pueden ser elementos empoderadores de la juventud: artistas que muestran sus obras o desarrollan sus vocaciones a través de las redes (ya sean fotografías, ilustraciones, vídeos o canciones), grupos de activistas que comparten sus ideales y potencian la participación cívica (feministas, animalistas o asociaciones de estudiantes, entre otros), jóvenes deportistas que con sus publicaciones animan a otras personas a empezar a hacer deporte, etcétera. Además, como agentes culturales, sus cuentas Instagram o canales de Youtube, conforman un espacio de aprendizaje mutuo donde un importante número de jóvenes comparten y buscan respuestas sobre diferentes temas. Un ejemplo de ello son los “vídeos tutoriales” de Youtube, un género de vídeo online que enseña habilidades tan variadas como usar un programa de edición de fotografía, hacerte un peinado o resolver un problema matemático.

Las redes ofrecen oportunidades para romper con las representaciones estereotipadas

Por otro lado, las redes sociales también ayudan a visibilizar colectivos minorizados que durante mucho tiempo han sido (y son) rechazados por la sociedad. Uno de los casos más importantes es el de la comunidad LGTB+, que ha encontrado en las redes sociales y especialmente en Youtube, un arma de construcción política. Un gran número de youtubers LGTB+ muestran abiertamente su sexualidad, reivindican su posición social y animan a otras personas a no tener miedo a mostrarse tal y como son. En sus vídeos reflexionan sobre las dificultades de ser LGTB+, muestran sus relaciones de pareja abiertamente o salen del armario con los denominados *coming out videos*. Además, también han producido sus propias redes seguras de interacción.

Muchos investigadores e investigadoras también argumentan que la producción en redes puede ofrecer a las chicas una importante forma de

responder a los generalizados retratos de mujeres cosificadas en los medios de comunicación (Durham, 2008; Harris, 2004; Kearney, 2006; Hasinoff, 2013). Si entendemos a las jóvenes como productoras culturales, también podemos verlas como críticas culturales de la cultura de masas, como agentes capaces de exponer nuevas vías de feminidad y sexualidad.

Entonces, ¿dónde está el problema?

A pesar de este gran espacio de posibilidades, los entornos *online* suponen algunos retos que se gestionan (e incluso se sufren) de forma individual, pero que deberían ser vistos como aspectos en los que la comunidad educativa tiene mucho que decir. ¿Cuál es la presión de la pérdida de control del contenido que se genera y se comparte en las redes sociales? ¿Es posible ser auténtico o auténtica o ya todo es “postureo”? ¿Todas las interacciones en las redes son igualitarias y respetuosas?

“ *No hay evidencia científica de que las redes sociales pongan más en peligro a nuestra juventud que su entorno offline.* ”

Para resolver estas cuestiones, hay que tener en cuenta que los espacios *online* y *offline* están fuertemente conectados y que las desigualdades que existen en el mundo *offline*, a menudo, se trasladan a las redes sociales, ya sea minimizadas, amplificadas o con nuevas formas. Por ello, uno de los principales temas a debatir es que el contenido que se comparte en las redes puede incluir o servir a estas desigualdades, y que la facilidad con la que se intercambia y la dificultad para borrarlo deben ser tenidas en cuenta. Esto trata de resolverse mediante campañas que advierten, sobre todo a las chicas, de que no cuelguen un determinado tipo de contenido, pero el problema está en la circulación sin permiso de estas fotografías y textos y su mal uso posterior, así que

el reto es abordar estas nuevas situaciones identificando qué es aquello que debe cambiarse.

Además de la presión para mostrarse ante los demás de forma atractiva (Tortajada, Araña, Martínez, 2013), la supervivencia en las redes tiene que ver con la capacidad para aparecer como una persona auténtica (Gill, 2007; Genz, 2015; Dare-Edwards, 2014). Presentarse ante las y los demás implica encontrar un equilibrio entre la propia reflexividad, la cosificación y la justa medida de imperfecciones que se revelan. Así, sobre todo ellas, deben exhibir valores como la autoconfianza y la autoaceptación, a la vez que sus cuerpos deben seguir los cánones de belleza tradicionales. La naturalidad se convierte en parte del artificio, de forma más acusada en las redes sociales. El empoderamiento de las chicas pasa, cada vez, más, por dominar estos códigos. Ellas son penalizadas, más que ellos, cuando no lo consiguen. Por lo que conviene cuestionar e incidir en los prejuicios de los comentarios que reciben.

La forma en la que se construye la autenticidad en las redes sociales tiene mucho que ver con la reproducción y la subversión de las feminidades y las masculinidades. En su *Draw my life*, la youtuber Yellow Mellow nos explica: “Nací en una fría mañana de un 19 de enero a las siete y media de la mañana. Ya jodiendo nada más nacer”. Y sigue: “Era una niña muy tranquila, y sí llevaba este peinado, y aunque en la actualidad, pues se me ha quitado”. El humor forma parte de estas construcciones identitarias digitales y sirve tanto de coraza protectora frente a la exposición de la intimidad como para introducir y suavizar los fracasos que expone. En este caso, además, YellowMellow consigue superar un sesgo de género universal: todos los estudios que han indagado en la percepción de qué es ser divertido, llegan a la conclusión de que los hombres son vistos como más divertidos que las mujeres (Mickes et al., 2011; Hooper et al., 2016). Este prejuicio se rompe fácilmente cuando mujeres

Youtubers con muchos seguidores y seguidoras como YellowMellow utilizan el humor con éxito.

Doble estándar sexual

Desde la perspectiva de género, el problema no está en el ámbito de la tecnología, sino en el ámbito social: la opinión pública sobre el fenómeno del sexting, por ejemplo, está impregnada del viejo doble estándar sexual por el que las chicas son juzgadas de manera diferente que los chicos respecto a un mismo comportamiento sexual. En las redes sociales los chicos pueden compartir fotos de (partes de) cuerpos desnudos de chicas, intercambiando estas fotos como un activo de capital social (Skeggs, 2005), mientras a las chicas se les llama ‘putas’ por enviarlas. Al final este doble estándar acaba poniendo a las chicas en la imposible posición de tener que responder constantemente a demandas masculinas de desnudez como prueba de su disponibilidad o interés sexual, poniendo en riesgo su reputación (sexual y, por extensión, general) si lo hacen, o bajo la amenaza de perder el interés de los chicos si no lo hacen.

“ Desde la perspectiva de género, el problema no está en el ámbito de la tecnología, sino en el ámbito social.

Hablando con jóvenes en toda España sobre este tema, nos hemos dado cuenta de que las chicas no sólo tienen más posibilidades de ser llamadas ‘putas’, sino que también son víctimas de la difusión no-autorizada de sus fotos de desnudez más frecuentemente que los chicos. Aquí, el mensaje subyacente para las chicas es que ellas son responsables cuando se difunden sus imágenes íntimas, en el sentido de que ‘tendrían que haber sabido’ que subir o enviar material sensible en las redes sociales les ‘puede provocar problemas’. Las chicas tienen tan interiorizada esta auto-culpa, que son las primeras en acusarse entre ellas cuando circulan fotos desnudas:

Investigadora: Pero ella no quería que [su amigo] las mandara a ningún sitio.

Chica: Hombre claro

Investigadora: Entonces si el chico lo hace circular digamos que la culpa es del chico, ¿no?

Chica: A ver qué vas a hacer, ¿denunciarle? ¿Por una cosa que has hecho tú y sabes que lo has hecho tú mal?

Investigadora: ¿Qué quieres decir, la chica?

Chica: Claro, pero es que ella solita se lo ha buscado eso. Si tú tienes cabeza sabes desde el principio que eso no lo vas a hacer ni con tu novio ni con nadie, y menos por el móvil. O si tienes algo que enseñar, pues coges vas con él y se lo enseñas, sabes. No hace falta pasar fotos a todo el mundo tampoco.¹

Esta forma de revictimización (victim-blaming) sitúa a las mujeres en una responsabilidad moral de proteger sus cuerpos de la sexualidad masculina. Este es un problema social a nivel global y en las interacciones presenciales diarias, que el mundo online también refleja.

Aparte del doble estándar sexual, nuestro trabajo intensivo con chicas adolescentes muestra que no sólo el género es un factor en los juicios sexuales, sino también la clase. En España, las y los jóvenes construyen los argumentos de juicios morales y sexuales alrededor de la figura de la *choni* como la ‘puta’ de clase social baja (Willem, Araña & Tortajada, 2018). Esta imagen de la mujer ‘escandalosa’ y ‘de poco gusto’ se ve reforzada por la construcción de la *choni* en los medios, como es el caso de Belén Esteban (Oliva, 2014).²

¹ Cita de un grupo de discusión con chicas y chicos entre 17 y 19 años en Cataluña, en: [‘Chonis and pijas. Slut-shaming and double standards in online performances among Spanish teens’ \(2018\)](#)

² https://www.upf.edu/web/merce_oliva/celebrity-class-gender-spain

La combinación de elementos discriminatorios relacionados con el género y la clase social significa que las niñas y chicas de entornos desfavorecidos no tienen margen de maniobra para escaparse del ‘doble’ doble estándar que les relega a la figura de la *choni* (o ‘puta’). Esto, es verdad, propulsa dinámicas de estigmatización a través de las redes sociales especialmente en contextos de crisis económica, tal y como muestran Moreno y Bernárdez (2017).³

“ *Las chicas tendrían que ser libres para expresar su sexualidad sin ser cuestionadas, agredidas ni estigmatizadas.* ”

Algunas recomendaciones finales

Fomentar y dar espacio a la expresión creativa de los jóvenes y las jóvenes

Hemos visto que la juventud encuentra en las redes sociales un entorno que les posibilita su expresión creativa e investigación identitaria, así como ampliar su sociabilidad y participación política. En este sentido, en las redes se visibilizan formas diversas y plurales de habitar el mundo, que fomentan las libertades colectivas y el aprendizaje mutuo. A la vez, no podemos ignorar los riesgos que, como hemos visto, derivan en su mayoría de las asunciones del mundo cultural desigual en el que nos educamos. También hemos observado que el género y la clase social o el estatus percibido contribuyen a que algunas personas sean más vulnerables en sus interacciones en red que las que ocupan posiciones dominantes.

Evitar la revictimización de las personas que sufren acoso o estigmatización

Por estas razones, las actuaciones educativas que pretendan ayudar a construir entornos e

³<http://www.ingentaconnect.com/contentone/intellect/cjcs/2017/00000009/00000002/art00007>

interacciones online más saludables, constructivas y justas, sin limitar las posibilidades que estas tecnologías ofrecen, tienen que apuntar directamente a los sistemas de valores compartidos en torno a las desigualdades, los estereotipos de género, el respeto al deseo y consentimiento de las demás (especialmente de las chicas y de las personas identificadas con sexualidades u opciones de género no normativas) en cuanto a la gestión de la imagen online. Además, hay que reflexionar y erradicar todos los procesos que conlleven a una revictimización de las personas que sufren o han sufrido una agresión, estigmatización o acoso escolar, y tomar en consideración que estos procesos suelen extenderse en las redes. Esta revictimización se da cuando inevitablemente se culpa de mala gestión de la propia sexualidad a las jóvenes que son acosadas, a menudo apelando a su ineptitud en el conocimiento de los riesgos tecnológicos (Jorge & Farrugia, 2017; Willem, Araüna & Tortajada, 2018) y, por lo tanto, menospreciando, si cabe aún más, sus posibilidades.

“ *En las redes se visibilizan formas plurales de habitar el mundo diversas, que fomentan las libertades colectivas y el aprendizaje mutuo.* ”

Educar para el pensamiento crítico, el empoderamiento y la solidaridad

Desde el punto de vista de la educación, podemos trabajar con chicas y chicos para tomar conciencia sobre:

- El hecho de que las chicas tendrían que ser libres para expresar su sexualidad sin ser cuestionadas, agredidas ni estigmatizadas. Del mismo modo que cualquier otra persona.
- Las posibilidades que ofrecen las narrativas alternativas a la norma sobre género, sexo y sexualidad online, y el aprendizaje que nos provee la diversidad.

- Las diferencias educativas y los estigmas sociales a menudo responden a las desiguales oportunidades de los y las jóvenes. Hay que promover el respeto y la conciencia acerca de la generación de oportunidades.
- La evidencia de que compartir fotografías o vídeos sin permiso no es tolerable: si la sanción estuviera en las personas que difunden imágenes sensibles de otras personas sin su consentimiento, quizá se respetaría más la voluntad de privacidad o el ámbito de circulación de los contenidos íntimos.
- La necesidad de conocer y debatir acerca de las implicaciones de privacidad en las redes sociales, respecto a otras personas y a las empresas que gestionan las plataformas o servicios de redes.
- La capacidad de empoderamiento y participación social que las redes sociales otorgan a jóvenes. Múltiples estudios, como el de Castilho y Romancini (2017) sobre la contribución de las redes sociales en la toma de conciencia feminista de las adolescentes en Brasil, han demostrado esta dimensión transformadora de las tecnologías digitales.

Referencias bibliográficas

Boyd, d. (2008). Why Youth Social Network Sites: The Role of Networked Publics in Teenage Social Life. En D. Buckingham (ed.), *Youth, Identity, and Digital Media* (p. 112-149). Cambridge, MA: The MIT Press.

Castilho, F.; Romancini, R. (2017). 'Fight like a girl': Virtual bedroom culture in public school occupations in Brazil. *Catalan Journal of Communication and Cultural Studies*, 9 (2), p. 303-320.

Dare-Edwards, H. (2014). 'Shipping bullshit': Twitter rumours, fan/celebrity interaction and questions of authenticity. *Celebrity Studies*, 5(4), 521-524.

Durham, M. G. (2008) *The Lolita Effect: The Media Sexualization of Young Girls and What We Can Do about It*. Woodstock, NY: Overlook Press.

García, A., López-de-Ayala, M.C., & Catalina, B. (2013). Hábitos de uso en Internet y en las redes sociales de los adolescentes españoles, *Comunicar*, 41, p. 195-204.

Genz, S. (2015). My Job is Me, *Feminist Media Studies*, 15(4), p. 545-561.

Gill, R. (2007). *Gender and the Media*. Cambridge: Polity.

Jiménez, E., Garmendia, M., & Casado, M.A. (2018). Entre selfies y whatsapps. Oportunidades y riesgos para la infancia y la adolescencia conectada. Barcelona, Gedisa.

Jorge, A.; Farrugia, L. (2017). "Are victims to blame? Youth, gender and moral discourse on online risk". *Catalan Journal of Communication and Cultural Studies*, 9 (2), p. 285-301

Kearney, M. C. (2006) *Girls Make Media*. New York: Routledge.

A Lenhart & M Madden. (2007, 19 diciembre). Teens and Social Media. Accesible en http://www.pewinternet.org/files/old-media/Files/Reports/2007/PIP_Teens_Social_Media_Final.pdf.pdf

Livingstone, S. & Brake, D.R. (2010). «On the rapid rise of social networking sites: new findings and policy implications». *Children & Society*, 24 (1), p. 75-83.

Livingstone, S. (2015, 26 octubre). When is sexual content online more a right than a risk? And how can parents figure his out? Accesible en <http://blogs.lse.ac.uk/parenting4digitalfuture/2015/10/26/when-is-sexual-content-online-more-a-right-than-a-risk-and-how-can-parents-figure-this-out/>

Mascheroni, G., Vincent, J., & Jimenez, E. (2015). Girls are addicted to likes so they post semi-naked selfies: Peer mediation, normativity and the

construction of identity online. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 9(1).

Moreno, N; Bernárdez Rodal, A. (2017). "How to be a choni: tutorial videos, class and gender in Spain's economic recession". *Catalan Journal of Communication and Cultural Studies*, 9 (2), p. 265-284.

Harris, A. (2004) *Future Girl: Young Women in the Twenty-First Century*. New York: Routledge.

Hasinoff, A. A. (2013) Sexting as media production: Rethinking social media and sexuality. *New Media & Society*, 15 (4), p. 449-465

Hooper, J., Sharpe, D., and Roberts, S. G. B. (2016). Are men funnier than women or do we just think they are? *Transl. Issues Psychol. Sci.* 2, 54–62. doi: 10.1037/tps0000064

Mickes, L., Walker, D. E., Parris, J. L., Mankoff, R., and Christenfeld, N. J. (2011). Who's funny: gender stereotypes, humor production, and memory bias. *Psychon. Bull. Rev.* 19, p. 108–112.

Oliva, M. (2014). Celebrity, class and gender in Spain: An analysis of Belén Esteban's image. *Celebrity Studies*, 5(4), p. 438–454.

Skeggs, B. (2005). The making of class and gender through visualizing moral subject formation. *Sociology*, 39(5), p. 965–982.

Tortajada, I., Araüna, N. & Martínez, I.J. (2013). «Advertising Stereotypes and Gender Representation in Social Networking Sites», *Comunicar*, 41, p. 177-186.

Willem, C.; Araüna, N.; Crescenzi, L.; Tortajada, I. (2012). Girls on Fotolog: Reproduction of gender stereotypes or identity play?. *Interactions: Studies in Communication & Culture*, 2(3), p. 225-242.

Willem, C., Araüna, N. & Tortajada, I. (2018). *Chonis and pijas*. Slut-shaming and double standards in online performances among Spanish teens. *Sexualities*, 0(0), pp. 1-17

Zhao, S.; Grasmuck, S.; Martin, J. (2008). Identity construction on Facebook: Digital empowerment in anchored relationships. *Computers in Humans Behavior*, 24, p. 1816-1836.

Educación y transformación digital

Enrique Dans



Enrique Dans es Profesor de Innovación en IE Business School desde el año 1990. Tras licenciarse en Ciencias Biológicas por la Universidad de Santiago de Compostela, cursó un MBA en el Instituto de Empresa, se doctoró (Ph.D.) entre 1996 y 2000 en Sistemas de Información en UCLA, y desarrolló estudios postdoctorales en Harvard Business School. En su trabajo como investigador, divulgador y asesor estudia los efectos de la innovación tecnológica sobre las personas, las empresas y la sociedad en su conjunto. Además de su actividad docente y como Senior Advisor en Innovación y Transformación Digital en IE Business School, Enrique desarrolla labores de asesoría en varias *startups* y compañías consolidadas, es colaborador habitual en numerosos medios de comunicación nacionales o internacionales en temas relacionados con la red y la tecnología, y escribe diariamente desde el año 2003 en su página personal, enriquedans.com, una de las más populares del mundo sobre innovación en lengua española.

Resumen

El artículo aborda de forma crítica el papel actual de la escuela (de la propia institución, del rol del profesorado y de la enseñanza en general) a la hora de desenvolver las habilidades necesarias para educar ciudadanos activos y críticos para la sociedad digital del siglo XXI, cuestionando a quienes contraponen educación con desarrollo tecnológico.

Palabras clave

Ciudadanía digital, transformación digital, infoxicación.

La interfaz entre educación y tecnología lleva tantos años siendo malinterpretada y sujeta a un inmovilismo tan patético que, en realidad, las clases que se imparten en la práctica totalidad del ciclo educativo son brutalmente parecidas a las que se impartían hace ya no diez años, sino veinte, treinta o cincuenta.

Decisiones como la tomada recientemente en Francia, que pretende excluir los *smartphones* de los colegios y convertir estos en reductos libres de tecnología, que preservan metodologías desfasadas y en donde los niños tienen que “bajar de versión el sistema operativo de su cerebro” antes de entrar subrayan el absurdo conceptual de pretender que un sistema educativo que, supuestamente, debería servir para adaptarles al mundo en que viven, pretenda precisamente vivir al margen de ese mundo, o de algo que lo caracteriza tanto como el progreso tecnológico.

¿Qué lleva a que las mismas instituciones que antes lloraban pidiendo medios para poner ordenadores en sus aulas, ahora que cada alumno lleva precisamente un ordenador en su bolsillo pretendan nada menos que prohibir que los lleven a clase? La respuesta es sencilla: en lugar de llevar a cabo un verdadero proceso de transformación digital, la enseñanza pretende simplemente seguir haciendo lo mismo que ha hecho siempre, limitándose a introducir “un poco de tecnología “aquí y allá, una pizarra digital que funcione igual que la pizarra de tiza, pero sin polvillo; o un libro digitalizado que sea idéntico al de papel, pero con vídeo. Una visión profundamente triste y limitada que, además de no funcionar, ha recortado gravemente las posibilidades de varias generaciones y ha provocado problemas como el de las noticias falsas o *fake news*, al no preparar a las personas mediante el proceso educativo para el panorama en el que les ha tocado vivir.

¿De verdad alguien piensa que excluir la tecnología de la educación o introducirla únicamente de manera anecdótica puede ser de alguna manera una buena idea? ¿Por qué, en un

mundo en el que utilizamos el *smartphone* para todo, nos parece una buena idea eliminar completamente su presencia en el aula y seguir educando los niños como hace cincuenta años y como si los *smartphones*, un recurso potencialmente interesantísimo en el proceso educativo, no existieran?

A lo largo de un tiempo no excesivamente largo en términos de desarrollo de mecanismos y protocolos sociales, hemos creado un sistema que disminuye hasta el límite las barreras de entrada a la difusión de información, lo hemos dotado de mecanismos que incentivan la compartición y la popularidad por encima de todo, y hemos renunciado a educar a las personas en su uso. ¿Qué podría salir mal?

La educación es, en efecto, el elemento fundamental en esta ecuación que, desde hace algunos años, condena a la sociedad a un permanente enfrentamiento con el escenario tecnológico. La educación ha evolucionado poquísimos desde hace décadas. Básicamente, seguimos educándonos, a casi todos los niveles, con los mismos mecanismos que se educaron nuestros padres y nuestros abuelos: libros de texto que tenemos que estudiar, memorizar y posteriormente, repetir en un examen, en diversos formatos.

Seguimos partiendo de la base de que la información es algo que hay que memorizar, que está en un repositorio de algún tipo, generalmente un libro o unos apuntes del profesorado, y asumiendo que esa es la información correcta, la que “tenemos que aprendernos”, que sabernos de memoria, la que vale. Esa dependencia del libro de texto y de la información que va “desde la página tal a la página cual”, esos mecanismos de “esto es lo que entra en el examen” nos ha llevado a perversiones importantes, como la utilización de esos libros de texto como perversas herramientas de adoctrinamiento puestas al servicio de los más variados fines políticos o sociales. Pero, sobre

todo, nos convierten en dependientes de una fuente de información determinada, y evitan que desarrollemos mecanismos adecuados de búsqueda y cualificación de información. Esos mecanismos de verificación de fuentes, tradicionalmente, tan solo se enseñan – y no necesariamente de la mejor manera – en las facultades de Ciencias de la Información y Periodismo, no en el ámbito de otros tipos de enseñanza ni de manera general. Sin embargo, cada día más, resultan una habilidad fundamental en una sociedad caracterizada por la hiperabundancia y la saturación de información.

“ *...desarrollar mecanismos adecuados de búsqueda y cualificación de información (...) resulta una habilidad fundamental en una sociedad caracterizada por la hiperabundancia y la saturación de información.*

Así, vivimos ahora en una sociedad en la que muchísimas personas aceptan como verdad absoluta cualquier cosa que vean escrita en una pantalla, que toman como norma de fe el primer resultado de un buscador, o que creen a pies juntillas lo que ven compartido en una red social o en un *trending topic*. Y no solo que lo creen, sino que, además, lo difunden y comparten, intentando obtener así más *Likes*, más popularidad, ocupar un nivel de centralidad mayor o una mejor consideración en su círculo. Si vemos algo en una red que nos llama la atención o que coincide con nuestra visión del mundo, lo compartimos sin ningún tipo de mecanismo de verificación previo. Si lo vemos compartido por muchas personas, pasa a tener la característica de verdad absoluta. Esa vulnerabilidad, ese fallo del sistema, ha sido explotado de manera evidente y exitosa por quienes han aprendido a simular un amplio seguimiento, a generar una gran polarización, pero en realidad, los verdaderos

culpables no son esos bots y esas cuentas falsas destinadas gestionadas desde otro sitio, sino nuestra propia ingenuidad y estupidez como sociedad, la ausencia de comportamientos que, convenientemente reforzados mediante la educación, nos lleven a desarrollar los adecuados mecanismos de verificación. Tenemos una sociedad de idiotas porque el sistema educativo no ha sido capaz de hacer lo que debería haber hecho: dotar al alumnado de las habilidades y herramientas adecuadas para lidiar con una hiperabundancia de información, y simplemente les ha dicho que “si estaba impreso o si salía en la televisión, era cierto”.

El recurso a las páginas de un libro de texto como vehículo transmisor de la verdad es un error terrible que tenemos que subsanar lo antes posible. La educación, desde los niveles más elementales, debería dejar de apoyarse en libros de texto, y desarrollar en su lugar capacidades de búsqueda y cualificación de información en la red. El alumnado tendría que entender que la verdad no está entre las páginas de un libro ni de ninguna otra fuente designada por una autoridad: en realidad, la verdad está ahí fuera, y solo mediante los adecuados mecanismos activos y conscientes de contraste y verificación aprendemos a capturarla. Esto lo he escrito en numerosas ocasiones, he llamado a matar al libro de texto o a no proceder a su simple digitalización para ponerlo en un soporte más atractivo.

Aprender hoy consiste en entender que el conocimiento no está encerrado en ningún libro. Aprender es aprender a buscar. Supone manejarse entre cantidades ilimitadas y crecientes de información, y ser capaz de identificarla, cualificarla, verificarla, descartarla cuando es mala, compartirla cuando es buena... supone aprender a consultar múltiples fuentes, y guiarse por sistemas en los que el profesorado se convierte en un criterio más, en un nodo más de conocimiento, en alguien que, aunque quisiese

transmitir algo erróneo, no podría hacerlo sin quedar cuestionado. El conocimiento no debe provenir de un libro que todos, desde instituciones de todo tipo hasta un gobierno, tienen interés por manipular o por convertir en negocio. Pero tampoco puede ser dejado al solo criterio de un profesor que pueden tener sus propios sesgos, su propia agenda o incluso sus propios monstruos. Ni al de los padres. La enseñanza debe asegurar que los niños entienden que un libro, un profesor, un periódico, un gobierno o unos padres no pueden nunca constituirse en fuente única del conocimiento, porque el conocimiento está ahí fuera, evoluciona, y hay que ir a buscarlo en cada momento. La enseñanza, cada día más, tiene que dejar de consistir en dar peces, y convertirse en enseñar a pescar.

“ Aprender es aprender a buscar. Supone manejarse entre cantidades ilimitadas y crecientes de información, y ser capaz de identificarla, cualificarla, verificarla, descartarla cuando es mala, compartirla cuando es buena...”

Las soluciones, obviamente, no son sencillas. A nadie escapa que no se trata simplemente de meter *smartphones* en las aulas y colocar cargadores en los pupitres: en caso de hacerlo así, nos encontraríamos, sin duda, con clases imposibles de gestionar, con distracciones constantes y con indisciplina. Precisamente, el reto de la educación actual consiste en ser capaz de integrar los *smartphones* en la metodología de aprendizaje, precisamente, educando en su uso, utilizándolos para acceder a recursos, y evitando que sean utilizados para otras cosas, salvo de manera coyuntural. Nos hemos distraído en clase pintando monigotes en un papel, y sin duda, habrá niños que se distraigan con sus

smartphones haciendo cosas que no deberían hacer... pero esto no significa que debamos excluirles del proceso, sino que tendremos que educar en su uso adecuado. Habrá que formar al profesorado, más que restringir determinados usos recurriendo a la tecnología, que controlar otros o que normalizar el uso hasta que se evite el abuso. Pero lo que la educación, decididamente, no puede hacer es seguir ignorando su responsabilidad y haciendo dejación de funciones en este sentido.

“ El reto de la educación actual consiste en ser capaz de integrar los smartphones en la metodología educativa, educando en su uso, utilizándolos para acceder a recursos...”

Además, la idea no es simplemente introducir *smartphones* y pretender que, con ello, mejoraremos la educación. No, no se trata de eso. Además, hay que modificar los flujos comunicativos, ofrecer al alumnado un papel mucho más activo y protagonista, crear flujos de información genuinamente bidireccionales, situar al docente no en un papel de referente universal sino en uno más próximo al de supernodo que modera la actividad, y dar la vuelta a la clase para que una parte importante del proceso tenga lugar fuera de ella, implicando a los padres que, sin duda, también son responsables, en parte por ignorancia y en parte por comodidad, de muchos de los problemas que sus hijos tienen y tendrán en el futuro.

“ Hay que modificar los flujos comunicativos, ofrecer al alumnado un papel mucho más activo y protagonista, crear flujos de información genuinamente bidireccionales.”

El actual problema que indudablemente tenemos de sociedad ingenua, estúpida, fácilmente manipulable, que comparten cualquier basura que leen en la red sin pararse a verificarla, no se soluciona con tecnología. Se soluciona cambiando, y de manera urgente, la educación. La tecnología podrá ayudar y contribuir a algunas cosas, podrá enfocarse en la detección de determinados patrones de difusión que permitan una supervisión humana, en la verificación de fuentes, o podrá servir para ayudar en esa tarea importante denominada fact-checking; pero no debería ser utilizada para tratar de crear “algoritmos de la verdad”, so pena de volver a incidir en los mismos errores. La verdadera solución, insisto, está en la educación. En cambiar

la educación para adaptarla al tiempo y al entorno tecnológico que nos ha tocado vivir. Y en hacerlo, además, lo antes posible si queremos de verdad enfrentarnos con madurez a la inadaptación que la sociedad está evidenciando con respecto al hecho tecnológico. La tecnología no es buena ni mala, simplemente es una parte importante que da forma al escenario en que vivimos. Que la educación contribuya a ese proceso de adaptación es el verdadero reto que actualmente tenemos como sociedad.

“ El reto es cambiar la educación para adaptarla al tiempo y al entorno tecnológico que nos ha tocado vivir.

Experiencias

Experiencia 1. Proyecto EPDLAB

Laboratorio de Educación para o desenvolvemento

Gisela González Iglesias
IES A Sangriña e IES Castro Alobre



Gisela González Iglesias. Licenciada en Filología Hispánica, profesora de enseñanza secundaria de Lengua Castellana y Literatura. Participa en el proyecto por tercer curso consecutivo, con alumnado del IES A Sangriña (A Guarda) en los cursos 2015/16 y 2016/17 y con alumnos y alumnas del IES Castro Alobre (Vilagarcía de Arousa) en el curso 2017/18.

Contacto: giselagonzalez@edu.xunta.es

Resumen

En esta experiencia se describe el proyecto de educación para el desarrollo EPDLab desarrollado por la Asociación galega de reporteiros solidarios, con el apoyo de Cooperación Galega, en el que participan 5 IES gallegos y el IES Tecoluca, de El Salvador. Se enseña a los chicos y las chicas a crear micronarrativas digitales (memes, gifs, doblajes, videocartas etc) para posicionarse en contra de estereotipos y prejuicios sexistas, xenófobos, etc. utilizando las TIC, para el fomento de la participación social y la formación en valores.

Palabras clave

Educación en valores, alfabetización mediática, acción y transformación social, participación, micronarrativas digitales.

Introducción

EPDLAB es un proyecto desarrollado por AGARESO (Asociación galega de reporteiros solidarios) con el apoyo de Cooperación Galega, desde el curso 2015-16 y en el que participan 5 IES gallegos y el IES Tecoluca, de El Salvador.

Este proyecto busca trabajar con el alumnado, de forma reflexiva, conceptos como el racismo, la xenofobia, la igualdad de género, el consumo responsable, la protección del medio... utilizando para ello los medios de comunicación, la publicidad, contenidos audiovisuales, etc. Al final de cada sesión los alumnos y alumnas crean un producto digital sobre el contenido tratado.

El proyecto se desarrolla a lo largo del curso escolar en talleres mensuales con una duración de dos sesiones lectivas. El trabajo realizado se puede consultar en la web <https://epdlab.gal/>, y en redes sociales (Twitter e Instagram) con el hashtag #epdlab. Los talleres son impartidos por dos profesionales del periodismo y la educación, Roi Guitián y María Lobo, y el apoyo del profesorado que se hace cargo del proyecto en cada centro.

Objetivos y finalidades del proyecto. Relación con el currículum.

El objetivo principal es la formación en el uso de las TIC como medio de comunicación para la sensibilización social y la formación en valores. El proyecto trabaja en la producción de contenidos digitales multimedia y nuevas narrativas alrededor de temáticas sociales, facilitando que tanto alumnado como profesorado hagan un uso activo de las TIC, dando a conocer su realidad y estableciendo redes de aprendizaje mutuo.

En cuanto a su relación con el currículum oficial de la Educación Secundaria, podemos mencionar la relación entre el proyecto y algunos de los principales elementos:

Tratamiento de elementos transversales.

Se contribuye a muchos de los exigidos en la legislación: comunicación audiovisual, TIC, educación cívica, igualdad efectiva entre hombres y mujeres, prevención de la violencia de género, principio de igualdad de trato y no discriminación...

Objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria

Aunque podríamos decir que EPDLAB contribuye en mayor o menor medida a cada uno de los objetivos de la educación secundaria, podríamos destacar su relación con aquellos vinculados al ejercicio de la ciudadanía, la igualdad de trato entre hombres y mujeres, la cooperación y la tolerancia, el respeto por la igualdad de derechos y oportunidades, el rechazo de prejuicios, el dominio de las fuentes de información, el espíritu crítico y emprendedor, el trabajo en grupo, el desarrollo de las capacidades lingüísticas en nuestras dos lenguas cooficiales y el respeto por otras culturas y sociedades.

Competencias básicas

- Comunicación lingüística: tanto el trabajo en la elaboración de materiales audiovisuales como la parte de reflexión que encabeza todas las sesiones suponen el desarrollo de las destrezas básicas: expresión y comprensión oral y escrita.
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología y Competencia Digital: en cada una de las sesiones se maneja una nueva herramienta TIC y se hace un acercamiento crítico a Internet y las redes sociales. Cada sesión es transmitida por el alumnado a través de Instagram y Twitter. El proyecto dispone además de web propia en cuya elaboración colaboran organizadores, profesorado y alumnado.
- Aprender a aprender: los alumnos elaboran su propio aprendizaje a través de un ejercicio de continua reflexión.

- Competencias sociales y cívicas: el núcleo vertebrador de este proyecto es, además de la capacitación en el uso de las TIC, el tratamiento de la educación para el desarrollo con temas como la igualdad de género, el racismo, la xenofobia, la cooperación, etc.
- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor: el alumnado decide la temática y la

organización de su producto audiovisual final en cada taller. Asimismo, nos consta que quienes participaron utilizaron las herramientas aprendidas en el proyecto para otras tareas educativas y personales.

- Conciencia y expresiones culturales: al trabajar la cooperación y la igualdad, trabajamos también el respeto y la puesta en valor de otras culturas.



Desarrollo de los talleres en los centros.

En los dos primeros cursos, se optó por talleres de temática individual, en este último curso, y tras las contribuciones y reflexiones en la evaluación final del profesorado y participantes, se ha optado por organizar los contenidos en tres grandes bloques que se corresponderían con los trimestres del curso escolar, para dar continuidad a la reflexión y profundizar en conceptos importantes.

Cada una de las sesiones tiene una primera parte dedicada a la reflexión, a través de materiales audiovisuales y escritos, sobre el tema al que se dedica dicho taller, y una segunda parte de elaboración de producto.

Bloque 1. Igualdad e inclusión social.

Sesión 1. Sexismo y roles de género en los medios: doblajes con Madlipz.

Sesión 2. Sexismo y roles de género 2. Fotografía y representación de la identidad.

Se trabajan conceptos como los estereotipos de género, prejuicios o sexismo en los medios. Se reflexiona sobre si nuestro sexo condiciona nuestro futuro, posibilidades, vida cotidiana. Se analizan los medios de comunicación, que nos dan patrones o referentes con los que no siempre nos identificamos.

Con todo lo aprendido, y utilizando la aplicación Phonto, se elaboran carteles audiovisuales contra la desigualdad, los prejuicios y el machismo; con Madlipz se cambia el doblaje de algunas escenas de series o películas que reflejan roles que no queremos perpetuar.

Sesión 3. Objetividad y subjetividad, la ficción y la no ficción: micro-videos #StopBulos.

Se analiza el tratamiento de los medios a las noticias protagonizadas por personas de otras culturas, razas, religiones, el discurso del miedo y el prejuicio hacia lo diferente. Hablamos de los bulos y falsos rumores que difunden las redes sobre cuestiones como la inmigración, la interculturalidad, los grupos de refugiados...

En esta ocasión se recurre a la APP Vimady para grabar microvídeos desmintiendo bulos, prejuicios y falsos rumores.



Bloque 2. Interculturalidad.

Sesión 4. El lenguaje importa: memes para llamar a las cosas por su nombre.

Reflexionamos sobre el lenguaje que utilizan los medios para hablar de cuestiones como las

migraciones. ¿Influye la elección de estos términos en nuestra percepción?

El alumnado vuelca sus reflexiones en memes elaborados con Meme generator. Demuestran así que sí saben transmitir sus ideas de forma clara y directa.

Sesión 5. Comunicación en positivo y Legend contra el racismo.

Sesión dedicada al racismo y centrada sobre todo en el colectivo gitano, víctima de innumerables prejuicios y desigualdades. Se apela a la empatía, describiendo diversas situaciones de discriminación con protagonistas anónimos para desvelar finalmente que todos ellos son gitanos y gitanas.

Una vez que se pusieron en el lugar de estas personas, emprenden la tarea de realizar gifs animados contra la discriminación, el racismo y la desigualdad con la App Legend.

Sesión 6. Videocartas con El Salvador.

En esta sesión toca acercarse a la realidad de los compañeros y compañeras que participan en el proyecto desde El Salvador. Se hace una breve aproximación a la localización geográfica, las condiciones económicas, la vida diaria, y finalmente vemos los vídeos que las chicas y chicos de El Salvador han enviado, presentando su escuela y realidad cotidiana y planteando cuestiones a nuestro alumnado. Aquí graban, a su vez, sus videocartas, presentando su entorno y contestando las preguntas planteadas.

Bloque 3. Relaciones Norte-Sur.

Sesión 7. Economía solidaria y consumo responsable: contrapublicidad.

Hora de la reflexión sobre la publicidad y lo que esconde. ¿Sabemos realmente lo que consumimos, cómo y dónde se produce, qué consecuencias tiene para el planeta, los animales e incluso las comunidades humanas a las que afecta? ¿Cómo se hacen los anuncios publicitarios, qué intención hay detrás de los eslóganes o de los personajes elegidos para protagonizarlos? El alumnado se implica en la elaboración de contrapublicidad a través de la herramienta Canva en la segunda parte de la sesión.

Sesión 8. Cooperación internacional y Voluntariado: Stop-motion y Time-lapse.

A veces nuestro alumnado no tiene del todo claro qué es eso de la cooperación, si consiste en algo más que dar dinero a los que lo necesitan. Reflexionamos sobre el trabajo de las Organizaciones no Gubernamentales, qué circunstancias lo hacen necesario, y en qué podemos participar en la medida de nuestras posibilidades.

Para terminar la sesión, se emprende la creación de pequeños vídeos “promocionales” de ONG’s con las que el alumnado se identifique o comparta intereses.

Sesión 9. Mural común de aprendizajes: evaluación colectiva.

Ningún proyecto está completo sin una reflexión final. En un gran mural ponemos por escrito lo que hemos aprendido, las sensaciones vividas, lo negativo que queremos erradicar, lo positivo que queremos fomentar, y lo compartimos con nuestra comunidad educativa, para hacerla partícipes de nuestro proceso de aprendizaje.

Profesorado y personal organizador se someten también a una evaluación externa final, de la que siempre hemos sacado interesantes aportaciones para mejorar el proyecto año a año: la organización en bloques, el adelanto de la sesión dedicada a las videocartas, que en primeras ediciones era la última, o la novedad de este último curso: un Hackaton en el que se encuentran las y los participantes de los cinco centros para una jornada de aprendizaje y producción de contenidos.

Reflexión final

Tras tres años de participación en el proyecto mi valoración no puede ser más positiva. El primer año trabajé con alumnado de edades diversas, entre los 12 y los 16 años, que ya había participado anteriormente en proyectos audiovisuales y estaba altamente motivado; los dos últimos con alumnado de 1º de ESO, entre 12

y 14 años, matriculado en la materia de libre configuración Investigación y tratamiento de la información en el primer caso, y alumnado al que tutorizo en el segundo. Para todas las personas participantes el proyecto EPDLAB ha supuesto un

increíble aprendizaje, no sólo en cuestiones técnicas o curriculares, sino a nivel humano, contribuyendo a que crezcan libres de prejuicios o al menos a darles las herramientas para que lo hagan.



Experiencia 2. Proyecto Guillén

Javier Mur Isaiz

Colegio Minte

Monzón. Huesca



Javier Mur Isaiz es maestro especialista en Educación Física y Licenciado en Psicopedagogía por la Universidad de Zaragoza. Máster en Aprendizaje a lo largo de la vida en contextos multiculturales. Comenzó desempeñando su labor docente en el colegio Minte de Monzón, dónde obtuvo el premio Francisco Giner de los Ríos a la Mejora de la Calidad Educativa, otorgado por el Ministerio de Educación y por la Fundación BBVA por el “Proyecto Guillén”. Actualmente desempeña su labor docente y de orientador en el colegio La Salle Inmaculada en Santiago de Compostela.

Contacto: minte.javier@gmail.com

Resumen

Al inicio del curso escolar 2014-15, Guillén, un alumno de 4º de Educación Primaria, no pudo reincorporarse al colegio porque estaba recibiendo tratamiento de quimioterapia en el hospital. La duración del tratamiento iba a ser prolongada y no iba a asistir a clase durante al menos siete meses. Para integrar al alumno dentro del grupo se realizó un proyecto en el que sus compañeros y compañeras pasaron a ser sus profesores y profesoras, y debían lograr que Guillén se sintiese integrado en el aula a pesar de no estar físicamente en la misma.

Palabras clave

Proyecto, cáncer infantil, aula hospitalaria, integración, TIC.

Introducción

Cuando al final de curso 2013-14 Guillén no pudo asistir al festival de final de curso por encontrarse mal, nadie imaginó que aquello pudiese ser un signo de algo más. Pero no era normal ver a Guillén, un alumno muy activo, tan apagado. En septiembre, cuando el grupo retomó las clases, algunas personas ya conocían la delicada situación en la que se encontraba su amigo.

Aquellos días de clase no fueron fáciles: había compañeros y compañeras que no llevaban nada bien esa ausencia, y la preocupación sobre si iban a volver a verlo era importante. Para gestionar la situación de aula y para permitir integrar a Guillén

en el día a día, se planteó un proyecto que sirviese para que los miembros del grupo mantuviesen el contacto con él durante esos meses, y le ayudasen con las explicaciones de los contenidos que se iban dando en el aula a través de un blog. Para llevarlo a cabo, alumnos y alumnas elaboraban pósters y murales con los contenidos explicados y realizaban grabaciones de vídeo donde llevaban a cabo las explicaciones a su compañero.

Guillén se recuperó y volvió al aula en el mes de abril tras siete meses alejado de su grupo. En todo el tiempo que estuvo fuera se consiguió crear un ambiente de integración y contacto constante que favoreció su normal reincorporación al aula.



Visita a Guillén (18 de octubre)

Objetivos del proyecto

Para facilitar la comprensión del proyecto en su globalidad, vamos a dividir los objetivos que se plantearon en dos grupos: por un lado, los emocionales, y por el otro los referidos al aprendizaje de contenidos.

A nivel emocional:

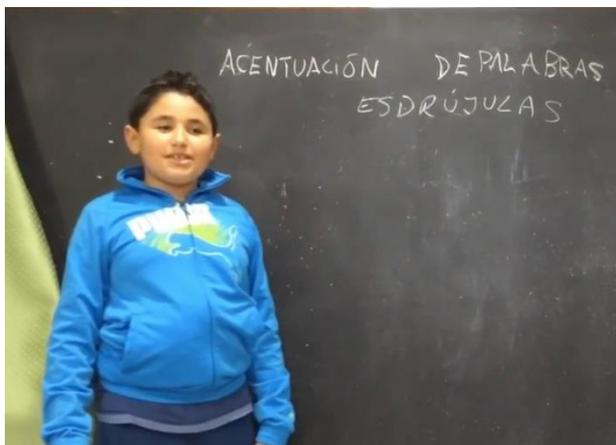
- Ayudar al alumno que estaba pasando por un momento de dificultad
- Gestionar el ambiente del aula y la situación anímica del grupo
- Establecer vínculos de contacto entre el alumno y la clase
- Ofrecer apoyo a la familia del alumno

A nivel formativo:

- Facilitar el aprendizaje del alumno que no estaba en el aula
- Lograr el máximo aprovechamiento del tiempo de trabajo para la totalidad del alumnado.

El proyecto tenía varias motivaciones. En primer lugar, mantener el contacto emocional con el alumno mientras estaba en un momento difícil.

Esto ayudó a que tanto Guillén como sus compañeros y compañeras no perdiesen el contacto en una situación tan complicada y contribuyó a la mejora del ambiente del aula. Por otro lado, el hecho de tener como hilo conductor la explicación de contenidos que se iban impartiendo en clase supuso que el alumnado se esmerase más en aprender los contenidos para tratar de explicarlos posteriormente, lo que reforzaba considerablemente el proceso de aprendizaje.



La acentuación



La división



Medio natural



Medio social

Asociación de contenidos

Basándonos en experiencias de aprendizaje entre iguales, en el concepto flipped classroom, en el Aprendizaje Basado en Proyectos y en modelos exitosos en otros contextos como Khan Academy, se pensó que si el alumnado quien tenía el protagonismo en este proceso, tendríamos una alta probabilidad de mejorar también su propia formación. Con estas premisas de trabajo, y con el objetivo de que tuviese un enfoque global que ayudase a reforzar el aspecto emocional y el formativo, se inició el proyecto sin tener un guión preestablecido, ya que deberíamos adaptarlo en función a su propio desarrollo.

Para hacer operativo el proyecto se hicieron cuatro grupos que tenían que encargarse de una

materia durante dos semanas. Al finalizar este periodo rotaba la materia a otro grupo y cada grupo asumía una nueva, de modo que todos trabajaban las diferentes materias del proyecto (Lengua, Matemáticas, Inglés y Conocimiento del Medio).

Los contenidos curriculares que se trabajaron fueron todos los que se impartían en el aula durante el periodo que el alumno estuvo ausente. Al tratarse de un periodo de siete meses, prácticamente tres cuartas partes del currículo fueron trabajadas de este modo.

Además, se trabajaron otros contenidos no curriculares. Para ayudar a valorar la dimensión del proyecto se han simplificado en las siguientes categorías:

Emocional

Permitió dar la vuelta a la situación. De un inicio de curso dramático se pasó a una situación de aprendizaje apasionante y con una idea clara: Guillén iba a volver al aula y teníamos que facilitar ese momento.

Formativo

Los contenidos eran el nexo o excusa para mantener el contacto, pero si querían explicarlo tenían que aprenderlo. Su implicación y esfuerzo hacia el aprendizaje fue mayor.

Cognitivo

Si atendemos a la Taxonomía de Bloom, pasamos de situaciones tradicionales de memorización, comprensión y aplicación a otras de estadios superiores como el análisis, la creación y la evaluación.

Creativo

En el proyecto, la única premisa que existía era que tenían un área durante dos semanas y que al final de este periodo tenían que presentar un trabajo, el resto (tanto el formato como el contenido) era totalmente libre, siempre que estuviese relacionado con el área que les tocase esa quincena. Esto supuso una gran variedad de ideas y creaciones. Cada grupo debía concienciarse y esforzarse en ofrecer algo innovador y diferente de lo que hubiesen hecho los grupos anteriores. Al inicio se limitaron a la elaboración de pósters y ejercicios, luego pasaron a realizar explicaciones de contenidos y finalmente hacían obras de teatro o cortometrajes que inventaban y para los que confeccionaban disfraces y todo lo necesario para interpretar sus creaciones.

Motivación hacia el aprendizaje	El alumnado se mostró muy implicado, con una gran motivación hacia su aprendizaje. Tenían gran empeño en aprender los contenidos y a la vez que se iban impartiendo, ya que tenían presente qué y cómo iban a utilizar algo para la actividad que les correspondía esa semana.
Cooperativo	Los grupos debían preparar las actividades buscando un fin común, por esto se veía gran cooperación tanto intragrupal como intergrupala. El objetivo para el alumnado era que Guillén aprendiese, no que lo hiciesen de forma individual
Responsabilidad	El hecho de trabajar en grupo conlleva trabajar la responsabilidad, tanto con las personas del grupo como con una misma, ya que del grado de cumplimiento de cada una de las partes depende el éxito global del proyecto.
Social	La creación de grupos heterogéneos supuso que en todos los grupos hubiese una gran diversidad. Alrededor del 30% del alumnado del centro son inmigrantes (en su mayoría de origen marroquí y argelino), y es preciso fomentar estrategias de interacción que permitan que todos puedan participar en el mismo modo en las actividades y que no se establezcan divisiones en base a la nacionalidad del alumnado.
Informativo	Al inicio del curso existía gran desconocimiento sobre el estado de salud de Guillén, ya que eran múltiples las versiones que se daban y alguna se alejaba bastante de la realidad. Al canalizar todo con el proyecto y a través del profesor, el alumnado y sus familias tenían la información justa y precisa, sin dar información innecesaria que pudiese dar lugar a causar confusión.

Temporalización y recursos

El proyecto se inició en el mes de septiembre y se prolongó hasta el mes de abril, cuando el alumno se reincorporó al aula tras haber superado la enfermedad.

Como se comenta anteriormente, la temporalización seguida era que quincenalmente cada uno de los grupos rotaba sus contenidos, de modo que todo el grupo trabajaba todas las áreas.

Además de esto, cuando las condiciones climatológicas lo permitían y el alumno se encontraba con energía, se organizaban las sesiones en un parque cercano, para que pudiesen interactuar juntos a la vez que daban clase al aire libre.

El nexo entre alumno y aula estaba articulado por:

- El maestro tutor, que visitaba al alumno semanalmente cuando el ciclo de tratamiento se lo permitía.
- La profesora de atención domiciliaria, con la que se realizaba un seguimiento del alumno.
- La familia del alumno, con la que había un contacto constante.

Los recursos utilizados fueron escasos: un dispositivo que permitiese grabar vídeo (móvil o tablet), un programa de edición de vídeo y un blog en el que se compartían los materiales.

Procedimientos para la evaluación interna de la experiencia, evaluación periódica y final

Es preciso recordar que el principal objetivo del proyecto era mantener un vínculo emocional que ayudase tanto al niño enfermo como al grupo de clase.

El tutor realizaba una reunión semanal con la profesora de atención domiciliaria para comprobar la evolución del alumno y la incidencia y uso de los materiales que le enviaban sus compañeros y compañeras.

“ El principal objetivo del proyecto era mantener un vínculo emocional que ayudase tanto al niño enfermo como al grupo de clase

Además, estaba fijado un día semanal para realizar una asamblea en la que se ponía en común el trabajo realizado por cada uno de los grupos y se hacían propuestas de mejora entre el alumnado y por parte del profesor.

Por último, para llevar a cabo la evaluación del proyecto se utilizó un registro de actividad, reuniones de seguimiento en el claustro y una evaluación final. Los propios boletines de calificaciones del alumnado y las reuniones que se mantuvieron con las familias también fueron elementos que ofrecieron datos tanto a nivel académico como extracurricular, del éxito del proyecto.

Lecciones aprendidas y recomendaciones para quien desee ponerla en práctica

Cada año se detectan en España en torno a 1.400 casos de cáncer infantil. La difusión de proyectos como este puede motivar y ayudar a centros, familias y profesorado en la búsqueda de soluciones en situaciones similares.

“ El principal objetivo del proyecto era mantener un vínculo emocional que ayudase.

Hasta la realización del proyecto se desconocían precedentes similares de actuación con alumnado que hubiese pasado por situaciones tan traumáticas. Prácticamente la totalidad de los materiales existentes se basaban en la información sobre el cáncer y sobre la concienciación para evitar estigmatizar a las personas que los padecen, pero no había experiencias prácticas de trabajo de aula.

Dado que no había una guía o referente, el proyecto fue evolucionando en base a su propio desarrollo, y más que una programación exhaustiva inicial, lo que se seguían eran estrategias de trabajo para aplicar en cada situación.

A la hora de generalizar el proyecto es preciso tener esta idea presente, ya que no se trata de mostrar un modelo único, sino un conjunto de ideas que pueden funcionar en otros contextos. Lo importante es ofrecer las estrategias adecuadas para que el profesorado pueda aplicar lo que considere en base al análisis de la situación en que se encuentre. El proyecto es una muestra de las oportunidades educativas de la Internet y las nuevas tecnologías para el fomento de la creatividad, la participación social y la mejora de la convivencia.

Enlaces de interés:

Blog del proyecto

<http://blogcuartominte.blogspot.com.es/search/label/%23ProyectoGuillén>

Vídeo resumen del proyecto

<https://www.youtube.com/watch?v=YQyFRxbjtIU>

Artículo en prensa que resume el proyecto

<http://www.elmundo.es/sociedad/2016/11/20/5830a438e5fdea27748b45cd.html>



Visita de Guillén (22 de diciembre)



¡Guillén ha vuelto al cole! (11 de abril)

Este proyecto recibió en 2016 el premio Francisco Giner de los Ríos a la Mejora de la Calidad Educativa, que otorga el Ministerio de Educación y la Fundación BBVA.

Experiencia 3. Cine, educando emociones. Proyecto ATURUXO FILMS

Sergio Clavero Ibáñez de Garayo

IES de Cacheiras

Teo, A Coruña



Licenciado en Bellas Artes por la Universidad del País Vasco en la especialidad de Audiovisuales. Ha sido productor y director en una empresa del sector audiovisual dedicada a la animación destacando la creación de cortometrajes y spots. Actualmente profesor de secundaria de la especialidad de Dibujo en el IES de Cacheiras y profesor asociado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela USC. Creador y responsable del proyecto educativo ATURUXO FILMS, Relator en numerosos congresos y cursos relacionados con la formación de profesorado y la educación audiovisual, ha publicado también algunos artículos sobre este tema en revistas como Cuadernos de Pedagogía o Fonseca Journal of Communication.

Contacto: aturuxofilms@gmail.com

Resumen

Este artículo reflexiona sobre la necesaria alfabetización cinematográfica, mediática y digital en las aulas a través del proyecto educativo Aturuxo Films. Esta experiencia está basada en el desarrollo de la creatividad del alumnado con la producción de obras audiovisuales que fomentan el trabajo cooperativo y multidisciplinar a través de un aprendizaje por proyectos. Esta metodología activa les ayuda a resolver problemas y desarrollar habilidades sociales contribuyendo a la comprensión de la realidad social en que vive el alumnado. Su objetivo fundamental es formar ciudadanos críticos adaptados a esta sociedad digital con una formación comunicativa y no sólo instrumental o tecnológica.

Palabras clave

Aturuxo films, alfabetización audiovisual, cine y educación, ABP

Introducción

La implantación masiva de internet, las redes sociales y los dispositivos móviles ponen a nuestro alcance una extraordinaria cantidad de información visual a través de fotografías y vídeos que condicionan nuestra percepción de la realidad y que consumimos como espectadores pasivos, sin capacidad reflexiva ni crítica, porque no se nos ha preparado para ello. Desconocer el lenguaje audiovisual que construye esos mensajes nos deja en un alarmante estado de indefensión por su eficacia comunicativa y su capacidad para condicionar nuestra personalidad y comportamiento, especialmente en edades tempranas.

Objetivos

Para desarrollar curricularmente en las aulas esta alfabetización cinematográfica, y por extensión, mediática y digital, nace hace diez años en el IES de Cacheiras el proyecto educativo Aturuxo Films (Premio de Alfabetización Audiovisual 2014 del Ministerio de Educación). Su objetivo fundamental es formar al alumnado para ser miembros de una ciudadanía crítica adaptada a esta sociedad digital con una formación comunicativa y no sólo instrumental o tecnológica potenciado el pensamiento creativo del alumnado y el trabajo cooperativo por proyectos. Con esta metodología el alumnado es un participante activo en la elaboración de conocimiento y la educación en valores es protagonista tanto a través de la propia experiencia colaborativa como de los temas sociales que se abordan en los mensajes audiovisuales contribuyendo a la comprensión de diferentes realidades. Este trabajo en grupo les permite desarrollar habilidades sociales para relacionarse y para cooperar, ponerse en el lugar del otro y valorar las ideas de las demás personas. Todo el proceso de creación supone convertir una idea en un producto desarrollando estrategias de planificación, de previsión de recursos, de anticipación y evaluación de resultados tomando decisiones de manera autónoma.

“ El objetivo fundamental es formar una ciudadanía crítica potenciando el pensamiento creativo del alumnado y el trabajo cooperativo por proyectos.

Contenidos

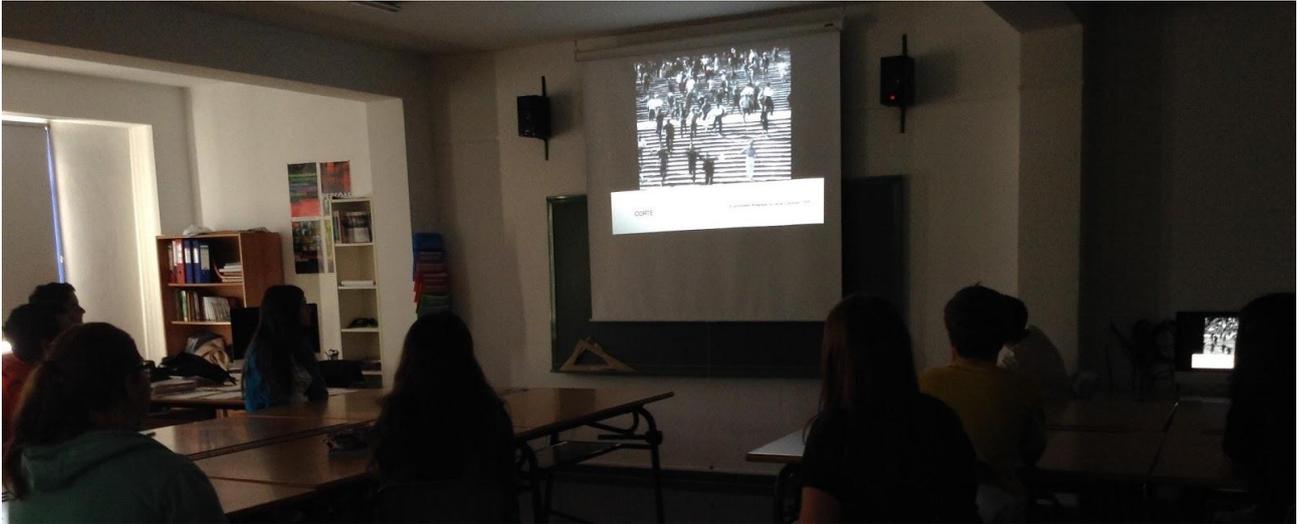
Todos los contenidos se definen y estructuran en tres fases para alcanzar los objetivos propuestos y facilitar un aprendizaje profundo y eficaz en el alumnado.

Sintaxis

Este proceso se inicia con la explicación de los fundamentos de la sintaxis cinematográfica a través de fragmentos de grandes películas de la historia del cine. De esta forma se divulgan los movimientos artísticos y las aportaciones de sus creadores y también se contribuye a formar a los nuevos espectadores para que conozcan y aprecien también el cine que se encuentra fuera de las grandes multinacionales de distribución y exhibición. El alumnado se inicia en la reflexión a través del descubrimiento de los elementos visuales y sonoros que componen los relatos fílmicos y de las emociones muy diversas que generan en nosotros como espectadores y espectadoras.

Análisis

El análisis cinematográfico lo abordamos desde el punto de vista de la creación, es decir, desde las opciones formales y expresivas elegidas por el director para narrar y emocionar permitiendo al alumnado comprender en qué consiste el acto creativo y las posibilidades que ofrecen los diferentes elementos sintácticos. La publicidad es muy interesante como elemento de análisis por su brevedad y claras intenciones y permite al alumnado desarrollar un coloquio donde a través de la reflexión conjunta llegar a diferentes conclusiones.



Creación cinematográfica

En esta fase quienes integran cada grupo de trabajo investigan, intercambian información y debaten para alcanzar acuerdos durante todo el proceso creativo, desde la idea inicial y el desarrollo del guión hasta el rodaje y la edición. Esta metodología activa les ayuda a resolver problemas, a mejorar su capacidad de trabajo en equipo y a desarrollar capacidades mentales. El docente durante todo este proceso facilita información, recursos y asesoría generando momentos de aprendizaje a través de diferentes reuniones de trabajo.

El proceso se desarrolla con una estructura similar a la del cine profesional, pero adaptando la complejidad de la propuesta a la tipología de alumnado, a los medios disponibles y, sobre todo, a la temporalización del proyecto.

Las herramientas TIC, como elemento imprescindible para su desarrollo y difusión, se emplean con un enfoque funcional para incidir en aspectos específicos de estos soportes y del lenguaje cinematográfico de cara a una utilización eficaz, comprensiva y ética de las mismas. Necesitamos formar alumnado crítico que no sólo utiliza estas tecnologías, sino que también comprende, valora y analiza sus contenidos.



De este proceso creativo surge el proyecto colaborativo *Imaxinando Músicas*, entre el IES de Cacheiras y el Conservatorio Profesional de Música de Santiago de Compostela para generar un espacio de creación de cine y música para el alumnado de ambos centros. Por un lado, composición de bandas sonoras para las obras audiovisuales generadas en Aturuxo Films y, por otro, creaciones visuales para músicas compuestas previamente en el Conservatorio.

Otra de las líneas de trabajo de Aturuxo Films está centrada en la formación de profesorado a través de cursos y conferencias y facilita en su blog guías didácticas propias y otros recursos relacionados con la alfabetización en el lenguaje cinematográfico.

Temporalización y recursos

Para introducir la creación audiovisual en el aula tan sólo hay que definir los contenidos sintácticos previos que se quieren impartir y estructurar, la propuesta creativa según las necesidades pedagógicas que se quieren abordar y el tiempo disponible. De esta forma se puede plantear una pequeña práctica individual o por parejas que les enfrente a la toma de decisiones de los procesos creativos utilizando dispositivos móviles tanto para la grabación como para la edición con aplicaciones gratuitas como Adobe Premiere Clip. La disponibilidad de estos dispositivos entre el alumnado facilita el desarrollo de la producción de la obra sin necesidad de recursos más complejos.

Esta unidad didáctica sintetiza los objetivos, los contenidos, la metodología y ofrece consejos para el desarrollo de un proyecto de creación audiovisual en el aula de forma eficaz y sencilla.

<https://aturuxofilms.files.wordpress.com/2018/02/guc3adas-didc3a1cticas-cast.pdf>



Evaluación

Este proceso de creación y trabajo en grupo colaborativo es el eje central del proyecto aprendiendo a utilizar las TIC como un medio imprescindible para alcanzar la obra cinematográfica. Sin embargo, lo importante es el propio proceso y que el alumnado sea el responsable de su propia experiencia de aprendizaje.

Se establece una relación con el alumnado más horizontal donde la capacidad de organización de los miembros del grupo y las responsabilidades que asumen les permiten demostrar que son capaces de alcanzar el objetivo después de un largo e intenso periodo de trabajo. Es muy importante basar la relación entre docente y alumnado y entre ellos mismos en la confianza, la responsabilidad y el respeto.

A lo largo del proceso de aprendizaje se realizan varias evaluaciones. La primera de ellas al final del análisis publicitario donde ponen de manifiesto de manera explícita su sorpresa por los mensajes asociados que les llegan inconscientemente a través de un anuncio televisivo y destacan que este aprendizaje ha cambiado por completo la manera en la que ven los contenidos audiovisuales.

En segundo lugar, realizan una autoevaluación del funcionamiento del grupo a lo largo del proceso de creación de la obra audiovisual. Valoran, asimismo, el trabajo y las aportaciones de cada miembro para el logro del objetivo final. Consideran necesario aprender a escuchar más y ser más responsable con el trabajo personal en beneficio de todos. El alumnado valora positivamente el desarrollo del proyecto y el nivel de aprendizaje alcanzado, pero, sobre todo, que se les permita trabajar en grupo y de una forma más práctica utilizando las TIC como un medio que les facilita el proceso de trabajo.



Esta metodología de trabajo fomenta sus relaciones personales y sirve de elemento de integración entre el alumnado que aprende a escuchar, exponer y dialogar con respeto, desarrolla un espíritu crítico constructivo y enriquece su visión de diversas realidades a través de la investigación y reflexión necesarias para elaborar los mensajes con profundidad y sensibilidad.

La obra cinematográfica alcanzada al final del proceso es también un elemento que ayuda a establecer el cumplimiento de los objetivos propuestos. En estas obras se observa el dominio alcanzado con el lenguaje cinematográfico para expresar con claridad las ideas y mensajes

generados por el propio alumnado. Dada la complejidad del proceso creativo se puede considerar muy satisfactorio alcanzar la obra final por lo que supone de aprendizaje para elaborar ideas, desarrollarlas creativamente, planificar y organizar la producción y trabajar en equipo tomando decisiones desde la flexibilidad, la eficacia y el consenso. El alumnado ha descubierto y desarrollado capacidades y talentos, mejorado su autoestima y potenciado su capacidad para aprender.

“ Es muy importante basar la relación entre profesorado y alumnado y entre los y las iguales en la confianza, la responsabilidad y el respeto.

Lecciones aprendidas y recomendaciones

En este proyecto se plantea la necesidad de que la alfabetización cinematográfica se desarrolle curricularmente desde la experimentación para que los diversos contenidos se asimilen a través de un aprendizaje ligado a las emociones de los procesos creativos. Las programaciones no deben recoger una simple enumeración de conceptos y un recorrido histórico lleno de datos y fechas sino un lenguaje que sirve de herramienta para desarrollar el pensamiento creativo, la colaboración y la solidaridad, que nos forma en valores y nos permite conocer mejor la realidad social y cultural. Como educadores y educadoras debemos descubrir el potencial del alumnado con metodologías más activas y una estructura de contenidos y actividades perfectamente diseñada para un aprendizaje profundo y eficaz. Para ello es necesaria una adecuada formación del profesorado tanto en los contenidos relacionados con el lenguaje cinematográfico como en las metodologías más apropiadas para que el alumnado experimente en un proceso de creación que deje huella en su aprendizaje.

“ *El alumnado ha descubierto y desarrollado capacidades y talentos, mejorado su autoestima y potenciado su capacidad para aprender.* ”

Bibliografía

Bergala, Alain (2007): La hipótesis del cine. Pequeño tratado sobre la transmisión del cine en la escuela y fuera de ella. Barcelona: Laertes.

Pérez Millán, Juan Antonio (2014): Cine, enseñanza y enseñanza del cine. Madrid: Ediciones Morata.

Arnheim, Rudolf (1996): El cine como arte. Barcelona: Paidós.

Algunas producciones de ATURUXO FILMS realizadas con el alumnado del IES Cacheiras:



PERSOAS Cortometraje creado por alumnado de 4 ESO.

<https://www.youtube.com/watch?v=C3hGcVTLwdl>



MI MEJOR ENEMIGO Cortometraje creado por alumnado de Bachillerato.

https://www.youtube.com/watch?v=6J8uf4ggk_c&feature=youtu.be



ANTIVALS Cortometraje creado por alumnado de Bachillerato.

<https://www.youtube.com/watch?v=oaG5SEtBPRk>



Experiencia 4. La cibermentoría vivida desde dentro

Isabel, Celia y Antonio
Alumnado cibermentor del IES Parquesol
 Valladolid



Isabel



Celia



Antonio

Resumen

Se expresan tres experiencias de cibermentoría de boca de alumnado del IES Parquesol (Valladolid). Se cuentan las emociones que produce ejercer la cibermentoría y el desempeño de su tarea de guía y apoyo en cuestiones relacionadas con las redes sociales e internet. Las dos alumnas y el alumno cibermentor que transmiten su experiencia de vida lo hacen, entre otros, a partir de los encuentros que tienen con alumnado más pequeño al poner en práctica dinámicas de aula durante la tutoría junto con los y las tutoras de convivencia; cuando sensibilizan a la comunidad educativa mediante una campaña sobre la necesidad de luchar contra el ciberacoso; cuando se entrevistan con un igual que les demanda consejo ante una situación; o cuando se dirigen a un grupo para hacerles reflexionar sobre la adopción de buenas prácticas *on line*. Son palabras de experiencia contadas y sentidas desde dentro.

Palabras clave

Cibermentoría, Sistemas de Apoyo entre Iguales (SAI), Convivencia, Protagonismo del alumnado, Buenas Prácticas.

Introducción

Como se señala en la guía que está disponible en la página de Convives sobre Cibermentoría (Avilés y García, 2016), los cibermentores y las cibermentoras *“suelen ser chicos y chicas que han pasado por otros sistemas de apoyo entre iguales anteriores que funcionan en los centros (acogida, ayuda, mediación, mentoría o consejo) y que con su perfil socioemocional de sensibilización por las situaciones de interacción que ocurren en internet y en las redes sociales, están en condiciones de formarse para atender las demandas de sus iguales en este terreno.*

Son alumnos y alumnas que tienen un perfil diverso y cumplen funciones variadas: por una parte, se manejan con suficiente soltura técnica en internet, sobre cómo y por qué suceden las cosas en el espacio virtual, y por otra, poseen un perfil sociomoral reconocido entre sus iguales que les sitúan en su órbita de elección cuando necesitan guía y consejo ante situaciones difíciles o complicadas en el mundo virtual”. (p. 1)

Este acompañamiento lo hacen de diversas maneras y les permite vivir experiencias de relación que en los tres relatos de vida que os ofrecemos ahora revelan emociones y sentimientos distintos. Cada uno y una es diferente y aborda la tarea a su estilo, pero salvando siempre un objetivo compartido, y es, que las personas a las que se dirigen se sientan cómodas, encuentren lo que buscan en ellos y sean capaces de establecer cierto vínculo que les permita caminar juntos en esa tarea de superar los retos y las dificultades cuando se presenten.

Os presentamos a dos cibermentoras (Isabel y Celia) y a un cibermentor (Antonio) del IES Parquesol de Valladolid. Tienen distinta experiencia en el servicio, pero la misma ilusión.

Han querido compartir con quienes leéis su experiencia a la hora de enfrentarse a un grupo de primaria o del primer ciclo de la ESO y/o a una persona que les ha pedido ayuda con algún tema relacionado con la Red.

Escuchemos lo que tienen que contarnos porque les sale del corazón:

CELIA

‘Cuando entras en el aula, no esperas que haya tanta gente. O tan poca gente, quizás. Siempre es más de la que crees y menos de lo que te gustaría.

Te están mirando con curiosidad. No sabes si te escuchan o no. Te preguntas una y otra vez qué se les está pasando por la cabeza. ¿Se reirán de ti? ¿Se reirán de tu peinado, de tu forma de hablar, de tu forma de vestir, de tu forma de ser? La respuesta es: no lo sé. Después de todo, yo también he estado en ese curso, y es imposible no juzgar a alguien. Fue Wilde quien dijo que es de estúpidos no juzgar a un libro por su portada, pero aquí también entra en juego la inocencia, y la inocencia es, a veces, lo que hace que los niños sean tan crueles. El alumnado de Primaria, o en el de primer ciclo de ESO, se es más ingenuo, más inmaduro (hay excepciones), y, por lo general, se piensa de otra manera. Para ellos, eres una persona adulta, un “mayor”. Y para ti son críos.

Vas a tener que hablarles con tacto. Tiene sentido. Más de una vez he bromeado con estudiantes universitarios de tan solo veinte años, llamándoles viejos. La percepción de la edad es muy relativa; aun así, como eres mayor, te crees un poco superior. Y, pese a todo, da corte. No importa que sean relativamente mayores. Me atraganto con las palabras. Seguro que alguno sentirá un calor helado que le baja por la nuca y le eriza todos los pelos, como agujas, porque eso me ha ocurrido muchas veces.

Eso da igual ahora. Lo que importa es lo que tienes que decir. Te han dado un guion, donde pone lo que vais a hacer. Lo que no te dicen es qué tienes que decir, y eso es un problema. Seguramente habrá que medir bien lo que dices, ¿no? No puedes decir un taco, ni hacer una referencia a una película no apta para niños de su edad, ni hacer una broma fuera de lugar; y eso, para alguien en mi franja de edad, puede ser estresante. Los de la ESO deben de creer que eres un aburrido por esta misma razón.

Dímelo a mí. Yo apenas abro la boca. Tengo que dar vueltas a todo. Mi poca experiencia me empuja a seguir la corriente a mi compañero, a hacer lo mismo que hace el profesor a cargo, y a pensar durante largos momentos lo que voy a contar antes de hablar. No es muy agradable, pero el resultado sí que lo es. Se ríen si dices algo gracioso, y se sorprenden cuando les cuentas algo que no sabían. Parecen estremecerse cuando enseñas que algo no es como ellos creían (más de uno se queja y debate contigo, supongo, aunque yo aún no he visto una situación semejante). Reaccionan demasiado poco para tu gusto. O demasiado mucho para tu gusto, que, para gustos, colores.

Personalmente, me gusta esa dinámica. Hace que me plantee enseñar algo como una cosa divertida y a la vez terriblemente cansada. A veces hablan y hay que hacer que callen. A veces tienes que repetir las cosas mil veces para que las entiendan. Eso es normal. Pensar en que tú también fuiste así hace que te avergüences un poco. Y entonces comprendes que no puedes tratarles como tontos: tienes que ser subversivo y hacerles pensar, como La bola de cristal (solo los viejos y los antiguos - como yo- saben sobre esa serie, ¿no?). Hay que hacerles participar. Te sientes frustrado, y a la vez, muy satisfecho contigo

mismo. Ellos también se sienten así (más de lo segundo que de lo primero).

Lo importante, sin embargo, es que salen de esa habitación sabiendo más sobre seguridad online, y, teniendo en cuenta el camino andado por Facebook y Google y Amazon y demás copias modernas de Gran Hermano, es muy necesario que sea así.'

ANTONIO

'Cuando entro a la clase de sexto de Primaria, los alumnos están revueltos. Es normal. Se van tranquilizando poco a poco según empezamos a hablar porque es un tema que les interesa, sus rostros lo demuestran. Algunos están un poco incómodos y hay algún ceño fruncido. No es fácil hablar de temas tan escabrosos como el ciberacoso a jóvenes de las últimas etapas de Educación Primaria. Es natural que la primera reacción sea de preocupación, pero no dura mucho. Sus caras van cambiando; se les ve con más ganas; quieren seguir con la dinámica. Esto es porque no nos dirigimos a los jóvenes para que tengan miedo a las redes sociales o para que las dejen de utilizar. Lo que pretendemos es más bien prevenir el ciberacoso mediante el uso concienzudo de esas mismas redes, es decir, mediante el respeto y la empatía. Nuestro papel es guiarles para que sean capaces de analizar un caso y sacar conclusiones prácticas por ellos mismos. Así, el mensaje les llega más eficazmente.

Ahora que ya saben cómo vamos a abordar el tema están más relajados. De todas formas, cuando toca debatir en grupo respecto a un caso, a algunos todavía los veo un poco cohibidos. Pasamos por los grupos para oír sus comentarios y hacerles propuestas para que reflexionen sobre ellas. Ya se han abierto a hablar y en este momento hacemos una puesta en común. Es importante que los estudiantes se queden con un par de ideas claras.

Se va acabando el tiempo y hago hincapié en algunas de las ideas fundamentales; unas no dejan de ser simples normas de respeto, otras son más bien respecto a las redes sociales. No

pueden olvidar que detrás de una pantalla hay otra persona y hay que escoger bien los comentarios que se hacen, pues pueden ser inintencionadamente hirientes para el otro. Además, sería impensable que algunas de las cosas que se dicen por redes sociales las dijeran en persona, entonces, no tiene sentido que las digan por Internet. Veo que algunos asienten, todos entienden lo que estoy diciendo. Claro, si es que simplemente se trata de comportarse con respeto. Con que entiendan eso ya estamos satisfechos.

Pero ya no hay tiempo para más. Terminamos dándoles las gracias por su atención y salimos por la puerta esperando que nuestras palabras hayan calado. Nos sentimos una pequeña parte más de una educación de la que forman parte padres, profesores y adultos en general. Nosotros, como jóvenes que apenas les sacamos un par de años, creemos que también podemos contribuir en esa educación, pues a fin de cuentas quizá nos vean más cercanos a ellos, y por eso ponemos nuestro granito de arena. Estamos convencidos de que somos una vía de comunicación más para prevenir los riesgos en Internet. Esperemos que entre todos lo podamos lograr’.

ISABEL

‘Como cibermentoras, sabemos que lo más importante es escuchar activamente a las personas con las que tratamos, pero no olvidamos que, en determinadas ocasiones, una imagen vale mucho más que mil palabras. Al fin y al cabo, el cuerpo es un lenguaje más, un medio por el cual todos expresamos nuestras emociones, pensamientos y/o problemas, y que, en consecuencia, es un factor que necesariamente tenemos que tener en cuenta a la hora de analizar la efectividad de nuestro servicio.

En algunos casos, puede ocurrir que lo que observamos a nivel general, difiere o sugiere otra

idea de los mensajes que se nos hacen llegar. Esto se debe a que los comentarios pueden estar más o menos influidos por el entorno o incluso ser eludidos, mientras que lo que se expresa mediante el cuerpo, parte directamente de nuestro inconsciente, de que lo sentimos. Por ello, aquello que observamos adquiere realmente importancia en la ayuda que servimos individualmente, ya sea al comienzo, al final, o durante el transcurso de la sesión.

Por lo general, al principio, la persona se suele sentir un poco desconcertada, desvía la mirada y permanece en un estado de tensión; pero todo eso cambia cuando empieza a desgranar los problemas que tiene y ofrecemos nuestra ayuda y consejos para atajarlos. Aunque le surjan algunas dudas, vemos como poco a poco se relaja más, gesticula cuando habla, tiene la mirada fija y pierde el desconcierto inicial. Al final de la sesión, la imagen que da, o al menos la que percibimos, es de alivio, seguridad y alegría. Probablemente, este resultado visible sea consecuencia de haber podido contar lo que le aflige en un espacio caracterizado por su absoluta confidencialidad, y por haber recibido una ayuda que le sirve como guía para resolver dichos problemas.

Las conclusiones a las que llegamos y que nos permiten mejorar el servicio que ofrecemos, es gracias a lo que vemos en su lenguaje verbal y no verbal, y a la capacidad de imaginarnos lo que experimenta con nuestra ayuda. Somos conscientes de que, la escucha activa unida a la observación empática, son los dos grandes pilares que tenemos que realizar conjuntamente para ofrecer una ayuda útil, eficaz y satisfactoria; pues de lo contrario, puede que lo que únicamente escuchamos no represente de manera fiel la realidad que vive el alumnado.’

Experiencia 5. **Leoteca: redes, lectura y convivencia**

Lola Prieto Villazán

Directora y bibliotecaria del CEIP Fray Pablo de Colindres



Maestra de escuela en ejercicio en la Escuela Pública desde enero de 1983.

He ejercido como maestra de infantil durante 17 años y de primaria los últimos 18. Los tres últimos cursos soy directora del colegio donde trabajo. Convencida de la importancia de la lectura como base del pensamiento y la educación, los álbumes, los cuentos y la narrativa siempre han estado presentes en mi aula.

Me subo hace ya muchos años al tren de las TIC, considerando que la escuela en general y las maestras en particular hemos de estar en la avanzadilla de los cambios sociales que el alumnado va a protagonizar.

Contacto: prietolola@gmail.com

Resumen

Describimos la utilización de una red social de lectura para niños y niñas, en el entorno escolar, a través de la que aglutinamos el desarrollo de actividades para la animación lectora, la utilización de las redes y la convivencia.

Palabras clave

Redes, lectura, convivencia, mediación lectora

Leoteca es una red social escolar de lectura creada por Inés Puig, con la idea de poner al alcance del profesorado, familias y niños y niñas una gran base de datos de libros, desde la que poder interactuar. Permite varios perfiles: alumnado, profesorado y familias

Después de varios años, desde el curso 2014-2015, trabajando con Leoteca en el aula, siendo tutora, y a raíz de cambiar mi situación en el colegio, comienzo a utilizar esta red lectora con todo el alumnado de primaria.

Organizamos el trabajo de tal manera que cada curso tenga una sesión a la semana en la biblioteca, sesión en la que se establece un programa de mediación lectora. Parte de este tiempo lo dedicamos a trabajar en Leoteca.

Recogemos tres premisas que consideramos representativas de lo que queríamos conseguir en nuestro trabajo en la biblioteca:

1. Potenciar todas aquellas acciones que nos lleven a la animación lectora.
2. Trabajar en entornos digitales.
3. Desarrollar actividades que permitan la cooperación, colaboración y comunicación entre iguales: la convivencia.

Leoteca como entorno digital nos permite:

- ✗ La utilización, como aprendizaje, de una red social escolar limpia.
- ✗ La utilización de la red como entorno de investigación y búsqueda.
- ✗ La utilización de lo digital como herramienta de cooperación y encuentro.
- ✗ La utilización de la red como generador de acciones de animación lectora.

Por lo tanto, son varias las posibilidades que nos permite la red y desde varios puntos de vista.

Actividades que se realizan en el trabajo con Leoteca

Búsqueda de libros con diferentes criterios

- Autores y autores que ya conocemos.
- Temática
- Búsqueda por recomendados por edad.
- Recomendados de amigos y amigas

En realidad, con esta actividad estamos permitiendo al alumnado lo más parecido a “enredar” en una librería, buscando lo que le puede interesar y, al leer las reseñas, anticipando lo que puede ser la lectura.

Cuando, en la búsqueda de un libro concreto, éste no aparece en la base de datos de Leoteca, usuarias y usuarios pueden mandar un mensaje a Leo, el administrador de la red y al cabo de pocas horas Leo les contestará informando si el libro ya está disponible o si, por algún motivo no es localizable.

Este intercambio permite la constatación de realidad del trabajo en la plataforma. No es un mundo imaginado, es un mundo real donde busco y obtengo información, entre otras cosas.

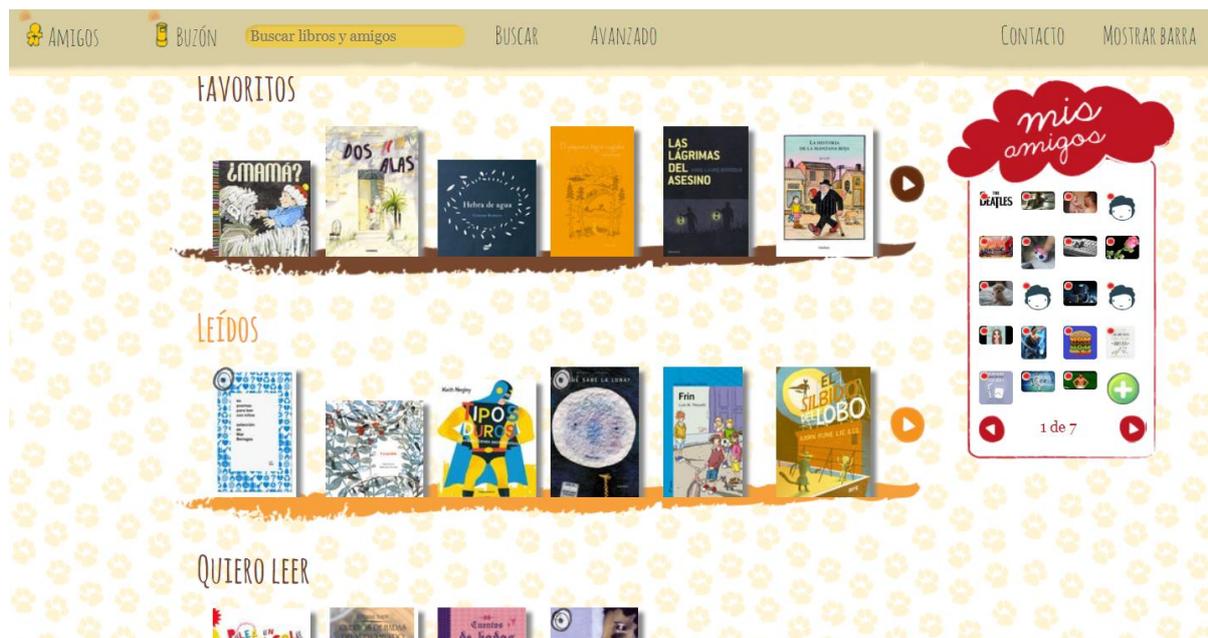
Organizar nuestra biblioteca virtual

En Leoteca cada persona usuaria tiene su biblioteca y con diferentes baldas en la estantería:

- mis amistades recomiendan
- leídos
- estoy leyendo
- quiero leer
- favoritos
- imprescindibles

Ponemos al alumnado en la situación de reflexionar sobre lo que ha hecho, leído y lo que quiere hacer. Le permitimos prever cuando indica lo que quiere leer y volver sobre sus lecturas cuando llena la balda de favoritos o de leídos.

Todo ello, teniendo valor en sí mismo, aumenta este al ser posible visitar las bibliotecas de sus amigas y amigos, por lo que se genera un intercambio entre iguales.



Escribir reseñas y comentarios a los libros leídos

No es esta una actividad obligatoria, lo que haría, al igual que las tristemente famosas fichas de lectura, que el alumnado “huyera” de una experiencia grata, placentera y enriquecedora por sus no tan agradables consecuencias.

Estimulamos y animamos a que lo haga, fundamentalmente en base a la importancia de compartir sus experiencias, siendo siempre una actividad libre.

Crear trabajos sobre las lecturas realizadas

Estos trabajos son propuestas de actividades que el alumnado puede crear, guardar, compartir...

Utilización de mensajería directa

A través de los mensajes directos los niños y niñas pueden realizar diferentes acciones:

- mandar mensajes a sus amistades y compañeros y compañeras de clase.
- enviar recomendaciones.
- enviar y compartir trabajos de creación propia.

Además de todo esto la red ofrece a cada usuaria y usuario con perfil de alumno/a, un planeta a través del cual van quedando reflejadas las



diferentes acciones y logros. Esto se muestra en la temperatura del planeta, que aumenta con la actividad y en los habitantes del planeta, que son diversos y más o menos numerosos en función de las diferentes acciones realizadas.



Valorando resultados

Grosso modo y con esta relación de acciones, actividades y posibilidades, todas ellas llevadas a cabo en y desde una red social, valoramos positivamente la consecución de objetivos que nos planteamos al comenzar a usar Leoteca.

1. Desde la perspectiva de la animación lectora

Sin desechar ni desdeñar otras muchas acciones constatamos que el alumnado responde positivamente al uso de Leoteca para buscar lecturas, recomendar y organizar su biblioteca.

Sin ser algo que ocurra cada día no es inusual que un grupo de alumnos proponga a la bibliotecaria la adquisición de algún libro que han “encontrado” en Leoteca y que les parece interesante.

Las conversaciones entre los niños y niñas hablando de lo que tienen en sus baldas y de lo que les falta por “colocar”, es también algo usual en los momentos de intercambio.

Durante los recreos los niños y niñas tienen acceso libre a la biblioteca y en ella a los ordenadores desde donde pueden entrar a Leoteca y escribir, buscar, recomendar... Este espacio es uno de los preferidos por la chavalería.

2. Desde la perspectiva del uso de redes sociales

Mucho más atractiva en este sentido para el alumnado más pequeño, de 1º a 4º, que para el de 5º y 6º que ya en muchos casos utilizan redes adultas.

Al profesorado nos permite trabajar el uso de las redes sociales en un entorno limpio, protegido y recomendable. Trabajamos:

1. El lenguaje, los diferentes códigos y su utilización.
2. El respeto.
3. La conciencia de permanencia de lo que hago: En la red las palabras no se las lleva el viento.
4. La privacidad.

Ponemos a los niños y niñas en situaciones reales que en muy poco tiempo van a ser habituales en su día a día. Podemos actuar sobre ellas y provocar reflexiones sobre los diferentes aspectos de uso y posibilidades de las redes.

La administración de la red avisa al tutor o tutora cuando alguien ha tenido alguna conducta que pudiera ser problemática o cuando otra usuaria o usuario ha denunciado esa conducta.

3. Desde la perspectiva de la convivencia

De todas las acciones descritas se concluye que el otro está siempre presente en el trabajo y el tiempo de disfrute que pasamos en Leoteca.

Una de las cosas que hace más atractivo el proyecto es precisamente que todo lo que hacen lo pueden compartir o hacer con las y los demás.

Los grupos en Leoteca se organizan por clases con un tutor o tutora y, al igual que en el espacio real, estos grupos forman comunidades que comparten trabajos y lecturas. Se generan debates, se proponen actividades en torno a los libros.

También se expanden más allá de las fronteras del propio grupo ya que existe la posibilidad de hacer amistad con diferentes usuarias y usuarios, personas adultas (maestros/as) o niños y niñas de otras clases o de otros centros, siempre que haya algún tipo de contacto real. No es posible que exista un perfil falso.

El primer grupo de alumnas y alumnos con los que usé Leoteca se sintieron felices cuando Inés Puig les solicitaba amistad.

Meses después cuando Inés vino a clase a trabajar unos días a nuestra escuela y se produjo el milagro de la “desvirtualización”, el disfrute fue completo.

Mostrar de esta manera que las redes sociales son el mundo real y que la convivencia es posible a través de ellas y que se enriquece cuando se amplía al conocimiento físico, nos da posibilidades de educar en su correcto uso.

“ Ponemos a los niños y niñas en situaciones reales que en muy poco tiempo van a ser habituales en su día a día.



4. Y también en casa

Convivencia con iguales de su entorno, convivencia con iguales de otros lugares, convivencia con personas adultas. Y otro ámbito más no menos importante de todo lo señalado.

El alumnado puede acercar y completar su trabajo de aula en el entorno familiar sin que por eso estemos escolarizando la convivencia familiar.

Creamos situaciones que posibilitan el acercamiento, el diálogo y la cooperación entre los niños y niñas y sus familias.

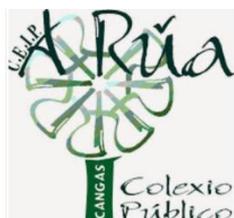
Compartir las lecturas, actividad siempre recomendada desde las escuelas, se ve enriquecida con subir libros, ver y buscar conjuntamente y compartir momentos en el entorno digital, creando lazos para comenzar a entender lenguajes compartidos.

“ Creamos situaciones que posibilitan el acercamiento, el diálogo y la cooperación entre los niños y niñas y sus familias.

Experiencia 6. **Cinema na Rúa**

Un proyecto de cine en Educación Primaria

Rosana Rúa Pena
CEIP A Rúa, Cangas (Pontevedra)



Rosana Rúa Pena es Profesora de Pedagogía Terapéutica y dinamizadora de la Convivencia Escolar del CEIP A Rúa, en Cangas (Pontevedra). En este momento ejerce la función de directora del centro.

Contacto: rosana.rua@edu.xunta.es

Resumen

Cine en curso es un proyecto de pedagogía del cine y con el cine que persigue un doble objetivo prioritario: acercar al alumnado el cine como arte, creación y cultura, y explorar el potencial pedagógico de la creación cinematográfica.

Creado por la Asociación A Bao A Qu, de Barcelona, se desenvuelve en Cataluña, Madrid, Galicia, Euskadi, Chile y Alemania. En Galicia se enmarca dentro del Plan Proxecta de la Consellería de Educación y Ordenación Universitaria, bajo la coordinación del CGAI (Centro Gallego de Artes Audiovisuales).

El CEIP A Rúa comenzó a participar en él hace cinco años, y la experiencia está siendo tan enriquecedora que ya forma parte de nuestro Proyecto Educativo. Somos un equipo de seis profesoras: Ana Castro y Ana Portas (tutoras de 5º y 6º), Montse Sotelo (Inglés), May Iglesias (Música), Rosana Rúa (PT) y Beatriz Bouzón, que inicia propuestas de cine en Educación Infantil. Contamos también con la inestimable colaboración del cineasta profesional Ángel Santos Touza, que nos acompaña durante todo el proceso, y el asesoramiento continuo del CGAI y del equipo de Cine en curso.

Palabras clave

Cine en curso, consenso, convivencia, educación emocional, aprendizaje cooperativo, trabajo por proyectos

¿Cómo hacemos cine?

Son las 7:30 de la mañana de un frío día de abril. Aún faltan dos horas para que se inicie la jornada escolar, pero ya hay un grupo de alumnos y alumnas de 6º curso del CEIP A Rúa en un muelle del puerto de Cangas, esperando la llegada de un barco de pesca de altura.

La directora camina junto al cámara, ambos muy pendientes del visor para buscar el mejor plano. El sonidista y la cablista van montando el micrófono y comprueban cómo se escuchan los sonidos del puerto al amanecer: el paso de los camiones, las carretillas elevadoras, las voces de los trabajadores del frigorífico, las gaviotas y, cómo no, el sonido del mar.

Una vez decidido el plano, la directora le da las oportunas indicaciones al cámara para que mejore el encuadre, intercambia una mirada con el sonidista que, con su pulgar hacia arriba, indica que todo está correcto. Se gira hacia el script que, inmediatamente, pide silencio a las personas que están alrededor. Con un nuevo gesto al cámara,

este pulsa el botón de grabación. El tiempo se detiene durante unos minutos hasta que la directora está satisfecha y pronuncia un suave: ¡Corten!

La entrega, la seriedad, la responsabilidad, el rigor, la atención a cada pequeño detalle que muestra este equipo de rodaje, son actitudes propias de cineastas profesionales, pero no lo son. Son niños y niñas de 11 y 12 años que están realizando su cortometraje documental “Na marea” (En la marea).

Para llegar a este momento tan importante, el rodaje del documental, que se produce en los últimos meses del curso, ha tenido que pasar por un intenso proceso que se organiza en distintas etapas.

“ La entrega, la seriedad, la responsabilidad, el rigor, la atención a cada pequeño detalle que muestra este equipo de rodaje, son actitudes propias de cineastas profesionales, pero no lo son.



Rodaje del cortometraje documental “Na marea”

Documentación

Al inicio de curso, cuando presentamos el proyecto al alumnado, empiezan a apuntarse posibles temáticas para el cortometraje. Como lo que buscamos es que el alumnado explore, conozca y valore su entorno inmediato y, dado que vivimos en una pequeña villa pesquera, el mar ha tenido una presencia muy notable en las películas que hemos hecho hasta el momento.

La primera parte del proceso es la documentación. Los alumnos y alumnas, de forma individual y en pequeños grupos, investigan sobre los distintos temas que han sugerido. Utilizan los fondos bibliográficos de nuestra biblioteca, consultan en internet pero, sobre todo, hablan con sus familias, con sus mayores, con sus vecinos y vecinas, con asociaciones culturales e historiadores de Cangas... éstas son las principales fuentes de nuestro trabajo. Ya desde ese momento, tenemos sesiones con Ángel Santos, nuestro cineasta, que va a acompañarnos durante todo el curso, tanto al alumnado como al profesorado.

En paralelo, en clase proponemos visionados de cine de autor. Confiamos mucho en el aprendizaje con personas expertas así que: ¿qué mejor forma de aprender a hacer cine que observando lo que hacen cineastas? Proyectamos fragmentos de documentales y de películas de ficción, siempre en versión original, invitando al alumnado a dirigir la mirada hacia distintos aspectos del proceso creativo: la luz, el encuadre, el sonido, la secuencia de planos... Buscamos que entienda cómo afecta cada decisión que toma el autor o autora, a la hora de filmar, en las sensaciones y emociones que nos provoca como espectadores. En poco tiempo, es habitual que nombres como Perlov, Akerman, Kore Eda, Mekas y muchísimos otros, formen parte del vocabulario de nuestros alumnos y alumnas.

Apoyándonos en los visionados, comienzan a grabar su entorno, lo cotidiano, el mar, la

meteorología... son los *Planos del mundo*. Filman “a la manera de...”, inspirándose en los cineastas que van conociendo. Utilizan sus propias cámaras, los móviles de sus padres o madres, buscando más la intención a la hora de decidir el plano que van a filmar que la perfección técnica de la grabación.

En esta fase se origina un gran volumen de material filmado que el propio alumnado se encarga de seleccionar, editar y subir a un Drive compartido por todo el grupo. Muchos de esos planos del mundo se proyectan también en la clase, se comentan como los visionados de los/as cineastas profesionales y, algunos de ellos, servirán también de inspiración para su película.

Aprenden, además, a manejar el equipo profesional de cine, cedido para el proyecto por el CGAI y compartido con otros centros gallegos que participan en Cine en curso.

“En poco tiempo, es habitual que nombres como Perlov, Akerman, Kore Eda, Mekas y muchísimos otros, formen parte del vocabulario de nuestros alumnos y alumnas

Guion o plan de rodaje

Cuando ya se ha tomado la decisión sobre el tema de la película, es necesario organizar toda la información que tenemos y planificar qué personas, qué planos, qué sonidos, qué momentos del día, qué lugares tienen que estar en nuestra película. También se incluye en qué planos o en qué autores nos inspiramos. Contactamos con las personas que van a participar en el documental y pedimos los permisos correspondientes cuando es necesario. Con todo ello se realiza el guion o el plan de rodaje, un documento que nos sirve de referencia para la fase siguiente.



Rodaje

El rodaje se realiza en dos o tres días completos, normalmente en el mes de abril. Se divide al grupo en equipos de cinco o seis y se distribuyen en horario de mañana y tarde en función de su disponibilidad. Las profesoras también nos organizamos para que siempre esté una o dos con cada equipo junto al cineasta.

En el rodaje, los roles van rotando de modo que cada persona va a ser directora, cámara, sonidista, cablista, script y encargada del *making of*, al menos en un plano.

Son jornadas agotadoras para todo el equipo pero se viven momentos de gran intensidad emocional. Desde estar a las cinco de la mañana en una fábrica de redes para ver cómo van llegando las trabajadoras y filmar el amanecer, hasta saltar de alegría porque nuestra estrategia de poner pan con chorizo para que salgan las gaviotas en el plano, ha funcionado.

“
En el rodaje, los roles van rotando de modo que cada persona va a ser directora, cámara, sonidista, cablista, script y encargada del making of, al menos en un plano.



Montaje

El montaje tiene una primera parte en gran grupo. Hacemos capturas de todos los planos que han filmado y, por consenso, van organizando las distintas secuencias que darán forma al documental. También se decide el sonido, si hay voz de las personas retratadas en el documental o voces en off de los niños y niñas.

Posteriormente, en grupos de tres o cuatro, van montando los planos de acuerdo con la secuencia

decidida aunque, en ocasiones, el grupo que está montando comprueba que algo no funciona y puede modificar ese plan inicial que después tendrá que aprobar todo el grupo.

Es el momento también, si es el caso, de elaborar los textos que formarán parte del off de la película y de seleccionar entre el alumnado, aquellas voces que les parecen más apropiadas para grabarlas e incluirlas en el montaje.

“*En Cine en curso nunca votamos, todas las decisiones tienen que ser consensuadas por todo el grupo.*”

Estreno

Es la culminación del proceso y se produce a final de curso. La primera proyección es en el CGAI, donde se presentan las cuatro películas de Cine en curso realizadas en Galicia durante ese año escolar. Después hay otra proyección para las familias y las personas que han colaborado en

nuestro documental, que puede ser en el propio centro o en el pueblo.

Para este acontecimiento, el alumnado elabora un texto de presentación en el que recoge todo el proceso que ha vivido hasta llegar a ese punto en que por fin estrena su película. Es un momento muy emotivo y gratificante, incluso para el alumnado autor y para el equipo de profesoras que, aunque han formado parte de todas las etapas, cuando lo ven por primera vez en pantalla grande, las sensaciones son indescriptibles.



Potencial pedagógico

Son muchos los aspectos del proyecto que nos parecen destacables a nivel pedagógico. Uno de ellos es el **consenso**. En Cine en curso nunca votamos, todas las decisiones tienen que ser consensuadas por todo el grupo. Esto implica aprender a argumentar, a escuchar las razones que aportan compañeros y compañeras, a valorar qué es lo más apropiado para la película, a ceder cuando entienden que encaja más con el proyecto la propuesta ajena que la propia. No es fácil, hay tomas de decisiones que nos llevan mucho tiempo y que desatan aspectos emocionales que, después de gestionarlos, benefician en gran medida a la convivencia del grupo.

Otro aspecto importante, y muy relacionado también con la convivencia, es la **educación emocional**. El cine está hecho básicamente de emoción y, en Cine en curso, está muy presente

en todas las fases del proceso: en la toma de decisiones, en los visionados, en las charlas con los retratados, en el rodaje, en el estreno... emociones positivas y, a veces, también negativas que aprenden a reconocer, a compartir y a gestionar.

Es fundamental asimismo, el trabajo en equipo. El **aprendizaje cooperativo** es uno de los enfoques metodológicos que forma parte del Proyecto Educativo de nuestro centro. En este proyecto se aprecia claramente.

Otro de los enfoques metodológicos por el que apostamos en el centro es el **trabajo por proyectos**, y este nos permite introducir la propuesta de Cine en curso como un elemento sumamente motivador desde el que trabajamos prácticamente todas las competencias clave y desde el que podemos evaluar estándares de aprendizaje de las distintas áreas (principalmente

lenguas, ciencias sociales y naturales). La participación de las tutoras y de las profesoras especialistas (música, inglés y pedagogía terapéutica) contribuye a materializar la transversalidad de esta propuesta didáctica sobre el cine y a convertirla en un proyecto integrado en la dinámica habitual de las aulas de 5º y 6º de Primaria.

Por eso, tras cinco años formando parte de esta experiencia, cada vez estamos más convencidas de su gran potencial pedagógico y asumimos como propia la visión que tiene al respecto el equipo de *Cine en curso*:

“El modo de creación propio del cine, las aptitudes, actitudes y exigencias que requiere, hacen de él un aliado de primer orden para trabajar cuestiones fundamentales para el desarrollo personal de los alumnos y las alumnas y para la sociedad en general. A través de la creación cinematográfica se trabaja la creatividad y la capacidad de innovar; la atención a la realidad y la capacidad de apreciarla; la autonomía y la capacidad de cooperar y trabajar en equipo; la asunción de responsabilidades individuales y colectivas; la autoestima, la ilusión, el rigor, las expectativas sobre uno/a mismo/a y sobre el grupo del que se forma parte; el conocimiento, reconocimiento y respeto hacia realidades diversas; la reflexión sobre las propias emociones y las de los demás; la capacidad de argumentar, escuchar y dialogar”.

Enlaces a nuestras películas

Curso 2013-2014: [“Massó no recuerdo”](#)

Curso 2014-2015: [“Deixando atrás”](#)

Curso 2015-2016: [“Paso a paso”](#)

Curso 2016-2017: [“Entre redes”](#)

Curso 2017-2018: “Na marea” (Pendiente de estreno en el momento de escribir este artículo)

Bibliografía

AIDELMAN, N. y COLELL, L. (2012). “Cine en curso. La transmisión del cine como creación y la creación como experiencia”. TOMA UNO, núm. 1, p.231-242.

AIDELMAN, N. y COLELL, L. (2014). “Elogio del amor. Cine en curso”. Cinema Comparat/ive Cinema, Vol.II, núm. 5, 24-30.

BERGALA, A. (2007) *La hipótesis del cine. Pequeño tratado sobre la transmisión del cine en la escuela y fuera de ella*. Barcelona. Laertes.

Enlaces relacionados

Blog del colegio: <http://ceiparua.blogspot.com/>

Web de Cine en curso:

<http://www.cinemaencurs.org/es/>

Web del colegio en Cine en curso:

<http://www.cinemaencurs.org/gl/ceip-rua>

Site del curso 2013-2014:

<https://sites.google.com/site/cineandoilusions/>

Entrevista

Entrevista a...**Jordi Adell**
CIBERCONVIVENCIA© Fotos de [Josu Garro \(Otxolua\)](#)

Jordi Adell es Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación y profesor del Departamento de Educación de la Universitat Jaume I (la UJI) en Castellón (España), donde da clases de Nuevas tecnologías aplicadas a la educación. También dirige (es un decir) el Centre d'Educació i Noves Tecnologies (CENT) (Centro de Educación y Nuevas Tecnologías) de la misma universidad, una unidad organizativa dedicada a la investigación, la formación, el asesoramiento y la difusión de las nuevas tecnologías aplicadas a la educación.

Ha escrito algunas cosas sobre educación y nuevas tecnologías (aunque se avergüenza de varias) y colabora en algunos proyectos con colegas de otras universidades. En el pasado y junto al mismo grupo de la UJI, fue uno de los creadores del primer servidor gopher que se instaló en España y del primer servidor web español registrado internacionalmente (allá por el 93).

jordi@uji.es[@jordi_a](https://twitter.com/jordi_a)

Estamos en una nueva era, la era digital. ¿Cómo ha cambiado la sociedad debido a las tecnologías?

Nuestra sociedad está cambiando a toda velocidad y de maneras que casi nadie imaginaba hace unos años. Creo que solo hemos rascado la superficie de la era digital y que veremos cambios mucho más profundos con el tiempo. Con la digitalización ha cambiado el “soporte material” de la información. De hecho, se ha “desmaterializado”. Y las propiedades, posibilidades y limitaciones que marcaron la cultura, la sociedad, la economía, la política, etc. de la “era Gutenberg” han cambiado radicalmente. Eso implica transformaciones en todas las esferas de la actividad humana y, por tanto, exigirá cambios profundos en la educación. Es más, la “agenda” de dichos cambios no es fruto de decisiones meditadas y democráticas, sino de la lógica neoliberal que campa en el “salvaje oeste” de lo digital. La revolución digital ha pillado dormidas a las instituciones que garantizan los derechos de los ciudadanos y ciudadanas y, en nuestro caso, a las instituciones educativas.

¿Cuáles son los retos de la educación en esta era digital?

El principal reto es formar una ciudadanía digitalmente competente. El problema es quién define qué es “ser digitalmente competente”. Si lo hace la derecha que actualmente nos gobierna o la socialdemocracia descafeinada solamente incidirán solo en poseer las habilidades que nos hacen más “empleables”, “emprendedores y competitivos en la nueva economía global (véase como ejemplo el marco europeo de la competencia digital, un fiel reflejo de las políticas europeas sobre educación, o el bochornoso preámbulo del proyecto de la LOMCE, posteriormente eliminado).

El reto es formar a una ciudadanía competente, crítica y comprometida, capaz de comprender las implicaciones de la revolución digital en sus vidas

y ser capaz de defender activamente sus derechos y libertades, hoy gravemente amenazadas.

El reto es formar a una ciudadanía competente, crítica y comprometida, capaz de comprender las implicaciones de la revolución digital en sus vidas y ser capaz de defender activamente sus derechos y libertades

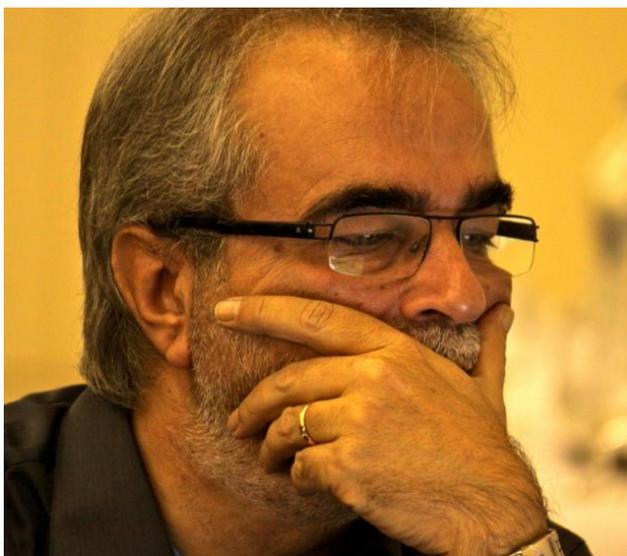
¿Qué papel van a jugar las TIC en la educación del futuro?

Creo que triple: van a ser objeto de enseñanza y aprendizaje, y no solo como habilidades mecánicas, sino también en otras áreas del currículum, van a ser esenciales en las metodologías didácticas, es decir, en “cómo se hacen las cosas” en el aula y el centro y, finalmente, constituirán gran parte del ecosistema informacional, comunicativo, de relación, etc. en el que vivirán las personas, sean jóvenes, adultas o mayores. Serán, por tanto, un factor de exclusión social de primer orden.

Es fácil encontrar en la escuela y en educadoras y educadores actitudes de prevención antes las TIC. ¿Qué oportunidades para el desarrollo de la creatividad, la participación y el aprendizaje ofrecen las TIC?

Las TIC son herramientas (pero no solo herramientas, no alimentemos más la ilusión de control absoluto sobre ellas) muy poderosas... no solo para el “consumo” de contenidos (la visión analógica de las TIC en educación), sino para su creación y difusión, para el desarrollo de alfabetizaciones que hasta hace pocos años se definían únicamente desde el “consumo crítico”. Entender cómo se produce el mensaje (y saber producirlo) es un factor clave para comprender

cómo se puede dar (y se da) forma a nuestras ideas y valores y, por tanto, se orienta nuestra opinión y nuestra conducta. Las TIC ofrecen muchas oportunidades para la creatividad y la socialización, pero la escuela debe saber aprovecharlas en un marco en el que el negocio sigue siendo vendernos “soluciones” y no ayudarnos a plantear preguntas. Si el profesorado espera que se les ofrezcan modelos de uso didáctico de las TIC innovadores y creativos de las editoriales o las compañías tecnológicas, puede esperar sentados. La integración de las TIC es tan compleja (y fracasa estrepitosamente en muchas ocasiones) porque en muchos casos exige replantearse convicciones muy profundas y arraigadas sobre la enseñanza y el aprendizaje, empezando, quizá por el propio currículum oficial.



¿Cuáles son los principales riesgos y usos problemáticos que pueden tener las TIC?

Además de los riesgos personales ya conocidos (adicción, estafa, sexting, grooming, ciberacoso, robo de datos, etc.) y que pueden atajarse con formación, en los últimos tiempos han aparecido otras amenazas, fruto de la agregación y explotación de los datos que los usuarios comparten en las redes sociales, que son muy preocupantes. Me refiero a escándalos como el “affaire” Cambridge Analytica-Facebook, a las

campañas organizadas de “fake news” o a los intentos de manipular la opinión de ciudadanía en elecciones políticas. Las TIC son todavía, aunque cada vez menos, un territorio salvaje en el que es sumamente complicado luchar contra el delito: las leyes son territoriales, la Internet no lo es. Es más, la estructura descentralizada de las redes y el hecho de que cualquiera puede crear y difundir información (o desinformación) sitúa el “control de calidad” en los nodos y no en el centro, lo cual implica usuarios formados informacionalmente. Y el sistema educativo no se ha movido un ápice en esta dirección.

Son muchos los centros educativos, e incluso Consejerías, que prohíben el uso de los móviles en su entorno. ¿Qué opina de este enfoque y prohibición?

Que responde al pánico moral de los docentes, aferrados a modos tradicionales de enseñanza y a un currículum cada vez más lejano de la realidad de los estudiantes. Los móviles pueden ser un gran recurso... si se trabaja de una manera diferente y se asumen los cambios que implica una sociedad digital.

*Los **móviles** pueden ser un **gran recurso** si se **trabaja** de una manera **diferente** y se asumen los **cambios** que implica **una sociedad digital**.*

¿En qué condiciones podría ser de interés el uso de estos dispositivos con fines didácticos?

Los móviles pueden cumplir varias funciones: como canal de información, esto es, de acceso a contenidos; como herramienta de comunicación y co-construcción de conocimientos y, finalmente, como herramienta de creación de información utilizando lenguajes diversos, especialmente

audiovisuales. Los móviles, como dispositivo de acceso a la Internet, tienen sentido dentro de procesos de enseñanza/aprendizaje en los que los estudiantes necesiten alguna o todas las funciones anteriores. No tienen sentido cuando se trata de acceder a documentos textuales en el aula virtual o a responder a preguntas de cuatro alternativas de conocimiento declarativo. Pero la clave no está tanto en el dispositivo, como en la actividad y en las actitudes. Por ejemplo, las personas no están más informadas por disponer un móvil con conexión a la Internet si no entienden las noticias o no les interesan lo más mínimo los temas relevantes. El uso que se hace de los móviles, a cualquier edad, no es fruto solamente de las posibilidades de la tecnología, sino, sobre todo, de los intereses y la capacidad de las personas. Dicho de otro modo: la gente usa el móvil para lo que quiere y lo que quiere es producto de su educación.

La gente usa el móvil para lo que quiere y lo que quiere es producto de su educación.

Convives trabaja la convivencia en positivo y no puede dejar de lado las tecnologías digitales. ¿Cómo pueden afectar positivamente al desarrollo de las relaciones interpersonales estas tecnologías?

Incluyéndolas en una educación integral para la convivencia, pero sin olvidar que los modelos sociales de uso de la tecnología siguen una agenda neoliberal en la que solo interesa el consumo acelerado de productos tecnológicos. Pondré un ejemplo: la publicidad televisiva del juego en casinos online, que se emite a todas horas en cadenas generalistas a las que se les llena la boca de “apoyo” al profesorado y a la juventud, es un modelo de uso de los móviles para jóvenes. Los estilos de vida que promocionan la tecnología digital presentan un tipo de joven que nada tiene

que ver con los valores de la solidaridad, la convivencia, la justicia o el compromiso ético. ¿Cómo puede la escuela luchar contra todo esto? A través de un concepto de competencia o de alfabetización digital crítica que vaya más allá de las mecánicas de uso de aplicaciones o de aprender a programar. Una verdadera competencia digital debería preparar una ciudadanía digital crítica y comprometida, no personas consumidoras ni “trabajadoras digitales”.

Una verdadera competencia digital debería preparar una ciudadanía digital crítica y comprometida, no personas consumidoras y ni “trabajadoras digitales”.

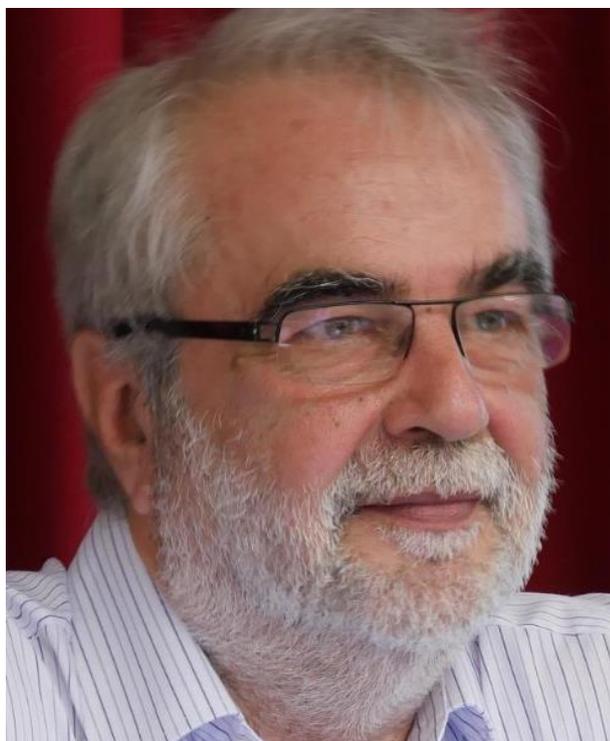


¿Qué principios éticos son básicos para regular las relaciones interpersonales a través de las TIC?

Exactamente los mismos que en el mundo “físico” o analógico, aunque teniendo en cuenta las características de los nuevos ecosistemas que crea la tecnología. Una persona tiene los mismos derechos en la calle que en Facebook. Por otra parte, lo digital y lo analógico cada día estarán más unidos. Formarán un solo mundo. “Digital” empieza a no ser un calificativo que destaque o signifique diferencia.

Los principios éticos
que han de regular las relaciones
interpersonales a través de las TIC son
exactamente los mismos
que en el mundo “físico” o analógico.

Lo que tenemos que vigilar y evitar es que los cambios tecnológicos (en el trabajo, en los medios, en la economía, en la cultura, etc.) impliquen una rebaja en los derechos de las personas y en los valores que deben orientar la vida social. Un error habitual al reflexionar sobre las TIC en educación es limitar la perspectiva al interior de los centros educativos o, peor, del aula, sin tener en cuenta los cambios sociales, económicos y políticos que ya están sucediendo a su alrededor. Si resulta cierto, como han predicho algunos estudios, que en el futuro la tecnología “eliminará” entre el cuarenta y el cincuenta por ciento de los puestos de trabajo, que serán desempeñados por máquinas “inteligentes”, ¿qué tipo de educación necesitarán las personas?



¿Cómo pueden fomentarse las competencias profesionales docentes en relación al uso de las

TIC? ¿Qué errores deben evitarse y qué aspectos se deben fomentar?

Debemos repensar qué debe saber, saber hacer y cómo ser el profesorado de la era digital. No basta con formar en una competencia digital docente instrumental, basada en el manejo básico de la tecnología. Debe ser capaz de diseñar y desarrollar prácticas pedagógicas emergentes, experto/a en diseño, uso y evaluación de contenidos y herramientas pedagógicas digitales, un “práctico-reflexivo” aumentado por la tecnología, experto/a en entornos de aprendizaje personales y organizativos, sensible a los usos sociales de la tecnología y a expandir su relación con familiar y entorno del estudiante. También debe ser capaz de formarse constantemente utilizando cuantos medios estén a su alcance, incluyendo la tecnología, y de trabajar “en red”.

Debemos repensar *qué debe saber,*
saber hacer y cómo ser **el profesorado**
de la era digital

¿Qué deben saber madres y padres para fomentar adecuadamente el uso de las Tic de sus hijas e hijos? ¿Cómo superar el miedo a los riesgos de las TIC?

Deben saber que la mejor estrategia es su propia formación. Así podrán ser modelos de uso adecuado y tener criterio en la toma de decisiones. No deben dejarse asustar por discursos interesados en generar pánico social para lucrarse, ni creer que no es necesaria la supervisión o algunas reglas. Pero, sobre todo, deber dar ejemplo. La tecnología magnifica las cosas: lo que antes no trascendía más allá de círculos personales, ahora termina en YouTube. Pero los niños/as y adolescentes siguen siendo niños/as y adolescentes y necesitan las mismas cosas que antes de los móviles: cariño, cuidado, apoyo, ejemplo, acompañamiento, libertad con responsabilidad, etc.

¿Qué otras cosas quiere añadir, que no le hayamos preguntado?

Tengo la sensación de haber aportado pocas ideas en la entrevista, pero nadie sabe cómo va a ser el futuro. Nos tememos alguno si prolongamos lógicas actuales en el futuro. Pero también sabemos que no es inevitable, que está en nuestras manos y que la tecnología no decide ni el camino ni el destino: somos los seres humanos

con tecnología los que decidimos cómo va a ser el mañana.

La tecnología no decide ni el camino ni el destino: somos los seres humanos con tecnología los que decidimos cómo va a ser el mañana.

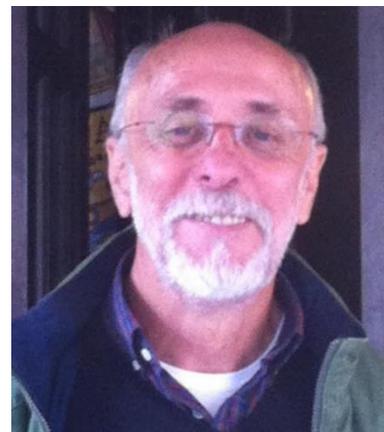
Gracias Jordi



“Las TIC sirven para traer el mundo a la escuela y para abrir la escuela al mundo”

Comentando la actualidad

De marzo a junio de 2018



Antonio Lobato Cantos

Comenzamos éste comentario trimestral de la actualidad tras una semana de vértigo que ha dado como resultado un cambio de gobierno en el Estado. Desde Convives saludamos con optimismo éste relevo, con la esperanza puesta en que nos traiga a todos y a todas una época de mejora de la convivencia, una mayor justicia social y, por qué no, el tan ansiado camino hacia el pacto por la educación, tan imprescindible ya. También para nosotros y nosotras ha sido un trimestre movidito:

Acuerdo por la educación en el País Vasco.

Con la presentación del documento *“Acuerdo por la Educación”*, nuestra compañera Nélida Zaitegi está pilotando en el País Vasco un interesante proceso de cara a la consecución de un acuerdo por la educación vasca. El documento, que ha sido elaborado por cinco comisiones de trabajo (modernización del sistema educativo, la convivencia, las lenguas, la evaluación y la autonomía de los centros) ha contado con personas expertas de la comunidad educativa y las aportaciones de colectivos y de entidades.

Posteriormente, se ha presentado en el Consejo Escolar de Euskadi, que lo ha valorado positivamente, si bien queda aún pendiente la necesidad de abordar temas estructurales que lo hagan viable.

Saludamos la iniciativa y ojala cunda el ejemplo en todo el Estado.

Sentencia del Constitucional sobre educación diferenciada

El pasado viernes 20 de abril, se hizo pública la sentencia del Tribunal Constitucional que avala la legalidad de los centros que tienen establecida la educación diferenciada por sexos, y su financiación con dinero público. Para Convives fue quizás una de las noticias más negativas del curso escolar. No podemos entender la medida, lo que nos llevó a describir nuestra postura en un artículo que hicimos público el martes 24 de abril, y que te adjuntamos abajo por si te apetece consultarlo: <http://convivesenlaescuela.blogspot.com/>

La otra “educación diferenciada”

Ha sido un trimestre marcado por la aparición de informes en los medios, mucho de ellos contundentes y en claro contraste con el punto anterior.

Así, en abril se ha presentado **“Mézclate conmigo”** un documento de Save the Children sobre perfiles del alumnado en España. Van algunos datos para reflexionar:

- La concentración de alumnado con perfil socioeconómico bajo en España afecta al 46,8% del total de los centros escolares, de los que la gran mayoría (9 de cada 10) son de titularidad pública.
- De todos los 'centros gueto' identificados en el estudio, el 88,9 % son públicos.
- Según los datos recopilados por la ONG, el índice de segregación de España ha aumentado en un 13,4% en los últimos diez años

“La pobreza infantil en España, entre las más altas de los países industrializados” según un estudio sobre bienestar infantil realizado en 29 países por la Oficina de Investigación de UNICEF. La principal conclusión del estudio es que la pobreza infantil en estos países no es inevitable, sino que es sensible a las políticas, y que determinados países protegen mejor que otros a los niños más vulnerables.

Para nosotros y nosotras, para Convives, está muy claro donde hay que poner los recursos públicos.

Privatización de los comedores escolares

Este trimestre hemos asistido también a la lucha a de la comunidad educativa del CEIP Gómez Moreno de Granada para evitar el cierre de su comedor escolar. Hemos dudado bastante sobre si incluir aquí esta referencia: la lucha de la comunidad educativa de un pequeño colegio del Albaicín granadino, pero creemos que constituye un símbolo, que quizás estemos ante la penúltima manifestación de la política general de privatizaciones (o “externalización de servicios”), como solemos oír últimamente en el discurso político.

El comedor del Gómez Moreno era la última trinchera de un modelo de comedores escolares que estaban asentados en una cocina saludable de nuestros pueblos y ciudades y, al mismo tiempo, generadora de puestos de trabajo dignos.

A partir de ahora el centro será atendido por un servicio de catering industrial, catering que ha recibido, por el contrario, múltiples denuncias. Y es que los comedores de los centros escolares se han convertido más en un paradigma de rentabilidad (el catering que ofrezca el menú más barato) que en un lugar en el que las niñas y niños aprendan a comer, disfrutar de la comida y a convivir juntos. Lamentable

La ONU acusa a España de segregar al alumnado con discapacidad

El [Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas](#) afirma que [España](#) segrega y excluye al alumnado con [discapacidad](#), principalmente intelectual, en el sistema educativo general y advierte de las graves violaciones sistemáticas del derecho a la educación de este colectivo.

Esta es la conclusión del [informe de la ONU](#), tras examinar in situ el caso de España, en una investigación realizada en 2017. Si bien indica que las cifras oficiales reflejan un alto porcentaje de alumnado con discapacidad matriculado en el sistema ordinario, también subraya que dentro de este se produce la exclusión.

La reacción inmediata se produjo desde el [Comité Español de Representantes de las Personas con Discapacidad \(CERMI\)](#), para el cual esta resolución internacional debe llevar al Estado español a reaccionar con inmediatez y adecuar y acompasar su legislación y sus políticas educativas a los mandatos de la Convención, "sin más dilaciones ni excusas".

Por ello exige a las fuerzas políticas, la reforma urgente de la legislación educativa, para implantar un sistema educativo verdaderamente inclusivo, y con apoyos efectivos, en el que no exista discriminación ni segregación por razones asociadas a discapacidad.

Y desde Convives, que lleva la inclusión en su ADN, apoyamos ésta iniciativa.

Contra las reválidas de la LOMCE

El trimestre ha asistido a importantes movilizaciones, con gran implicación de las AMPAS, para bloquear las reválidas de la LOMCE. Recomendamos la lectura del documento que la Asamblea de la Marea Verde de Madrid ha publicado con los motivos por los que hay que objetar a estas pruebas.

<http://mareaverdemadrid.blogspot.com/2018/04/razones-por-las-que-hay-que-objetar-las.html>

Y, ¿qué pasa con los móviles?

Hace pocos días recibimos perplejos la noticia de que Francia prohíbe los teléfonos móviles en las escuelas e institutos a partir del próximo curso como medida para combatir el ciberacoso y el cibersexismo en las aulas. Es el primer país europeo en prohibir totalmente el uso de los móviles en las escuelas. No podemos más que leer la sentencia de la Asamblea Nacional francesa con sorpresa, desconcierto y profundo desacuerdo, más cuando el ministro de Educación, Jean-Michel Blanquer, ha calificado el texto de "ley para el siglo XXI, una ley sobre la revolución digital". A lo largo del monográfico hemos argumentado y aportado buenas prácticas sobre la necesidad de no prohibir los móviles sino de promover el acompañamiento educativo y uso adecuado y positivo de estos dispositivos para fomentar la ciberconvivencia y la ciudadanía digital.

Elogio de la multiculturalidad

Finalizamos éste "comentando la actualidad" con una cita del final del pregón que la escritora Almudena Grandes realiza en la apertura de las fiestas de San Isidro. Y lo hacemos como homenaje entrañable a nuestros amigos y amigas de Madrid (y de todo el Estado). Genial la referencia que la escritora realiza a la multiculturalidad y a la convivencia, los ejes de nuestro trabajo.

"Hemos cambiado mucho y no hemos cambiado nada. Ahora somos más variados, más altos. Yo creo que también más guapos, porque hay madrileñas con ojos rasgados, madrileños con la piel de ébano, chulapos andinos, chulaponas eslavas, chilabas, turbantes, túnicas de todos los colores, ecos de lenguas imposibles y bellísimas en los vagones del metro. Ellos, ellas son nosotros, nosotros todos, y todos somos Madrid, una ciudad enamorada de la felicidad"

https://cdn27.hiberus.com/uploads/documentos/2018/05/11/_pregnsanisidro2018_bd780854.pdf

Desde Convives os deseamos un feliz descanso, nos vemos en septiembre

TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN CON LUPA VIOLETA



Carolina Alonso Hernández

La brecha digital invita a trabajar con el alumnado estrategias proigualdad. Cambiar el imaginario colectivo, el vínculo mujeres-tecnología-herramientas digitales. Los datos globales visibilizan diferencias significativas en el acceso a las carreras tecnológicas, del 18% en escuelas de informática y del 27% en las escuelas de ingeniería informática.

La e-inclusión.

El potencial de la Sociedad de la Información trae beneficios a toda la ciudadanía y sirve de instrumento de cambio y cohesión social. Son necesarias medidas compensatorias. Estudios de la Universidad del Desarrollo, de Chile, en convenio con el Centro de Estudios Empresariales de la Mujer demuestran que, en países sudamericanos y sudafricanos, comparando datos de hombres y mujeres del mismo nivel de empleo, ingresos y educación, las mujeres resultan ser usuarias más activas. Esto supone un círculo virtuoso de desarrollo de la igualdad. Buenos ejemplos son Telecentre.org, una red mundial de personas y organizaciones de apoyo a centros comunitarios de tecnología, telecentros o infocentros. Su labor es de alfabetización tecnológica en poblaciones marginales o de escasos recursos, facilitar acceso a herramienta. Desde 2005 la organización tiene ya presencia en mas de 70 países de América Latina, Europa, Asia-Pacífico, Eurasia y el norte de África.

En nuestro país los centros educativos van disponiendo de tablets y ordenadores al servicio del alumnado, compensando posibles desigualdades de acceso a la herramienta. En las zonas rurales y zonas desfavorecidas hay experiencias interesantes que buscan facilitar buena conexión de banda ancha al total de la población. En este sentido, es de interés el concepto acuñado en 2015 en la Conferencia General de UNESCO de “universalidad de internet” para reivindicar la Red como un medio que empodere y haga visible a las personas y los grupos sociales, basada en torno a los Derechos Humanos, abierta, accesible para todos y todas y que se nutra de la participación de múltiples partes interesadas.

Visibilización y reconocimiento

Aun conociendo las dificultades tradicionales que tuvieron las mujeres para el acceso a los estudios universitarios, desde los albores de la informática, contamos con mujeres referentes: Ada Lovelace, (1815-1852), es considerada la creadora de las bases de la programación informática. Las programadoras de la ENIAC (Electronic Integrator an Computer) de la NASA en Estados Unidos fueron Betty Snyder Holberton, Jean Jennings Bartik, Kathleen McNulty Mauchly Antonelli, Marlyn Wescoff Meltzer, Ruth Lichterman Teitelbaum y Frances Bilas Spence, en los años 40 del siglo XX: Conforman un equipo de matemáticas y lógica, que sentaron las bases de la programación digital, la simplificaron haciéndola más sencilla y accesible, desarrollando los primeros programas de software.

Actualmente la participación femenina en las TIC es intensa y extensa, hay datos a su favor en el uso de redes sociales como herramientas de comunicación personal y de grupo. Entre 18 y 29 años quienes utilizan Internet son el 89% usuarias activas de redes sociales, el 60% de los hombres. El reto sigue siendo lograr un uso equitativo no solo en número, en su necesidad, calidad, contenidos y objetivos de su utilización.

Valores feministas prosociales en las redes.

Tecnologías y su gran potencial ¿Hacia qué humanidad? ¿Qué modelo de sociedad queremos construir? La respuesta nos aportará el sustrato ideológico educativo para encaminar positivamente el uso de las tecnologías. Una clave es aplicar el *Maestremeaning de género, dar perspectiva de género* en las ideas, las decisiones, impregnarlas de principios de equidad.

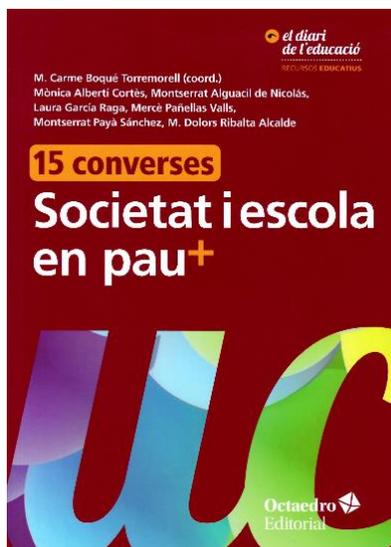
Es frecuente ver en las redes sociales intervenciones que generan gran confusión, en ocasiones incluso autodenominadas feministas y que no siempre lo son. Para detectarlas una lupa violeta: Contienen planteamientos dudosos cuando solo argumentan "contra... colectivos de..." Es imprescindible formar alumnado en conceptos claros: las vindicaciones feministas son las que reclaman el derecho de las mujeres, y de las minorías, a los derechos comunes de la humanidad.

Libros recomendados

Societat i escola en Pau+

Maria Carme Boqué Torremorell (coordinadora)

Octaedro Editorial. Madrid 2018



Tras introducir lo que se entiende por paz positiva, el libro ofrece quince entrevistas a personas de distintas profesiones, que contestan todas ellas a las mismas preguntas. El libro se cierra con cincuenta medidas para construir la paz desde la educación.

Tras el breve prólogo de Johan Galtung, el libro parte de la caracterización de la paz positiva. A diferencia de la paz negativa, considerada como ausencia de guerra, se define la paz positiva, (paz+, en el libro), como una paz proactiva que exige la cooperación y la integración de los pueblos en la construcción de estructuras políticas, económicas, culturales y sociales justas, de manera que todas las personas puedan conseguir sus objetivos por medios pacíficos, más allá de las violencias directa, estructural y cultural existentes.

La coordinadora del libro entrevista, a continuación, a quince personas de diversas profesiones, con experiencias personales y laborales muy diferentes, ninguna de ellas vinculada directamente con el sistema educativo formal. A todas ellas se les hacen las mismas preguntas: ¿Qué aporta su ámbito profesional a la sociedad? ¿Cómo se puede construir una sociedad más justa y en paz desde su ámbito profesional? ¿Cómo implicaría usted a la escuela en la construcción de un mundo más justo? ¿Cuáles son los elementos fundamentales que debe tener en cuenta la escuela para educar en convivencia pacífica? Y, por último, ¿Qué le gustaría añadir...?

A estas preguntas contestan profesionales de la filosofía, el derecho, el periodismo, el teatro, las artes, las organizaciones sociales, etc., siendo ésta una de las principales riquezas que tiene este libro. Llama la atención ver cómo, desde perspectivas tan diferentes, se aportan ideas y sugerencias para el trabajo de la paz en la escuela, haciendo realidad el célebre aforismo tantas veces repetido de que “para educar a un niño es necesaria la tribu entera”.

Resulta difícil resumir las aportaciones más importantes de cada uno de los autores, desde la llamada a la coherencia (A. Oliveres), la actitud ante leyes y políticas injustas (Fernández i Ramos), vivir la diferencia como un regalo (P. Plana), el trabajo por la justicia y la equidad (F. Torralba), la denuncia de la inhibición ante la injusticia (M. Pousa), los límites al uso de la fuerza y de la intervención militar (L. Armendáriz), saber estar en paz con uno mismo (J. Dausà), la dimensión participativa de la democracia (J. Sánchez), el papel del periodismo y de lo que se dice o no se cuenta (G. Parellada), fomentar la paz en el alumnado más pequeño (J. Capdevila), la ‘esperanza activa’ (S. Barranco), la implicación en el propio entorno y contexto (P. Gargallo), la necesidad de invertir en paz (J. Palou-Loverdos), la constatación de los hechos a la hora de tomar decisiones (M. Vendrell), y, finalmente, la superación del silencio para poder construir la paz (J. Mayoral).

Finaliza el libro con la enumeración de cincuenta medidas para construir la paz desde la educación: políticas de construcción social de la paz+, políticas educativas basadas en la cultura de paz+, políticas de acompañamiento a la educación para la paz+, políticas de educación en la paz+ en la escuela y políticas dirigidas a la educación para la paz+ en la escuela.

Se trata de un libro breve, pero de gran interés, especialmente por las sugerencias e ideas que plantea en este trabajo de educación para la paz. Merece la pena su lectura.

Pedro M^a Uruñuela Nájera

Nuevas identidades de aprendizaje en la era digital

Creatividad, Educación, Tecnología y Sociedad

A. Loveless y B. Williamson
Narcea Ediciones. Madrid 2018



Los medios digitales están presentes en nuestra vida diaria y también en el mundo de la educación. De ahí que sea legítima la pregunta de la relación existente entre educación, tecnología y sociedad, las formas en que se relacionan y, de manera especial, cómo están influyendo estas tecnologías en el desarrollo de nuevas identidades de aprendizaje, cómo están facilitando a docentes y alumnos/as un modo distinto de pensar, sentir y actuar, fruto del empleo de estas nuevas tecnologías.

El libro aporta un análisis crítico de cómo se ha reconfigurado la educación en el mundo digital, identificando cómo se están promoviendo las nuevas identidades y cómo se sitúan las y los jóvenes en esta era digital como aprendices en red, investigando cómo se preparan para la participación política, económica y cultural en esta nueva sociedad.

Para ello, los autores parten de tres preguntas básicas:

- ¿Cómo se está repensando el futuro de la educación en relación a las nuevas tecnologías?
- ¿Qué tipo de identidades de aprendizaje se promueven a través de la nueva relación creada entre las nuevas tecnologías y la educación?
- ¿Cómo deben incluirse y tratarse estas identidades de aprendizaje en los modelos emergentes de aprendizaje, curriculares y pedagógicos?

En respuesta a estas preguntas, la profesora Loveless y el profesor Williamson dividen su aportación en dos partes claramente diferenciadas. En la primera, *“Reconfigurando la educación y la tecnología”*, analizan y cartografían la era digital, trazando sus principales características. Se plantean, igualmente, el futuro de la educación, señalando la nueva recodificación resultante. Describen asimismo cómo se construyen las tres identidades digitales de aprendizaje, (identidad como construcción, interactiva y conectada), señalando de manera específica las identidades pedagógicas cibernéticas resultantes. Por último, se plantean cómo incluir y ensamblar en todo este conjunto el aprendizaje creativo, indicando los diversos niveles en los que es necesario dicho ensamblaje, buscando reencontrarse con la creatividad.

De esta forma, esta primera parte señala los desarrollos sociales clave vinculados con la interacción de las nuevas tecnologías, los medios digitales y la educación. La segunda parte del libro, *“Pensamiento, currículo y pedagogía”*, se centra básicamente en la forma en la que se han puesto en circulación los cambios sociales y tecnológicos, la identidad digital de aprendizaje, el currículo y la pedagogía.

Dividida esta segunda parte en tres capítulos, se plantea, en primer lugar, cómo se han conceptualizado las tecnologías digitales en tanto que herramientas para el aprendizaje y qué han aportado al aprendizaje creativo, con especial énfasis en su relación con el contexto social en el que se desarrollan estas herramientas. Un segundo capítulo presenta los desarrollos que se han producido en materia del currículo,

señalando los efectos en su descentralización y pérdida de estandarización, en beneficio de distintos puntos de vista curriculares. Por último, el tercer capítulo de esta segunda parte se centra en cómo ser docente en la era digital, subrayando las dimensiones que caracterizan a los buenos profesionales (profundidad, amplitud de miras y enfoque pedagógico), que se concretan en el buen conocimiento de la materia, la conciencia de su relación con otras personas y en conseguir a la transformación de la mirada que se tiene de las cosas.

La preocupación y eje central del libro consiste en analizar cómo se articula y promueve una identidad digital y prospectiva de aprendizaje, algo que sólo es posible desde la puesta en marcha de una densa y heterogénea red de desarrollos prácticos conectados con objetivos políticos y avances teóricos y prácticos desarrollados a lo largo de estos últimos años.

Se trata de un libro de investigación, no de divulgación, que exige una lectura tranquila y profunda. Es un libro que hace pensar y que señala dimensiones fundamentales en la aplicación y desarrollo de los medios tecnológicos en el contexto educativo, y sus consecuencias en el desarrollo de las nuevas identidades digitales en el alumnado.

Pedro M^a Uruñuela Nájera

Bibliografía y webgrafía

Bibliografía

sumario



Educar en las redes sociales. Programa PRIRES. (Avilés, 2018)

Aporta herramientas para trabajar con el alumnado la toma de decisiones acertadas en la gestión de las redes sociales e internet abordando los procesos cognitivos, emocionales, sociales y morales. Lo hace pautando las sesiones del programa PRIRES que exigen la colaboración entre familias y profesorado con una estructura como la cibermentoría.

<https://www.edesclee.com/colecciones/aprender-a-ser/educar-en-las-redes-sociales>



Entre selfies y whatsapps Oportunidades y riesgos para la infancia y la adolescencia conectada (Jiménez, Garmendia y Casado, 2018)

Este libro ayuda para abordar los cambios que representa la presencia de las nuevas tecnologías en las aulas. El uso de los ordenadores dentro del aula día a día se sustenta en tres grandes columnas: los contenidos, las metodologías y las herramientas y recursos tecnológicos.

<http://gedisa.com/gacetillas/500464.pdf>



Ordenadores a les aules. La clau és la metodologia. (Barba y Capella – coordinadores-, 2010)

Se trata de un programa de prevención del cyberbullying que cuenta previamente con el estudio de su problemática mediante el análisis de las investigaciones previas en las que se basa para hacer una propuesta de trabajo que busca trabajar con las personas implicadas en el fenómeno.

<https://www.grao.com/es/producto/ordenadores-en-las-aulas>

Fundación Barrisó 50 años del decenio de la infancia



Cibermentor&s. (Avilés y Barreiro, 2016)

Es una guía gratuita escrita por dos miembros de Convives que explica y ejemplifica el Servicio de Cibermentoría en los centros educativos, lo que permite ponerlo en práctica en las aulas. Se puede acceder a ella desde la web de nuestra asociación. Muestra las funciones de las y los cibermentores, los problemas que suelen enfrentar, cómo se seleccionan los miembros, las propuestas de formación y una guía de recursos para desarrollar el Servicio.

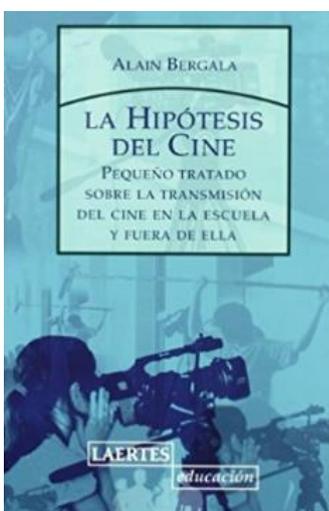
<http://convivesenlaescuela.blogspot.com/2016/11/cibermentores-un-servicio-de-apoyo.html>



Los nativos digitales no existen. (Lluna y Pedreira, 2017)

Se trata de un conjunto de reflexiones cortas pero intensas escritas por diferentes autores del mundo de la psicología, el derecho, la innovación tecnológica, la educación, etc. que cuestionan que los chicos y las chicas sean competentes en el uso de la tecnología por el mero hecho de haber nacido con ella. Creen necesario desarrollar un conjunto de habilidades y destrezas para que puedan tener ese título. También, se insiste en que las familias deben estar presentes sin excusas, interesarse y acompañar a sus hijos e hijas dentro y fuera del entorno digital.

<https://www.planetadelibros.com/libro-los-nativos-digitales-no-existen/231380>



La hipótesis del cine. (Berlaga, 2017)

Este es un libro que toma partido por el cine y por la educación. Una de las cuestiones que enfrenta es cómo introducir el cine como arte en el marco escolar, sabiendo al mismo tiempo que el arte es fermento de cambio profundo de las instituciones. ¿Cómo escoger las películas que se van a mostrar al alumnado? ¿Cómo exponerles al encuentro con el cine? La pedagogía del cine, ¿pasa necesariamente por situar al alumnado en la posición de realizador? ¿Cómo sería un análisis de las películas orientado a iniciar en la creación?

Webgrafía

Sobre ciudadanía digital y las habilidades necesarias



[Is4Kids](http://www.is4k.es)

Internet Segura for Kids (IS4K) es el Centro de Seguridad en Internet para menores de edad en España y tiene por objetivo la promoción del uso seguro y responsable de Internet y las nuevas tecnologías. Ofrece materiales didácticos:

<https://www.is4k.es/de-utilidad/materiales-didacticos>



<http://www.digitalcitizenshipinstitute.com/about/>

The digital Citizenship Institute está formado por un grupo diverso de individuos comprometidos con la amplificación de las aplicaciones positivas y prácticas de aprendizaje en la era digital. Conjuntamente con escuelas, familias y organizaciones quieren proporcionar un enfoque comunitario a la ciudadanía digital.



<http://www.fuhem.es/educacion/articulos.aspx?v=10218&n>

Identidade Dixital

<https://eventos-edu.xunta.gal/identidade-dixital>



<https://www.weforum.org/es/agenda/2016/09/las-habilidades-digitales-que-nuestros-ninos-deberian-aprender-9d4a9cf8-5d1c-480c-ac7e-9624eb5aa425/>



<https://www.common sense media.org/>

Educar en la ciudadanía digital es cosa de todos. La Fundación Fuhem ofrece en su web un artículo que reflexiona sobre el papel de las familias en la educación en la ciudadanía digital de sus hijos e hijas.

Identidad digital para la comunidad educativa. Xunta de Galicia En el marco de la Estrategia Gallega de Convivencia 2015-2020 (Educonvives.gal), de la mano de expertos de reconocido prestigio tanto en sus ámbitos de conocimiento como en entornos digitales, se abordan las dudas más comunes que tanto familias como profesorado e incluso el alumnado tiene al respecto de cuestiones que tengan que ver con la gestión de la identidad digital.

Las habilidades digitales que nuestros niños deberían aprender

En este enlace se exponen las habilidades digitales que forman parte fundamental de un marco de trabajo educativo integral, de modo que el dominio y el acceso a la tecnología se distribuya de manera equitativa.

Common sense media (página en inglés. Se requiere registro). Ofrece recursos, con los que poder descubrir herramientas, aprender prácticas para educar con la tecnología y conectarse en red con una comunidad afín.

Sobre prevención de riesgos y seguridad en la redes



<http://www.pantallasamigas.net>

Pantallas Amigas ofrece en su página web gran cantidad de materiales, especialmente pequeños vídeos de animación que tratan temas concretos (sexting, grooming, ciberdelitos...) para proyectar al alumnado. También decálogos y guías para la prevención y el uso seguro de internet.



<https://www.incibe.es/>

INCIBE. El Instituto Nacional de Ciberseguridad de España (INCIBE) es una entidad de referencia para el desarrollo de la ciberseguridad y de la confianza digital de ciudadanos, red académica y de investigación, profesionales, empresas y especialmente para sectores estratégicos.



<https://www.osi.es/es>

La **Oficina de Seguridad del Internauta** (OSI) de INCIBE ofrece información y soporte necesarios para evitar y resolver los problemas de seguridad que pueden existir al navegar por Internet.

Para practicar en el aula



<https://epdlab.gal/guia-didactica/>



<http://corunadixital.gal/es/inicio-es/>



<http://innovacion-soci.webs.upv.es/index.php/videos-participativos>



<http://cedec.educalab.es>

Guía didáctica de educación para el desarrollo (Agareso. Proyecto EPDlab) Fantástica guía de actividades para educar en valores y luchar contra estereotipos desde la tecnología y las narrativas digitales

Kit de activación digital es una guía, pero también un punto de encuentro entre *personas que hacen* y *personas que quieren hacer*. Sirve para poner en común experiencias, retos y recursos con los que poder expandir nuevas prácticas culturales y activistas a través de la creación audiovisual y la comunicación digital

Metodología de vídeo participativo. En este enlace se puede encontrar información sobre las ideas clave del vídeo participativo y cómo crearlos así como buenas prácticas en el ámbito educativo.

CEDEC. El Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios tiene como finalidad el diseño, la promoción y el desarrollo de materiales educativos digitales a través del software libre. Pone a disposición de toda la comunidad educativa materiales y recursos digitales de libre acceso y que permitan profundizar en la implantación de las Tecnologías de la Información y Comunicación en el Ámbito Educativo.

ESPECÍFICO PARA FAMILIAS



<http://www.joanganzcooneycenter.org/publication/apps-en-familia-guia-para-usar-apps-con-tus-hijos/>



<http://parentnets.com/es/>

Apps en familia: Guía para usar apps con tus hijos. Guía interactiva gratuita publicada por la Joan Ganz Cooney Center para ayudar a las familias a entender mejor la variedad de formas en que las apps pueden apoyar el desarrollo saludable de sus hijos y el aprendizaje, comunicación y vínculos familiares. Página en inglés

Programa Parentnets. Videojuego y guía para madres y padres que permite practicar o simular diferentes situaciones de riesgo en las redes con sus hijos e hijas.



Una red de personas comprometidas con la convivencia positiva, la educación y los ddhh.

sumario

<http://convivesenlaescuela.blogspot.com.es/>
aconvives@gmail.com

CONVIVES

EN CONVIVENCIA, NOS FUNCIONA III

Ahora tú tienes la palabra:

Como venimos diciendo desde el número 0, esta es una publicación de ida y vuelta.

Necesitamos saber quién la lee y que uso se hace de ella. ¿Sirve para algo? ¿Facilita la tarea a quienes la leen?, ¿en qué?, ¿qué es más útil y qué menos?, ¿qué sobra o qué falta? ...

Todo esto nos lo preguntamos la gente de CONVIVES, pero no tenemos las respuestas.

Pedimos vuestra colaboración:

1. Opiniones, críticas, etc. sobre el contenido de la revista
2. Colaboraciones en forma de artículos, experiencias, ideas y sugerencias de todo tipo.

¿Cómo hacerlo?

1. A través de la web de la asociación donde está alojada la revista:

convivesenlaescuela.blogspot.com.es

2. Enviando un correo electrónico a

aconvives@gmail.com o tagrado@gmail.com

Cuanto más seamos, más podremos compartir y enriquecernos, de modo que más posibilidades tendremos de hacer mejor las cosas y, así, contribuir a facilitar la tarea a todo el profesorado comprometido con la mejora de la convivencia en los centros educativos.

Síguenos:



En nuestro Blog <http://convivesenlaescuela.blogspot.com.es>



En nuestro twitter [@aconvives](https://twitter.com/aconvives)



En nuestro Facebook [/aconvives](https://www.facebook.com/aconvives)