

Emancipación y Tecnologías de la Información y de la Comunicación en la Formación Inicial del Profesorado. Un análisis de mi práctica docente universitaria

Nieves LEDESMA MARÍN

Correspondencia:

Nieves Ledesma Marín

Area de Didáctica y Organización
Escolar
Universitat de València

Escuela Universitaria de Magisterio
Universitat de València
Alcalde Reig, 8
46006 - Valencia

Teléfono: 68 999 70 50
Correo electrónico:
nieves.ledesma@uv.es

Recibido: 09/01/09
Aceptado: 23/09/09

RESUMEN

En este trabajo se narra una propuesta didáctica en la formación inicial del profesorado de Educación Primaria, concretamente en la asignatura "Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación". El propósito de esta propuesta es que las futuras maestras y maestros aprendan a integrar críticamente las Tecnologías de la Información y de la Comunicación en la escuela, tanto como recurso didáctico como contenido curricular; para ayudar a las niñas y niños de Primaria a que comprendan críticamente el mundo y a que participen activamente en la construcción de una sociedad más democrática y sostenible. El relato de las actividades realizadas y de los recursos utilizados en esta práctica docente universitaria se acompaña de las razones y de los principios de procedimiento que sustentan dicha práctica. Finalmente, se comentan algunas luces y sombras en el desarrollo de la misma dentro del contexto universitario actual de EEES.

PALABRAS CLAVE: Didáctica universitaria, Formación del profesorado, Educación emancipadora, Tecnologías de la información y de la comunicación, Pensamiento crítico.

Emancipation and Information and Communication Technology in the Initial Teacher Education. An analysis of my university teaching practice

ABSTRACT

This paper tells a didactic practice in initial teacher training of Primary Education, particularly in the curriculum subject of "New Technologies applied to Education". The teaching objective is that future teachers learn to critically integrate Information and Communication Technology in school, both as a teaching resource and curriculum content, to help Primary schooling children from to critically understand of the world and to participate actively in building a more democratic and sustainable society. The account of the activities and resources used in this university teaching practice is accompanied by the reasons and teaching methods that underlie this practice. Finally, we discuss some lights and shadows on the development of this practice within the current university context of the EHEA.

KEY WORDS: University teaching, Teacher education, Emancipatory education, Information and communication technology, Critical thinking.

1. Posicionamiento de partida alternativo al discurso tecnológico frecuente en esta asignatura

Llevo años impartiendo la asignatura *Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación*, hace años leí la tesis sobre la integración curricular de los medios de comunicación de masas en la escuela, he participado en varias investigaciones sobre las tecnologías de la información y de la comunicación vinculadas a la escuela y a la formación del profesorado, ... pero admito que no domino instrumentalmente las herramientas informáticas como se suele esperar de una profesional que trabaja en relación con el ámbito tecnológico.

Algunas de mis compañeras y compañeros de trabajo se sorprenden cuando les dije que no sé manejar algún programa o alguna reciente aplicación informática y me dicen “¿pero tú das *Nuevas Tecnologías* no?”. Antes me preocupaba que identificaran estas carencias porque mermaba mi valía profesional. Hoy en día ya no me preocupa el desconcierto que provocho en algunas personas. Es más, me sirve para explicar el enfoque didáctico que doy a la asignatura y para contraargumentar la validez del discurso tecnológico instrumental imperante; remarcando que no imparto clases en la Facultad de Informática formando a técnicos informáticos sino en una Escuela Universitaria de Magisterio formando a futuras maestras y maestros.

Mis alumnas y alumnos también se acercan a la asignatura con esa mirada hegemónica y se imaginan nuestras clases en el aula de informática aprendiendo a manejar los equipos y programas informáticos, a elaborar páginas webs, ... Con ellos y ellas me cuesta más desmontar este discurso dominante ligado al “imperativo tecnológico” (SANCHO, 1994)¹ y que modifiquen sus expectativas porque el esfuerzo de trabajo de las nuevas tareas que les propongo y su preocupación por la nota les presionan. Ellos y ellas me dicen que es más sencillo asistir a clases de informática y aprobar esta materia, que pensar ideológica y políticamente las tecnologías de la información y de la comunicación (en adelante TIC) y diseñar actividades para estudiarlas como contenido curricular y para utilizarlas como recurso didáctico en las aulas de Primaria con el propósito de promover aprendizajes emancipadores. Pero, a pesar de sus reticencias iniciales a mis propuestas de trabajo y de contenido, tengo que decir que al finalizar la asignatura en sus evaluaciones anónimas comentan estar muy satisfechas y satisfechos con los aprendizajes alcanzados en esta materia señalando que les son válidos tanto para su vida personal como profesional.

Otro argumento que sostiene mi decisión de dedicar pocas clases en esta materia a los contenidos estrictamente instrumentales es el siguiente. En el escaso tiempo de que dispongo en esta asignatura cuatrimestral y teniendo en cuenta sus conocimientos previos priorizo conscientemente los saberes que puedo hacerles llegar seleccionando lo que me parece más relevante para su futuro profesional y dejando fuera los contenidos y las destrezas que creo que les pueden ser más fáciles de adquirir en otros contextos. Pienso que aprender el manejo de determinados programas informáticos (que, además, caducan rápidamente) no es lo prioritario en la formación inicial de las maestras y maestros y, en todo caso, si necesitaran en sus prácticas profesionales estos saberes pueden aprenderlos con ayuda de una persona conocida o en una academia.

Personalmente creo que la universidad (y sobre todo en las materias troncales, como ésta) tiene que ofrecerles saberes más relevantes y de más alto nivel que no es posible adquirir en otros espacios formativos. Además, honestamente, solo puedo enseñarles lo que yo considero valioso para mí y para mi práctica profesional como docente. A mí no me preocupa mucho no saber manejar el último programa informático ya que si lo necesito cualquier compañero o compañera o amiga puede ayudarme a utilizarlo. Sólo puedo enseñar a mi alumnado lo que tiene sentido para mí y creo que es fundamental para su futuro trabajo docente, intentando que sus aprendizajes sean relevantes, funcionales, significativos y emancipadores para su formación como profesionales de la enseñanza y como personas.

También choca con el discurso dominante que en esta asignatura estudiemos los libros de texto. ¿Por qué propongo su estudio?. Porque el estudio de los medios de comunicación (en adelante, MCM) y de las TIC que proponen los libros de texto es muy limitado, a la vez que muy academicista e instrumental. Y los libros de texto son los materiales curriculares que más se utilizan en las aulas, mejor dicho, los que se utilizan de forma casi exclusiva en buena parte de las escuelas de nuestro país; de manera que el espacio que permiten ocupar a otros recursos como las TIC es mínimo y anecdótico. Por otro lado, los contenidos de los libros de texto, además de incluir sesgos sexistas y racistas, no enlazan con las experiencias cotidianas de los chicos y chicas que los estudian, ni les sirven para vivir mejor ni para ser mejores ciudadanos y ciudadanas sino para aprobar y pasar de curso avanzando en el sistema escolar. Así, evidenciar los inconvenientes de los libros de texto nos aporta argumentos para buscar otros recursos didácticos más válidos intentando evitar los inconvenientes de aquéllos.

Habitualmente las TIC se incorporan en los centros escolares como un añadido al libro de texto de manera ocasional y puntual o como envoltorio y escaparate de innovación pero para estudiar los mismos contenidos que incluyen los libros de texto y, prácticamente, de la misma

manera. La incorporación de las TIC en la escuela no suele introducir ningún cambio sustancial en el currículum, no se plantea desde una perspectiva emancipadora para que las personas piensen críticamente el mundo y sus propias subjetividades, así como los efectos de sus propias actuaciones en otras personas y las posibilidades para construir un mundo mejor... cuando las niñas y niños de hoy en día pasan mucho tiempo frente al televisor viendo diferentes programas (series, concursos, dibujos, ...) o películas infantiles (o no tan infantiles), son audiencia de miles de anuncios en casa y en la calle, juegan a los videojuegos, chatean y navegan por internet, ... cuando los medios de comunicación de masas, omnipresentes en nuestras vidas, son una potente instancia socializadora que influye en sus (y nuestros) deseos, sentimientos, opiniones y comportamientos, en la percepción de nosotros mismos y del mundo, en la valoración de lo que es posible y correcto, ... cuando, hoy en día, las TIC nos posibilitan un acceso inmediato al saber impensable en épocas pasadas.

Este contexto evidencia la inadecuación del actual currículum escolar y el sinsentido de incorporar las TIC para enseñar más de lo mismo y, básicamente, de la misma forma. Por ello, antes de enseñar al profesorado en formación *cómo* utilizar las TIC considero que es preciso hacerle pensar sobre el *para qué* de la integración curricular de las TIC cuestionando el currículum actual y el papel de los materiales curriculares en la formación crítica e integral del alumnado de Primaria.

La asignatura *Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación* de la Diplomatura de Maestro de Educación Primaria la planteo desde un punto de vista didáctico y explícitamente político. Paulo FREIRE (1990) y otros autores han hablado de la inevitable naturaleza política de la educación ya que ésta tiene la capacidad bien para mantener un orden social domesticando conciencias o bien para promover la emancipación favoreciendo la libertad e independencia de pensamiento.²

Desde algunas posiciones podría considerarse este enfoque educativo (que no es el habitual y, quizá, por ésto mismo) como sesgado y politizado. Pero ¿acaso es más neutral un currículum que no le ayuda al alumnado a pensar el mundo en el que vive y no le aporta herramientas para analizarlo críticamente y mejorarlo? Estas cuestiones también las debatimos en clase porque mis alumnos y alumnas, socializados en la escuelas actuales, también me demandan un currículum que no entre en terrenos farragosos como política, ideología, ... Pero no hacerlo, no es ser neutral. Es no dotarle al alumnado de herramientas para que, si lo desea, pueda no ser sumiso, miope y cómplice del mantenimiento de las injusticias sociales y de los problemas medioambientales ocasionados por los seres humanos.

Mis propósitos, intentando formar a las futuras maestras y maestros como “intelectuales transformativos” (GIROUX, 1990), son los siguientes:

- que desarrollen su pensamiento crítico respecto a las realidades sociales y educativas (identificando los diferentes discursos ideológicos y las relaciones de poder dominadoras e igualitarias en los contextos macro y micro, teniendo en cuenta el papel sociopolítico de las TIC así como los condicionantes culturales y estructurales para implementar una educación emancipadora),
- que cuenten con criterios y argumentos sólidos para evaluar críticamente prácticas y recursos educativos,
- que sepan diseñar materiales y propuestas didácticas emancipadoras en Educación Primaria integrando curricularmente las TIC como recurso didáctico y como contenido curricular,
- que conozcan lo que prescribe y posibilita la legislación educativa vigente en relación con las TIC,
- que dispongan de un amplio abanico de posibles recursos y de experiencias valiosas así como de herramientas de búsqueda para conseguir materiales actualizados,
- que sepan formular preguntas adaptadas al alumnado de Primaria y que sepan comunicarse claramente con la comunidad educativa,
- y que se formen en primera persona enlazando los saberes con sus vidas, siendo conscientes de su propio proceso de aprendizaje, y que deseen ser buenos profesionales de la enseñanza comprometidos con el cuidado de la relación educativa y con la educación emancipadora.

2. Tareas que propongo al alumnado e intenciones que las sustentan

A continuación voy a detallar las actividades y tareas que realizamos en el marco de esta asignatura indicando los recursos TIC que utilizo en clase y los que les propongo revisar, así como las intenciones que sostienen mis propuestas.

- *Ensayo inicial: “Las Nuevas Tecnologías en una enseñanza de calidad”*, es un ensayo que el alumnado me entrega el segundo día de clase.

El primer día de clase les pongo la tarea de escribir un texto que aluda a las siguientes cuestiones: *¿Qué papel tienen las TIC en nuestras sociedades (en el ámbito político, económico y*

cultural)? ¿Por qué hay que integrar las TIC en la escuela? ¿Para enseñar a los chicos y chicas de Primaria qué saberes? ¿Cómo hay que integrarlas en el currículum escolar?. Con dicho escrito pretendo recoger sus conocimientos previos a nivel teórico en relación a esta asignatura. Al terminar la asignatura volverán a leer este escrito para reflexionar y autoevaluar sus aprendizajes.

- “*Inventamos actividades para alumnado de Primaria, teniendo en cuenta nuestra asignatura*”, es la primera actividad práctica que realizan en clase.

El segundo día de clase, antes de presentarles el programa, les propongo que inventen experiencias educativas para la Educación Primaria, relacionadas con nuestra asignatura, detallando en qué consisten las actividades, los objetivos educativos de éstas, los contenidos objeto de estudio en ellas y los recursos didácticos que utilizarán en las mismas. Con esta actividad pretendo recoger sus saberes prácticos en esta materia y desvelarles el sesgo que contienen sus propuestas. La casi totalidad de actividades que inventan únicamente incorporan las TIC como recurso didáctico para estudiar los contenidos académicos de siempre y sólo alguna de esas actividades posibilita el estudio de los MCM como contenido; por ejemplo, al proponer el análisis de la publicidad. Este hecho lo analizamos en clase y me sirve para presentarles mis propósitos en esta asignatura y el enfoque que voy a imprimir a la misma.

- “*Carpeta-Memoria*” (o *Portafolios*), trabajo que realizan en clase y en casa y que entregarán al finalizar la asignatura.

Desde el primer día de clase y a lo largo de la asignatura van construyendo su *Carpeta-Memoria* que incluye sus reflexiones críticas teórico-prácticas sobre los distintos temas del programa, sobre los diferentes textos del dossier de la asignatura, sobre las actividades realizadas en las clases (exposiciones, debates y ejercicios), los recursos valiosos que encuentran, las actividades y experiencias que inventan para usar y estudiar las TIC en las aulas escolares y sus reflexiones sobre su propio proceso de aprendizaje.

- “*Ventajas e inconvenientes de las tecnologías y de los MCM*”, es una práctica que realizan en casa y que entregarán al finalizar la asignatura.

Les planteo que, a lo largo de la asignatura, vayan anotando las ventajas e inconvenientes de las tecnologías (y de los MCM) para que vayan apropiándose de argumentos que permitan problematizar el “imperativo tecnológico”.

- “*¿La prensa nos informa o nos desinforma?*”, es uno de los trabajos que realizan en casa.

Tras la lectura del texto “*Técnicas de Desinformación. Manual para una lectura crítica de la prensa*”³ seleccionan noticias de prensa actuales donde detectan algunas de las técnicas mencionadas en dicho manual, detallando las razones que sostienen que en esas noticias se desinforma con esas técnicas. También tienen que comentar dicho manual con ayuda de algunas preguntas que les ofrezco (*¿Estás de acuerdo con el análisis crítico que se hace de la prensa? ¿Por qué los contenidos incluidos en este manual no forman parte del currículum de educación primaria? ¿Qué efectos tiene esta ausencia en la formación del alumnado? ¿Estos contenidos tendrían que incluirse en el currículum? ¿Cómo los trabajarías en una aula de Primaria? ¿Qué condicionantes podrían plantearse? ¿Cómo podrían solventarse?*). El sentido de este trabajo es que tomen distancia respecto a las noticias que se nos presentan en los MCM ya que, al comenzar la asignatura, confían plenamente en la veracidad de las informaciones de los MCM; y, también, que todo lo que estudiamos y hacemos lo piensen en relación al currículum de Educación Primaria.

- “*¿Dónde ponemos esta basura?*”, es una práctica que realizamos en clase analizando las técnicas de desinformación en una noticia de un telediario.

Con esta actividad comprueban que en las noticias de los telediarios existen básicamente las mismas técnicas de desinformación que se describen en el manual que han leído; pero que la inmediatez de la proyección audiovisual nos dificulta percibir. Después también leen y comentan dos artículos titulados “*Leer entre líneas: I y II*” en donde se relata y analiza cómo se trabajó con esta noticia en un aula de 1º de ESO.⁴

- “*¿Existe vinculación entre prensa y partidos políticos?*”, práctica que se realiza en clase y en casa.

Después de realizar en clase una práctica donde les enseño a desvelar la conexión entre prensa gratuita y algunos partidos políticos, el alumnado revisa en casa periódicos de pago seleccionando algunos elementos (noticias, artículos de opinión, caricaturas, fotografías, editoriales, ...) que permitan desvelar la proximidad ideológica o vinculación de algún periódico con un determinado partido político, argumentando sus deducciones. Con esta actividad pretendo que se acerquen a una lectura política de los MCM, tomando conciencia de las conexiones y relaciones de poder entre grupos mediáticos y políticos.

- “*Visionado de un documental y descripción de los asuntos políticos, económicos y culturales que trata*”, es una práctica que se realiza en clase y en casa.

Solemos ver en clase el documental *A Tornallom*⁵ que trata de la expropiación de unas casas de agricultores en Valencia para construir una nueva zona portuaria; asunto del que no ha informado la televisión pública valenciana por razones políticas. Otros documentales visionados han sido *Una Verdad Incómoda* (en esa ocasión revisaron en internet algunas posiciones discrepantes con este documental) o *Nosotros Alimentamos el Mundo* que vimos el año pasado en una sala de un cine independiente de Valencia. Con esta actividad pretendo que sean conscientes de que desconocen asuntos graves que suceden entre nosotros y de los que somos cómplices (por acción o por omisión); y que piensen acerca de la necesidad de estudiar la compleja interacción entre aspectos políticos, económicos y culturales que se entreen en las realidades sociales y que sería preciso incluir en un currículum democrático.

- “*¿Qué currículum subyace en estas experiencias educativas que integran las TIC en el currículum escolar?*”, práctica que se realiza en clase.

En clase les presento tres experiencias bien distintas: la experiencia que supuestamente se deriva de los contenidos y de las actividades propuestas en un tema de un libro de texto de 4º de Primaria que propone el estudio de “Los Medios de Comunicación”; la experiencia que subyace en la elaboración de un periódico escolar (*El Full*) de un centro educativo en Picassent (Valencia); y la experiencia realizada por alumnas y alumnos de 5º de Primaria del colegio público Trabenco en Leganés (Madrid) en la que elaboraron un telediario alternativo donde redactaban nuevas noticias con soluciones a conflictos como la pena de muerte y el trabajo infantil tras analizar en prensa la vulneración de los derechos humanos⁶. En estas experiencias analizan el rol del alumnado y del profesorado que subyace en las mismas y los posibles aprendizajes que propician (memorísticos, reflexivos, críticos, cognitivos, afectivos, individuales, grupales, ...); para introducir las teorías curriculares como criterio para pensar cómo integrar las TIC en el currículum escolar.

- “*Las Teorías Curriculares y las TIC*”, es una exposición magistral participativa de la profesora.

Mediante algunas exposiciones magistrales participativas, que voy intercalando con algunas actividades prácticas, les ayudo a pensar sobre las “teorías curriculares”, “los discursos ideológicos” y “las relaciones de poder” para definir el qué y el cómo de la integración de las TIC en la escuela desde una perspectiva emancipadora. Estas lecciones magistrales las realizo mediante cuentos, relatos, viñetas de cómics, noticias de prensa, anuncios, letras de canciones, webquests, cortometrajes y fragmentos de vídeos educativos que permiten ver lo que habitualmente no vemos (las relaciones de poder dominadoras) por la ideología dominante y que muestran otras maneras de estar en el mundo invitando a la reflexión del alumnado y a su participación en el aula.⁷

Al terminar esta exposición magistral solemos visionar un capítulo de *Los Mofles* (dibujos animados, elaborados por Manos Unidas, que permiten analizar la problemática del agua y otras cuestiones) o el documental *Pensant en els Altres* (que narra la práctica de un maestro japonés que enfatiza la educación emocional en su aula de 4º de Primaria); como buenos ejemplos de recursos audiovisuales que muestran posibles acciones positivas para un mundo mejor.

Al terminar la exposición del tema “Las Teorías Curriculares y las TIC” mis alumnas y alumnos revisan las actividades iniciales que diseñaron el segundo día de clase deduciendo desde qué teoría curricular las pensaron y cómo habría que modificarlas para plantearlas desde la teoría curricular sociocrítica. Y durante mis exposiciones en clase y después de ellas en casa mi alumnado incorpora por escrito sus reflexiones en la Carpeta-Memoria, al igual que tras cada actividad realizada en clase.

- “*¿Qué discursos ideológicos y políticos incluye el cuento El Gato Botas?*”, esta práctica se realiza en clase.

En clase analizamos las temáticas que se incluyen en el cuento *El Gato con Botas*, cómo se caracteriza a los personajes (cuáles son sus deseos y comportamientos, qué valores se ensalzan, cómo se representa a la mujer, ...), qué relaciones existen entre los personajes en el seno de la familia, en el enamoramiento y con personas desconocidas, los problemas que se subrayan como prioritarios y las formas de solventarlos que se dan por válidas. Con esta actividad (que introduce el apartado “Ideología y Relaciones de Poder” dentro del tema “Teorías Curriculares y TIC”) pretendo ayudarles a revisar los discursos que, invisible e insistentemente, nos transmiten los productos culturales y que pueden estar influyendo en las subjetividades de los niños y de las niñas.

Después en el marco de otro trabajo tendrán que formular preguntas al alumnado de Primaria para hacerles reflexionar sobre los discursos ideológicos de las películas infantiles y sobre cómo les influyen; para ayudarles en esto les ofrezco algunos textos críticos con la ideología de las películas de Walt Disney, que indicaré más adelante.

- *“Cosmovisiones y Medios de Comunicación de Masas”*, es una exposición magistral participativa de la profesora.

Tras exponerles en clase las diferentes cosmovisiones les muestro cómo los MCM que más fácilmente están a nuestro alcance (en los lugares de estudio o de trabajo, en los hoteles, en los quioscos, ...) comparten un discurso mayoritariamente neoliberal. Esto lo ejemplifico comparando, por ejemplo, qué nos cuentan sobre la reforma de las pensiones algunos periódicos como “El País” y “El Mundo” (neoliberales), “Rojo y Negro” (anarquista) y “Le Monde Diplomatique” (marxista).

Inicialmente cuando mis alumnas y alumnos diseñan actividades para Primaria donde proponen contrastar diversas fuentes sobre un suceso únicamente se plantean incorporar como recursos en las aulas los periódicos nacionales y regionales mayoritarios; los cuales comparten la misma ideología neoliberal.

Por ello, con mi exposición sobre estas cuestiones pretendo que problematicen la veracidad de lo que nos cuentan los MCM tomando conciencia de la sesgada e interesada información (y opinión) que nos transmiten. Y que sean conscientes de que para acceder a discursos diferentes que analicen los problemas sociales desde otras perspectivas y que planteen otras soluciones (priorizando, no tanto la economía y los criterios eficientistas, sino las personas y la sostenibilidad medioambiental) es preciso acudir a librerías especializadas o navegar en internet rastreando webs alternativas. En el siglo XXI con las posibilidades tecnológicas de que disponemos, una nueva tarea docente es ponerse al día de los múltiples asuntos sociales y de los diferentes discursos en torno a ellos; recolectando materiales de aquí y de allá para incluir, en los diferentes temas del currículum escolar, fuentes de información alternativas (webs de contrainformación, webs de colectivos sociales preocupados por asuntos económicos, de género, medioambientales, ...) y así ofrecer al alumnado de Primaria una mirada más amplia, libre y compleja sobre el mundo que vivimos (desvelando las relaciones de poder entre MCM y ciudadanía, empresarios y trabajadores, políticos y ciudadanía, hombres y mujeres, adultos y ancianos, ...) para que pueda contrastar informaciones desde una mayor pluralidad de posiciones ideológicas y pueda ir construyendo opiniones más críticas y personales sobre los diferentes temas sociales.

- *“Revisamos prensa alternativa impresa y webs de contrainformación”*, prácticas que se realizan en clase y en el aula de informática.

Mis alumnas y alumnos revisan una selección de prensa “alternativa” en soporte impreso y a través de internet, así como algunas páginas webs de algunos colectivos sociales⁸. La intención de estas prácticas es que se acerquen a fuentes de información que desconocen para que sepan qué temas tratan y desde qué enfoque los plantean. Por sus comentarios detecto que les sorprende encontrar en estas fuentes de información análisis críticos con los que a veces están de acuerdo, cuando inicialmente muchas alumnas y alumnos rechazan revisar esta prensa o webs simplemente por autodenominarse “anarquista”, “marxista” o “femenista”. También les hago pensar sobre estas reticencias acordes con el pensamiento único que nos aleja de otros discursos quizá más posibilistas. Además, en esta prensa y webs pueden encontrar contenidos y materiales para los trabajos prácticos 1 y 2 que también tienen que realizar.

- *Lecturas de unos textos seleccionados por la profesora*, tarea a realizar en casa.

El alumnado realiza la lectura de unos textos que le van a permitir profundizar en algunas cuestiones tratadas en clase o en algunos apartados del programa para después debatir en clase sobre ellos. Algunos textos ayudan a desvelar los inconvenientes y los sesgos (sexistas, racistas, no sostenibles, ...) de los libros de texto para así intentar no caer en ellos cuando se utilicen las TIC y también ayudar a desmontar la idea de la neutralidad de los recursos didácticos evidenciando que en todo material impreso, audiovisual o informático (sea un libro de texto, una película, un documental, un programa de software, una página web, un programa de televisión, ...) subyace una posición ideológica. Otro texto les ayuda a pensar sobre la importancia de confiar en las capacidades y posibilidades del alumnado para poder desarrollarlas. Otro texto habla sobre la problemática en la dotación, organización y financiación de los recursos tecnológicos en los centros escolares en el contexto neoliberal que vivimos. Otro recoge la problemática en la integración curricular de las TIC (en las fases de diseño y de desarrollo curricular, por condicionantes culturales y estructurales). Otro analiza la función de la escuela teniendo en cuenta el papel de las TIC en el ámbito político, económico y cultural. Otros textos les ayudan a mejorar sus análisis ideológicos y políticos de las películas de dibujos animados. Y otros textos les permiten conocer qué prescribe la legislación vigente sobre el estudio de las TIC.⁹

- *“Revisamos y analizamos algunas webquests, algunas webs educativas y software educativo”*, prácticas que se realizan en el aula de informática.

Por un lado, el alumnado revisa algunas webquests y webs educativas¹⁰ así como software educativo para describir y valorar críticamente dichos recursos utilizando las teorías curriculares

como criterio de análisis y, por otro lado, concreta las modificaciones necesarias para plantear dichos recursos desde la teoría curricular sociocrítica.

- *“Emitimos un mensaje a través de un MCM”*, práctica que realizan en casa.

Les propongo esta tarea para que aprendan a utilizar su poder micro en relación con las TIC, usándolas como altavoces de sus opiniones e ideas. Considero que es muy instructivo que mis alumnas y alumnos realicen las actividades que después propondrán al alumnado de Primaria para que reflexionen sobre el sentido y el valor de éstas.

- *“Aprendemos el manejo del Power Point”*, práctica que se realiza en el aula de informática.

En una sesión de dos horas, enseñé algunas nociones básicas para manejar el programa *Power Point* al alumnado que no lo conoce porque considero que es una herramienta útil para facilitar la comunicación de propuestas didácticas en nuestras clases, o en sus futuros centros de trabajo, o en congresos, ...

- *“El arte de la fotografía”*, práctica que se realiza en la sala de audiovisuales.

En una sesión de dos horas, les enseñé a manejar la cámara fotográfica reflex y algunos accesorios.

- *“El lenguaje audiovisual”*, temática que estudiamos en clase y en el marco de un proyecto de innovación en la Escuela de Magisterio.

En una sesión de dos horas visionamos algunos fragmentos de los vídeos de la UNED sobre el lenguaje audiovisual. Y quien lo desea participa en el proyecto de innovación *“EspaiCinema Magisteri”* donde se visionan y comentan algunas películas y se alude a las intenciones expresivas de algunos elementos del lenguaje cinematográfico de las películas visionadas.

- *“Diseño de una propuesta didáctica, desde la teoría curricular sociocrítica, para estudiar un tema de Conocimiento del Medio de 4º de Primaria utilizando las TIC como recurso didáctico”*, es un trabajo que realizan grupalmente en casa (Trabajo práctico 1).

En este trabajo diseñan algunas experiencias educativas para estudiar un tema de Conocimiento del Medio (*“Mi barrio, mi ciudad”*, *“Los animales”*, *“El cuerpo humano”*, ...) utilizando las TIC como recurso didáctico pero desde la teoría curricular sociocrítica; es decir, presentando al alumnado no sólo el discurso dominante sobre ese tema sino también ofreciéndole otros discursos alternativos (que evidencien algunas relaciones de poder dominadoras o que muestren cómo construir relaciones igualitarias o más sostenibles) en relación a ese tema para que el alumnado de Primaria pueda conocer y pensar este tema con mayor complejidad.

Por ejemplo, en el tema *“Mi barrio”* podrían plantear experiencias utilizando las TIC para hacer pensar al alumnado sobre la importancia de las tiendas de barrio; sobre si el espacio público está pensado para los coches o para los peatones, la infancia, las personas con minusvalías y las personas ancianas; sobre el cuidado del mobiliario público o de las zonas verdes; sobre la sostenibilidad de la gestión de las basuras y del alumbrado; sobre la invisibilidad de las mujeres en el nombre de las calles, plazas o estatuas; sobre las redes sociales del vecindario y sobre los colectivos sociales en la ciudad; sobre la conveniencia de los presupuestos participativos para decidir el gasto municipal en el barrio; etc. La práctica que realizan revisando webs de contrainformación y webs de colectivos sociales les ayuda a elaborar este trabajo.

En las experiencias que diseñan tienen que concretar los propósitos educativos, los contenidos, las actividades a realizar, los recursos a utilizar, los criterios de evaluación y las preguntas que van a formular al alumnado. Les señalo que las preguntas son la clave para ayudar al alumnado a pensar y a aprender. De manera que un interesante recurso puede ser desaprovechado si se formulan preguntas vagas o superficiales; mientras que unas buenas preguntas pueden propiciar aprendizajes relevantes a partir de un mal recurso. Mi alumnado suele tener dificultad para inventar preguntas sencillas adaptadas al nivel de Primaria que permitan análisis interesantes; por eso, insistentemente revisamos sus preguntas para que sean claras y, a la vez, profundas y conecten con los saberes y las experiencias cotidianas del alumnado de Primaria.

En este trabajo, además de diseñar las experiencias mencionadas, elaboran un listado de argumentos para la comunidad educativa justificando la conveniencia de estudiar este tema desde este enfoque y experiencias. Argumentos que aludirán a la legislación educativa vigente, a los libros de texto, a lo que dice la pedagogía y otras ciencias, a las necesidades detectadas en el alumnado, al proyecto educativo del centro, ... Argumentos que han de redactarlos, igualmente, con un lenguaje claro y sencillo y con ejemplos fáciles de entender por personas que no son profesionales de la enseñanza. Y finalmente también reflexionan sobre sus propios aprendizajes y el proceso de elaboración del trabajo realizado: debates interesantes surgidos en el seno del grupo, decisiones

tomadas, caminos abandonados, dudas, dificultades, estrategias útiles, valoración del trabajo en grupo, aprendizajes desarrollados, ...

- *“Diseño de una propuesta didáctica, desde la teoría curricular sociocrítica, estudiando los Medios de Comunicación de Masas como tema”*, es un trabajo que realizan grupalmente en casa (Trabajo práctico 2).

En este trabajo diseñan algunas experiencias educativas, desde la teoría curricular sociocrítica, para ayudar al alumnado de 4º de Primaria a estudiar algunas cuestiones relativas a los MCM:

1. *¿Qué nos cuentan las películas infantiles?*. En esta experiencia tienen que proponer el estudio de la ideología que subyace en la película seleccionada y de la posible influencia de ésta en la subjetividad de los chicos y chicas de Primaria.

2. *Analizando y diseñando publicidad*. En las actividades que diseñan tienen que facilitar el estudio de las técnicas de persuasión de la publicidad así como de los mensajes ideológicos que nos transmiten (por ejemplo, utilizando la *técnica didáctica de la sustitución*), así como el análisis económico de la publicidad y de las estrategias de marketing. También tienen que proponer al alumnado de Primaria que elabore anuncios contrapublicitarios para facilitar que se desprege de su influencia. Para ayudarles en estas tareas también les propongo la lectura de algunos textos.¹¹

3. *¿Los periódicos nos informan o nos desinforman?*. En esta experiencia, tras seleccionar una noticia que sea de interés para el alumnado de Primaria (porque trata de animales, de niñas y niños, de juguetes, de comidas, de escuelas, ...) proponen el estudio de algunas técnicas de desinformación contrastando cómo se presenta esa noticia en periódicos de diferente ideología, ...¹²

4. *¿Qué es eso de que hay una relación entre los MCM y la política?*. En esta experiencia hacen pensar al alumnado sobre las ventajas e inconvenientes de los MCM públicos y privados, sobre la relación entre partidos políticos y MCM, sobre discursos políticos en cine o televisión, ...

5. *“Conociendo MCM alternativos”*. En esta experiencia enseñan al alumnado de Primaria “otros” MCM (prensa alternativa, webs de contrainformación, películas de cine independiente, ...), haciéndoles reflexionar sobre ellos.

6. *“Usamos los MCM para emitir nuestros mensajes”*. En esta experiencia proponen al alumnado de Primaria que elabore y difunda algún texto propio a través de algún MCM (carta al director, blog, entrada en un programa de televisión o radiofónico, periódico escolar, ...); para que aprenda a utilizar los MCM como altavoces de sus opiniones o propuestas.

7. *“¿Qué puede ocurrir si en nuestro tiempo libre vemos mucho la tele o hablamos mucho por el móvil o jugamos mucho a los videojuegos o a internet?”*. En esta experiencia ayudan al alumnado de Primaria a reflexionar sobre los inconvenientes de utilizar excesivamente las TIC en el tiempo libre (aislamiento, incomunicación, sedentarismo, problemas de visión, homogeneización de gustos, ...) y, por otro lado, les enseñan actividades más diversas y enriquecedoras para realizar en su tiempo libre despertando quizá posibles aficiones.

Al igual que el Trabajo Práctico 1, este trabajo consta de tres partes: la propuesta didáctica, el listado de argumentos para justificar la bondad de esta propuesta a la comunidad educativa y la reflexión final del grupo sobre el trabajo presentado. Y en él concretan también los propósitos educativos, los contenidos, las actividades a realizar, los recursos a utilizar, los criterios de evaluación y las preguntas que van a formular al alumnado.

Considero que es fundamental que ellos y ellas realicen previamente las tareas que después demandan al alumnado de Primaria; por eso tienen que entregar los análisis de la película, un contraanuncio, un mensaje que hayan difundido a través de un MCM, ... Para, de esta manera, entender los procesos de trabajo que se ponen en juego y los aprendizajes que pueden derivarse de estas experiencias.

- *Exposición y revisión de algunos trabajos realizados por las compañeras y compañeros de clase, práctica que se realiza en clase.*

Como actividad final algunos grupos de alumnos y alumnas presentan en clase sus trabajos prácticos 1 y 2 (en formato power point) y analizamos en gran grupo los puntos fuertes y débiles de las propuestas didácticas presentadas. El propósito de esta actividad es cerrar la materia intentando resolver algunas confusiones o errores que detecto tanto en las presentaciones como en los análisis que realizan sobre las mismas y destacando algunas claves importantes en la materia que han podido pasarles desapercibidas o que considero que conviene subrayar.

- *Ensayo final: “Las Nuevas Tecnologías en una enseñanza de calidad”*, escrito que realizan en casa.

Al finalizar la asignatura, reescriben su primer ensayo recogiendo en él aquellos aprendizajes que han ido adquiriendo en el estudio de esta materia.

- “Autoevaluación” y “Evaluación anónima de la asignatura”, las realizan en casa.

El alumnado me entrega su evaluación anónima de mi trabajo, del desarrollo de las clases y del programa y también la autoevaluación (cualitativa y cuantitativa) de sus aprendizajes; y, en caso de que su nota difiera de la mía en más de un punto, le convoco a entrevista.

3. Algunos principios de procedimiento que orientan mi práctica docente universitaria

Ahora comentaré algunos de los principios de procedimiento que orientan mi práctica docente universitaria justificando su sentido desde las necesidades que detecto en el alumnado y desde los propósitos señalados previamente.

. Intento partir de los conocimientos previos del alumnado sobre la materia y que los reconstruya desde lo que le aporta la asignatura.

Con las dos tareas que les propongo realizar a mis alumnas y alumnos en la primera semana de clase (el ensayo inicial y las actividades iniciales), antes de presentarles el programa y “contaminarles”, pretendo que expliciten algunos de sus saberes teóricos y prácticos relacionados con la materia y tomar conciencia de ellos.

Es interesante destacar la homogeneidad de ideas que el alumnado trae sobre la materia al empezar la asignatura. Tiene una mirada excesivamente positiva sobre las TIC y sobre su uso social (lo cual coincide con el discurso hegemónico del “imperativo tecnológico”) y concibe la integración de las TIC en la escuela casi exclusivamente como un nuevo recurso para enseñar los contenidos curriculares académicos habituales de lengua, conocimiento del medio, matemáticas, ... Su saberes prácticos iniciales confluyen también en ese sentido: en la casi totalidad de actividades iniciales que las alumnas y alumnos diseñan, las TIC se incorporan como recurso didáctico para enseñar los contenidos curriculares académicos de siempre; incluso sin que las TIC aporten ninguna mejora educativa añadida al uso de la tiza y la pizarra, del lápiz y el cuaderno o del libro de texto; diseñando, en muy pocos casos, alguna actividad sobre publicidad en la que las TIC se estudian como contenido curricular.

Posteriormente, al estudiar los diferentes temas de la asignatura, vamos retomando sus conocimientos previos y el alumnado reelabora estos trabajos iniciales. Tras elaborar el ensayo final, cuando termina el cuatrimestre, el alumnado relee estos trabajos iniciales que contienen sus conocimientos previos y se autoevalúa (a modo de “pre-test/post-test cualitativo”).

. Propongo una metodología reflexiva en la que el alumnado tiene que repensar las TIC y la escuela (los discursos, las prácticas y las subjetividades en relación a éstas) así como diseñar y evaluar actividades y recursos que integren críticamente las TIC en el curriculum escolar.

En el programa de la asignatura consta que “*el conocimiento que se presentará en esta asignatura no será el final del camino sino el principio. Será la materia sobre la que el alumnado tendrá que pensar y dialogar críticamente; de manera que éste vaya construyendo activa y conscientemente su pensamiento, su saber y su competencia profesional en relación a esta temática*”. Es necesario que en la asignatura el alumnado esté activo cognitivamente: argumentando, cuestionando, inventando, ... La lectura, el diálogo y las preguntas divergentes son las estrategias metodológicas que empleo para que el alumnado construya reflexivamente su saber sobre la materia y también utilizo la escritura porque les obliga “*a poner orden en el pensamiento propio*” (GIMENO, 2000, 11).

Al alumnado le cuesta hablar y escribir desde sí mismo, en primera persona, porque apenas otorga valor a lo que piensa y al saber que posee. Considera que lo valioso es lo que saben y dicen otros (en este caso, la academia). Por ello tengo que insistir y valorar sus pequeños avances para que conciban su trabajo en la asignatura desde la reflexión, la creación y la autonomía. El hecho de que en clase revisemos y comentemos escritos y trabajos de alumnas y alumnos de este curso, o de otros anteriores, también creo que favorece que comiencen a apreciar lo que ellos hacen y dicen.

No es fácil rectificar la posición que los alumnos y alumnas han ido adoptando en relación con el saber. Es lógica su actitud de dependencia respecto al conocimiento (científico) fuertemente consolidada, debido al curriculum oculto que han aprendido en sus trayectorias educativas. Al principio, al alumnado le descoloca situarse en primera persona en relación al saber, no concibe que él pueda dialogar desde sus experiencias con el saber de los “expertos”. Pero, poco a poco, va entendiendo que el saber valioso para su futura práctica profesional es aquél que cada uno, cada una, va construyendo diariamente escogiendo aquellos argumentos, análisis, propuestas, ... que considere más válidas para entender la sociedad y la escuela y para promover aprendizajes valiosos en su futuro alumnado.

Sobre todo en las primeras semanas de clase, el alumnado es reacio a manifestar posturas contrarias a las mías o a mis propuestas. Solamente alguna persona se atreve a ello; el resto es reticente por si esto fuera negativo para su calificación final. Por eso, también, en el programa explico que *“en ningún caso se utilizará como criterio [de evaluación] el grado de coincidencia con las ideas de la profesora”* y en las sesiones de clases valoro la actitud y las aportaciones de esos alumnos y alumnas valientes que cuestionan los análisis que ofrezco; intentando promover que se expresen lo más libremente posible y que confíen en que no va a haber represalias por disentir.

Constantemente les formulo preguntas divergentes para que piensen por sí mismos, imaginen, enlacen saberes, valoren posturas y argumentos, ...; intentando evitar que busquen una respuesta única predeterminada a sus preguntas sobre qué y cómo enseñar con las TIC en las aulas escolares. No soportan la incertidumbre, acostumbrados y acostumbradas como están a las “verdades” absolutas e incuestionables que, desde la escuela y otras instituciones educativas, se le han venido ofreciendo. Pero considero que es preciso educarles en la tolerancia a la incertidumbre porque ésta va a ser un ingrediente inevitable en su futura práctica profesional así como en la toma de decisiones autónoma de una práctica docente creativa si pretenden adaptarse al alumnado que año tras año tendrán en sus aulas y a las circunstancias de sus futuros contextos de trabajo.

Y, aunque no les enseñe un saber cerrado, sí que les ofrezco algunos saberes teóricos que considero muy útiles para favorecer una formación del profesorado emancipadora. En la asignatura estudiamos las teorías curriculares y las cosmovisiones así como algunos conceptos (“los discursos ideológicos” y las “relaciones de poder”, retomando a FOUCAULT) porque estas herramientas conceptuales considero que ayudan a mis alumnas y alumnos a identificar las relaciones de poder entre las personas y grupos sociales así como a reconocer los diferentes discursos ideológicos sobre múltiples asuntos para que después puedan pensar, de manera más compleja, el *para qué* de las TIC en el curriculum escolar y en las realidades sociales. Les ayudan a saber argumentar la conveniencia o no de determinadas maneras de plantear la integración curricular de las TIC en los centros educativos y a saber analizar los elementos culturales y estructurales que favorecen o impiden dichas prácticas educativas. Las herramientas teóricas que estudiamos les proporcionan criterios muy útiles para localizar, seleccionar y diseñar recursos y experiencias que ofrezcan (en el estudio de cualquier tema) discursos más plurales ideológicamente y que permitan evidenciar las relaciones sociales dominadoras y no sostenibles en los diferentes asuntos sociales para así ayudar a los niños y niñas a que comprendan críticamente cómo es el mundo y cómo éste les influye y a que piensen cómo pueden mejorarlo participando en él. Lo cual amplifica y complejiza el pensamiento y las posibilidades de acción de mis alumnas y alumnos al disponer de un abanico más amplio de discursos y de prácticas para definir sus futuras intervenciones profesionales en los centros educativos.

. Acudo a otras disciplinas académicas para profundizar en la comprensión de los contenidos de nuestra asignatura.

Por ejemplo, bebemos de la materia “Organización escolar” cuando estudiamos la ubicación, dotación y financiación de los recursos tecnológicos en los centros escolares. Bebemos de la materia “Sociología de la cultura” cuando analizamos la influencia de los medios de comunicación de masas en las subjetividades y actuaciones de niños y adultos. Bebemos de la materia “Economía política de la comunicación” cuando estudiamos la monopolización de los grupos mediáticos. Bebemos de la materia “Sociología de la educación” cuando analizamos el curriculum oculto que aprende el alumnado en función de cómo se plantea su relación con los contenidos incluidos en los recursos didácticos que se utilizan en las aulas escolares o cuando pensamos el curriculum oculto que aprende cuando se introduce la publicidad en las escuelas o cuando los centros participan en concursos para obtener financiación y poder comprar equipos tecnológicos.

. Les ejemplifico con mi práctica docente diferentes usos didácticos de las TIC usando múltiples recursos con muy diversas funciones.

Les ofrezco múltiples recursos didácticos (viñetas, cortos, cuentos, noticias de prensa, software educativo, películas infantiles, ...) para que comprendan la utilidad práctica de los contenidos teóricos que les ofrezco¹³, para potenciar su imaginación a la hora de seleccionar y apropiarse de diferentes recursos; de manera que puedan “tocar” al alumnado inevitablemente diverso que encontrarán en sus futuras aulas escolares. Algunas de las funciones para las que utilizo los recursos en la asignatura son: buscar definiciones de palabras o recursos didácticos, contrastar noticias de prensa mayoritaria y alternativa, difundir sus escritos, elaborar documentos y exponerlos, escuchar alguna canción o mostrar relatos, viñetas o cortometrajes para pensar, explicar temas y conceptos, ...

. Procuero que el alumnado realice ejercicios prácticos utilizando el conocimiento teórico en diversas situaciones prácticas.

He comprobado que una cosa es comprender el saber a nivel teórico y otra, bien distinta, es utilizarlo en situaciones prácticas para pensar y tomar decisiones. Por ello propongo a mis alumnas y alumnos que hagan uso de los discursos teóricos que estudiamos para pensar, diseñar y evaluar recursos y propuestas didácticas integrando curricularmente las TIC. Por ejemplo, les planteo actividades de análisis ideológico y político de cuentos y películas infantiles (para que desvelen qué modelos de felicidad proponen, qué tipo de relaciones entre hombres y mujeres muestran, qué vinculación de las personas con el medio ambiente ofrecen, ...); actividades de revisión de prensa mayoritaria y alternativa (para que evidencien qué modelos económicos destacan como válidos, cuál es la proximidad ideológica de ese medio con algún partido político, ...); actividades de evaluación de webquests y de webs educativas e infantiles utilizando como criterio las teorías curriculares; actividades en las que han de diseñar propuestas desde la teoría curricular sociocrítica usando las TIC como recurso didáctico y estudiándolas como contenido curricular; o la actividad de hacer llegar a algún medio de comunicación algún escrito sobre temas educativos para que tengan la experiencia real de usar conscientemente su poder micro en relación con las TIC. Estas experiencias de vida, vinculadas a los saberes teóricos estudiados en clase, no las olvidarán y les ayudarán a asimilar mejor esos saberes.

Lejos del rígido calendario oficial que marca dos horas de clases teóricas y una hora de clase práctica a la semana, en mi asignatura vamos intercalando el estudio teórico y las actividades prácticas según el devenir de las sesiones lo demanda; extendiéndonos más o menos en las exposiciones, debates y actividades prácticas. Además, en algunas ocasiones sería difícil diferenciar si una clase es una sesión teórica o práctica porque tanto en una como en otra intento que combinen y relacionen teoría y práctica.

. Retomo en clase las experiencias cotidianas imprevistas relacionándolas con los contenidos teóricos del programa y combinando análisis macro (neoliberalismo, sostenibilidad, ...) con análisis micro acerca de nuestras subjetividades y actuaciones.

Para propiciar y fortalecer el aprendizaje incorporo algunas de nuestras experiencias cotidianas analizándolas y enlazándolas con los contenidos teóricos que estudiamos; lo cual creo que es una de las cosas que más favorece la vinculación de las alumnas y alumnos conmigo, entre ellas y con la asignatura.

Por ejemplo: Un día, que estábamos tratando en clase el sexismo como discurso ideológico, una alumna dijo que ella había leído en prensa que el 70 % de los asesinatos por violencia de género se debía a la inmigración. Esta escueta intervención produjo un encendido debate porque automáticamente otra alumna le replicó diciendo que ella conocía otros datos y que esos análisis eran xenófobos. Propuse resolver este conflicto con una búsqueda de datos en internet para contrastar informaciones y fuentes. La actividad concluyó con interesantes reflexiones sobre qué hacer en un aula de Primaria si surgía un dilema semejante y sobre los criterios por los que otorgamos o no veracidad a las fuentes y a las informaciones que nos transmiten los MCM. Haber dado entidad a este suceso imprevisto y relacionarlo con nuestra asignatura mejoró el estudio crítico de la prensa, que era parte del contenido del programa.

En otra ocasión en la que estudiábamos la publicidad en los medios de comunicación de masas incorporé el análisis de la publicidad con la que se había decorado nuestro centro en esas fechas (previas a las elecciones de representantes del alumnado a Junta de Escuela) y de los regalos que la acompañaban: condones, piruletas, bolígrafos, calendarios-porno,... También introduje el análisis de una situación que estamos viviendo en nuestro centro universitario: el servicio de Reprografía, recientemente privatizado, estaba utilizando como soporte publicitario de su empresa los materiales que las profesoras y profesores dejamos en ese servicio para que el alumnado pueda recoger fotocopias de los mismos. Les hablé del principio hologramático (MORIN, 2000) que dice que una parte de la realidad nos permite comprender el todo. En este caso, este pequeño suceso nos permite visualizar la privatización y mercantilización que nos invade silenciosamente y que no nos llama la atención ni nos provoca rechazo.

Otro día una alumna me preguntó si durante esa sesión de clase haríamos una pausa para salir a la puerta principal del centro para guardar cinco minutos de silencio por el asesinato de un guardia civil a manos de ETA. Un 90 % de la clase decidió detener la clase y salir a la concentración. Así lo hicimos. Pero a la vuelta decidí sustituir la actividad prevista de análisis ideológico de un documento audiovisual (que nos iba a permitir desvelar aspectos de nuestra subjetividad influida por la ideología dominante) por el tema imprevisto que había entrado en clase esa mañana. Les pregunté: *¿por qué habíamos guardado cinco minutos de silencio por esa causa y por qué no lo hacemos por otras muertes tan denunciadas como éstas? ¿por qué habíamos salido a la puerta principal? ¿para mostrar nuestro rechazo ante este tipo de violencia porque es un gesto automático que hemos asumido como válido al ser mostrado constantemente por los MCM? ¿para que no nos echaran en falta?*

Una alumna preguntó si habría que trabajar el tema del terrorismo en aulas de Infantil y de Primaria, si el alumnado lo llevaba a clase tras un atentado reciente, y cómo habría que hacerlo para

evitar problemas con las familias. Pensamos acerca de qué tenía que pesar más en la decisión final de la hipotética maestra: si sus miedos o el deseo de ayudar al alumnado a entender los conflictos que conocen al estar informados (o sobreinformados, en algunos casos) por la omnipresencia de la televisión en sus casas. Pensamos en la influencia de los MCM en los temas que ocupan nuestras charlas y debates. Visionamos dos anuncios censurados en televisión evidenciando el poder de los MCM al ser altavoces de unos temas y al silenciar otros. Analizar ese suceso que vivimos en esa sesión de clase resultó ser muy relevante para mis alumnas y alumnos por los comentarios que me trasladaron en los pasillos; incluso una persona mencionó en su evaluación anónima final como un aspecto positivo de la asignatura: *“La reflexión del día en que murió un guardia civil por ETA”*.

Otra experiencia de la que aprendimos un montón fue la siguiente. Un día leí en la página web de la universidad que un estudiante de nuestra universidad, Daniel OLIVER, había fallecido al intentar defender a una chica de los ataques de su novio. Relaté en clase esta noticia, de la que apenas tenían conocimiento mis alumnas y alumnos porque no había sido difundida por los MCM mayoritarios y reflexionamos sobre el hecho de que esta vez no se nos había convocado para salir a la puerta de entrada y guardar silencio durante cinco minutos y así mostrar nuestro rechazo por esa muerte. Les propuse escribir a la familia haciéndoles llegar nuestro dolor, apreciando la valentía cívica de ese chico contra la violencia de género; tal como habíamos visto que proponía el encantador maestro Toshiro KANAMORI a su alumnado en el delicioso documental *“Pensant en els altres”* que visionamos en clase. Con esta experiencia aprendimos a evidenciar y cuestionar nuestra cultura (nos retraemos en las relaciones sobre todo cuando el dolor las empapa, desconfiamos del valor de los pequeños gestos, ...), aprendimos la necesidad de terminar las experiencias que emprendemos y no dejarlas a medio hacer por falta de tiempo sino priorizando lo que consideramos que es lo importante, ...Y también aprendimos la importancia de dar a conocer al alumnado de Primaria documentos audiovisuales que nos muestren ejemplos de acciones ciudadanas positivas; algo que no es frecuente en los MCM mayoritarios, sino todo lo contrario.

Como se aprecia, en la asignatura no nos detenemos únicamente en analizar ideológica y políticamente los MCM sino que también, y fundamentalmente, realizamos esos análisis sobre nuestras propias subjetividades, sobre nuestros discursos y nuestras prácticas cotidianas influidas por aquéllos; pensando cómo ayudar al alumnado de Primaria a iniciarse igualmente en estos análisis externos e internos con ayuda de las TIC.

. Incorporo temáticas transversales de interés social relevantes en la formación inicial de las maestras y maestros.

En mis clases voy incorporando cada vez con más presencia “la perspectiva de género”: evitando el lenguaje sexista en mis intervenciones y en los textos que entrego; promoviendo el análisis del sexismo en los libros de texto y en las TIC así como en nuestros comportamientos cotidianos (por ejemplo, analizando el discurso del “amor romántico” como caldo de cultivo de situaciones de violencia de género con viñetas de MAITENA, cuentos como *“La Princesa Listilla”* de Babette COLE o *“Arturo y Clementina”* de Nella BOSNIA que proyecto en power point); haciéndoles inventar actividades para estudiar la temática “Género” en Educación Primaria utilizando las TIC; ofreciéndoles webs educativas que incluyen recursos didácticos para evidenciar, cuestionar y superar el sexismo y para plantear otras maneras de amar más sanas e igualitarias; destacando en clase el valor del *cuidado*, de la *empatía* y del *amor* en la educación y en las relaciones sociales, ...

Igualmente trato el tema de “la pobreza y las injustas desigualdades económicas” con viñetas de *EL ROTO* y con videos como *“Los Moffles”* y *“Drop the Debt”*. Y también integro el tema de la “sostenibilidad medioambiental” haciéndoles pensar sobre el sinsentido de encender las luces en nuestra aula con orientación sur; sugiriéndoles que me entreguen los trabajos de la forma más sostenible posible; haciéndoles analizar en los libros de texto y en la publicidad el “imperativo tecnológico” como discurso no sostenible; ofreciéndoles recursos didácticos para aprender a cuidar el medio ambiente; haciéndoles revisar webs de grupos ecologistas o de consumo responsable; promoviendo la reflexión sobre los posibles impactos de las TIC en el ser humano (como, por ejemplo, las radiaciones electromagnéticas de las antenas de telefonía móvil); proyectando documentales para evidenciar la escasa información que nos transmiten los MCM mayoritarios sobre los desastres ecológicos (con los documentales *“A Tornallón”* y *“Una verdad incómoda”*); mostrándoles la necesidad de desarrollar en el alumnado de Primaria su vinculación afectiva con la naturaleza (con el documental *“Pensant en els Altres”*), ...

. Procuero cuidar la relación educativa con mi alumnado creando vínculos desde la confianza, la escucha, el reconocimiento, la honestidad, el deseo, ...

Desde el primer día de clase procuro que mis alumnas y alumnos disfruten aprendiendo, que establezcamos vínculos entre unas y otras, que fluya la confianza (en quien nos enseña y en nosotras mismas como aprendices), que navegue la escucha de unas hacia otras, que todas y todos nos sintamos reconocidos y reconocidas ante las otras personas, que nos atrevamos a estar en primera persona, que tenga sentido y valor lo que hacemos, que se genere el deseo por aprender, por hacer bien nuestro trabajo y por mejorar el mundo. A lo largo de las sesiones retomo sus intervenciones e

incorporo lo que traen al aula, valoro las aportaciones de todas y todos intentando extraer siempre algo positivo de éstas, me leo sus escritos y les devuelvo mis valoraciones, les manifiesto lo que me aportan y lo que aprendo con ellas y ellos, intento descolocarme de esa posición de poder autoritaria que me confiere la institución y les explico por qué hago lo que hago (“diezmo epistemológico” del que habla MORIN, 2000). Ahora, hace bien poquito, puedo explicitar esto de esta manera y aglutinar todos estos elementos de mi práctica docente gracias a lo que he leído sobre el feminismo de la diferencia (SOFIAS, 2002, 2007).

4. Luces y sombras de una práctica profesional poco reconocida institucionalmente

A continuación voy a mencionar algunas sombras que he ido encontrando en mi práctica docente universitaria así como algunas luces que me han permitido avanzar, a pesar de que a la tarea docente se le adjudica poco valor y reconocimiento en el ámbito universitario.

Las sombras en mi trabajo docente vienen del alumnado, de la institución universitaria y también de mí misma. Como ya he comentado previamente, es una rémora en mi trabajo la actitud pasiva que adopta el alumnado en relación al saber y sus inadecuados hábitos de estudio al no estudiar diariamente por la costumbre de postergar el estudio hasta los días previos a los exámenes. También la elevada ratio de alumnas y alumnos por aula me dificulta hacer un seguimiento más individualizado del alumnado. Que la asignatura sea cuatrimestral también es un condicionante importante dado que les estoy proponiendo un nuevo modo de relacionarse con el saber con el que no están familiarizados y que requiere de tiempo para ser interiorizado. Y, cómo no, yo misma con mis inercias y mis miedos también agrego algunos obstáculos a la mejora de mi quehacer docente. Una inercia aprendida me dirige automáticamente hacia una enseñanza centrada en contenidos teóricos y a un ritmo más rápido de lo que necesitan mis alumnas y alumnos para construir aprendizajes significativos. El miedo a no avanzar en el estudio de los temas me impide dejar todos los días los últimos cinco minutos de clase para que escriban lo que les ha parecido más interesante o lo que han aprendido. El miedo a que se repartan los trabajos de grupo y no los hagan colaborativamente. El miedo a que copien los trabajos de otros años que les ofrezco para que los reelaboren y no tengan que partir desde cero. La reticencia a cargarme de demasiado trabajo (leyendo sus escritos, retomando lo dicho en sesiones anteriores, ...) que me desborde. Etc, etc.

Ahora bien, poco a poco, he conseguido perder el miedo a salirme del programa y mirar con más distancia algunas de las inercias mencionadas, debido a que he comprobado en mi propia experiencia práctica cómo todo ello impide el desarrollo de las competencias profesionales que debiera promover en mi alumnado. Soy consciente de que es la reflexión sobre mi propia experiencia práctica y también la actitud de confianza que voy depositando en mí misma y en mi alumnado y mi constante actitud de búsqueda y de aprendizaje las que me permiten atreverme a introducir cambios en mi práctica docente e ir mejorándola. Otras luces que me han ayudado en este largo y lento proceso han sido: las ideas que me han aportado otras personas (incluyo aquí a mis alumnas y alumnos) así como los interrogantes que me han abierto, el haber impartido muchas otras asignaturas en mi área de conocimiento en varias universidades me ha facilitado adquirir bagaje que no me encierra (epistemológicamente hablando) en una única materia científica concreta, el hecho de llevar varios años impartiendo esta asignatura y así poder ir rehaciéndola, el hecho de disfrutar enseñando a otras personas saberes que yo he ido aprendiendo, el reconocimiento que me expresa mi alumnado y que llega también a algunas profesoras y profesores, ...

Pero el trabajo y el tiempo que empleo en revisar las intervenciones habidas de clase y en leer los escritos de mis alumnas y alumnos para orientarles dándoles sugerencias y pautas para que continúen trabajando, el trabajo y el tiempo que ocupo recopilando múltiples recursos para las clases y preparando materiales propios para estudiar los temas, el trabajo y el tiempo que gasto revisando mi docencia universitaria para mejorarla, ..., no es un tiempo ni un trabajo que la institución universitaria aprecie y valore a pesar de ser un trabajo y un tiempo que considero muy valioso socialmente.

Anualmente doy clase a más de doscientas cincuenta futuras maestras y maestros (que seguramente formarán a miles de alumnos y alumnas de Primaria durante su vida laboral). Muchas veces me he planteado que si escribiera un libro probablemente no tendría un número de lectores y lectoras tan elevado, ni tanta capacidad de influencia. El trabajo y el tiempo que dedico a la docencia, porque creo que es una tarea fundamental aunque desprestigiada frente a la investigación, es trabajo y tiempo que sustraigo a investigar (alguien me diría que investigar con mayúsculas), a escribir y a publicar y, por tanto, a dotarme de un currículum potente; muy útil en mi carrera profesional como profesora titular de escuela universitaria para promocionar a titular de universidad, para conseguir sexenios de investigación y para obtener el reconocimiento académico de muchos de mis colegas que no entienden que ocupe mi tiempo preparando, analizando y mejorando mi docencia.

En este momento histórico de cambio en la universidad (para generar el EEES según las directrices de Bolonia) se habla insistentemente de renovación didáctica pero muchas de las innovaciones que se potencian, reconocen y difunden son aquellas en las que, por ejemplo, se incorporan las TIC como instrumento didáctico bien para posibilitar una enseñanza no presencial o para utilizar el aula virtual para evaluar al alumnado mediante cuestionarios tipo test que se autocorrijen o para elaborar materiales multimedia, ... En muchos casos son innovaciones (las llamo así porque son nuevas maneras de hacer) en las que se enseña más de lo mismo y prácticamente de la misma manera: contenidos cerrados disciplinares que explican parcialmente realidades complejas, que los y las estudiantes memorizan sin entenderlo, sin relacionar lo aprendido en diferentes materias y sin saber transferirlo a situaciones prácticas reales.

El actual discurso de la innovación docente que recorre las universidades quizás consiga renovar las formas pero es difícil que mejore el fondo de lo que hacemos y, por tanto, lo que aprenden nuestras alumnas y alumnos, futuras maestras y maestros. A mi modo de ver, frente a discursos neoliberales, sería deseable que enfoquemos nuestro trabajo docente para reforzar la función social emancipadora de la universidad ayudando a pensar política, holística y complejamente las realidades sociales para así contribuir en la construcción de una sociedad más democrática y sostenible.

5. Referencias bibliográficas

- FREIRE, Paulo. (1990). *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Barcelona. Paidós-MEC.
- GIMENO SACRISTÁN, José (2000). *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. Madrid. Morata.
- GIROUX, Henry. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona. Paidós-MEC.
- GIROUX, Henry. (2001). *Cultura, política y práctica educativa*. Barcelona. Graó.
- MORIN, Edgar. (2000). *La mente bien ordenada*. Barcelona. Seix Barral.
- SANCHO, J. M^a y otros (1994). *Para una tecnología educativa*. Barcelona. Horsori
- SOFIAS (2002). *Escuela y Educación* (Cuadernos Inacabados, n^o 43). Madrid. Horas y Horas.
- SOFIAS (2007). *Educación en relación* (Cuadernos Inacabados, n^o 47). Madrid. Horas y Horas.

Notas

¹ El discurso del imperativo tecnológico viene a decir que todo progreso tecnológico es beneficioso porque conlleva un progreso social y que, por tanto, sería insensato renunciar a él. Tecnología que, como dice SCHALLIS (1984), parece que “nos conduce inevitablemente por el camino que quiere, impidiéndonos dirigir los cambios y el progreso”. (SCHALLIS, 1984, *El ídolo de silicio*, pág. 86; citado por Juana M^a SANCHO, 1994, 20).

² Según GIROUX (2001, 139-140): “la educación política consiste en enseñar a los estudiantes a asumir riesgos, a formular preguntas, a desafiar a los poderosos, a valorar las tradiciones críticas y a reflexionar sobre el uso de la autoridad en el aula y en otros contextos pedagógicos (...) permite a los estudiantes entender cómo influye el poder en sus vidas, cómo influyen ellos en el poder y de qué manera pueden utilizarlo para consolidar y ampliar su papel de ciudadanos críticos (...). Por otro lado, la educación politizada rehúsa tratar su propio programa político y suele silenciarlo (...), no se hace eco de las cuestiones sobre la intersección del conocimiento, el poder, la ideología y la lucha, fundamentales para el proceso de la enseñanza y el aprendizaje”.

³ Este manual elaborado en el marco de la Escuela de Personas Adultas LA PROSPE (Grupo de Aprendizaje Colectivo de Comunicación Popular en Madrid, puede descargarse en: http://www.psicosocial.net/index.php?option=com_docman&task=view_category&Itemid=52&subcat=26&catid=7&limitstart=0&limit=10

Como material complementario a éste propongo: JALAIN, E. (2005). *Lectura Crítica de la Prensa en clase. La inmigración en los periódicos*. FUHEM. Madrid. Descargable en: <http://www.fuhem.es/media/ecosocial/file/Paz/Educacion/JALA%20C3%8FN,%20Eric,%20Lectura%20cr%C3%ADtica%20de%20la%20prensa%20en%20clase.pdf>

⁴ PUEYO, I. (2000). “Leer entre líneas: I. Aprender a ver la televisión” y LEDESMA, N. (2000) “Leer entre líneas: II. Problematizar las prácticas docentes”, son dos artículos enlazados que se publicaron en el número 58 de la revista *Kirikiri –Cooperación Educativa* en el año 2000, págs. 55-58 y 59-66. También elaboramos un video donde relatamos visualmente la experiencia que realizó Iabel Pueyo en su clase de Ciencias Naturales de 1º de ESO. Video que titulamos “¿Dónde ponemos esta basura?”.

⁵ El documental *A Tornallom* puede descargarse en la página web: <http://video.google.es/videoplay?docid=-1969880704661946327#>

⁶ ALONSO, Fernando (2003). Un telediario alternativo, *Cuadernos de Pedagogía*, 2003, 328, 23-26.

⁷ Cuentos (*Napi, Arturo y Clementina, La Princesa Listilla, Historia de un árbol, Las tres mellizas y la vuelta al mundo en tres pantalones, Queremos una escuela más grande, Tocando fondo, ...*). Relatos (de Bucay, de Garcia Marquez, ...). Cómicos (Mafalda, El Roto, Maitena, Sampedro, ...). Anuncios (Observatorios de la Publicidad no Sexista, Observatorio de Publicidad No Sostenible, *Click, Tota*), de la FAD, buenos anuncios, contraanuncios, ...). Canciones (de Amarel, de Isabel, de Llach, ...). Webquests (*Per una nova cultura de l'aigua, Zoompolitikon, ...*). Cortometrajes (*Español para Inmigrantes, Drop the Debt, El valor de tu firma, Binta y la Gran Idea, ...*). Vídeos educativos (*Un mundo plural, ...*).

⁸ En soporte impreso revisan: *Diagonal, Rojo y Negro, Le Monde Diplomatique, Resumen Latinoamericano, El Viejo Topo, New Left Review, The ecologist* (en español), *El Ecologista, ...*

Y a través de internet les propongo que revisen algunas de las siguientes webs: www.rebellion.org ; www.nodo50.org ; www.attacpv.info/participacio/ ; www.vilaweb.com ; www.consumehastamorrir.com ; www.boicotpreventiu.org ; www.mujiresenred.net ; www.nodo50.org/mujerescreativas ; www.observatoridelesdones.org ; www.ecoport.net ; www.greenpeace.es; www.vidasana.org ; www.aideka.tv ; www.pluralia.tv ; www.radioklara.org ; www.revolta.org ; www.subestacionpatraixfuera.com/ ; www.cabanyal.com ; www.perlhorta.org ; www.salvemelbotanic.org ; www.intermonoxfam.org ; www.pobrezacero.org ; www.amnistiainternacional.org ; www.sodepaz.org

⁹ LEDESMA, N. *Algunos inconvenientes de los libros de textos y de uso monopolístico*. Documento policopiado; Fragmento del artículo de Xurxo TORRES (1989). “Libros de texto y control del currículum”. *Cuadernos de Pedagogía*, 168, 50-55. LEDESMA, N. *El sexismo en los libros de texto*. Documento policopiado; Fragmentos del libro de Rosa CALVO y otros (1996). *Materiales para una educación antifirracista*. Talasa. Madrid; ECOLOGISTAS EN ACCIÓN (2005). *Libros de texto para rematar el planeta*. Descargable en <http://www.ecologistasenaccion.org/spip.php?article3528>

LEDESMA, N. (2002). “Unos y otros alumnos” (pp. 378-399). “Una y otra dotación. Una y otra financiación. Una y otra organización de los medios audiovisuales (pp. 415-436). Listado de problemas extraídos del “Estudio bibliográfico sobre la problemática curricular en torno a los MAV-MCM” (pp. 135-230). “Sociedad y escuela presente, sociedad y escuela deseada” (pp. 59-91). En LEDESMA, N. (2002). *Problemática curricular en la integración curricular de los medios audiovisuales y de los medios de comunicación de masas en la escuela. Una investigación postestructural en torno a un estudio de caso*. Universidad Complutense de Madrid. Descargable en: <http://eprints.ucm.es/tesis/edu/ucm-t26062.pdf>

MARI, V. (1998). Una lectura del Rey León. *Revista Educación y Medios*, 52, 45-52; MARIANO, F. (2000). “De BlancaNieves a Toy Story (1937/1996): un análisis del contenido de las películas de Walt Disney presentadas en formato de video” (pp. 85-104). En GARCIA y ANDRES (2000). *La representación del niño en los medios de comunicación*. Ed. Huerga y Fierro. Madrid; RAMOS, R. (2004). *Shrek: Una mirada antropológica sobre los cuentos de hadas*. Descargable en www.nodo50.org/tortuga/article.php3?id_article=438 . Y también como materiales complementarios: “*El sexismo en las películas de la factoría Disney*”. Descargable en <http://oaca.iespana.es/sexismodisney.htm> ; o la unidad didáctica para Primaria “*¿Bellas o Bestias?. Las mujeres en el cine de dibujos animados*”. Descargable en http://tematico.asturias.es/imujer/upload/documentos/IAM-U_728837.pdf .

Fragmentos del Real Decreto 1513/2006 de enseñanzas mínimas de la Educación Primaria y del Decreto 111/2007 del currícullo de la Educación Primaria en la Comunitat Valenciana.

¹⁰ www.xtec.es ; www.cnice.mecd.es ; www.observatoridelesdones.org ; www.migualdad.es/mujer/publicaciones/catalogo/index.htm ; www.aulamedia.org ; www.uhu.es/cine.educacion/ ; www.cinescola.info ; www.edualter.org ; www.educacionenvalores.org ; www.amnistiacatalunya.org/edu/es/index.html ; www.consumehastamorrir.com ; www.boicotpreventiu.org ; www.comerciojusto.org/es ; <http://webquest.xtec.cat/enlla/index.php> ; <http://nogal.mentor.mec.es/~lbag0000/> ; <http://platea.pntic.mec.es/~erodri1/BIBLIOTECA.htm> ; www.aula21.net/tercera/listado.htm

¹¹ Les paso un fragmento de SHEPHERD, R. (1993). “Nosotros y los otros: representación e ideología en el aula” (231-242). En APARICI, R. (1993). *La revolución de los medios audiovisuales*. De la Torre. Madrid. En el que se ejemplifica cómo aplicar la técnica didáctica de la sustitución en un anuncio.

Y también la siguiente dirección de internet donde se explica cómo realizar un taller de contrapublicidad: www.ecologistasenaccion.org/spip.php?article5413

¹² Por ejemplo, utilizando la mencionada técnica didáctica de la sustitución pueden modificar imágenes, titulares, pies de foto, ... y preguntarles “¿Y si pusiéramos esta imagen en lugar de la que aparece cambia lo que dice la noticia?”.

¹³ Por ejemplo, les presento el concepto de *relaciones de poder* y la conveniencia de realizar análisis políticos de nuestros actos cotidianos y de sus efectos (pensando a quién/es benefician y perjudican) con el audio-cuento “*Tocando fondo*” que localicé en la revista política “*El Viejo Topo*”. O, por ejemplo, les ejemplifico el concepto de *discurso ideológico* analizando el cuento “*El Gato con Botas*” que proyecté en power point. O, por ejemplo, les explico las diferentes cosmovisiones contrastando cómo dan noticia de un mismo suceso periódicos ideológicamente distantes: *El País*, *El Mundo*, *Rojo y Negro* y *Le Monde Diplomatique*.