

Aprender en mundos digitales*

Learn in digital worlds

Pilar Lacasa**,

María Rut García Pernía, David Herrero**

Resumen

Este artículo aporta reflexiones acerca de los retos que implica el desarrollo de los nuevos medios y las transformaciones sociales que permiten. Como conceptos teóricos que permiten dar cuenta de la capacidad creativa y de aprendizaje que se pueden desarrollar en estos medios, se toma en cuenta “cultura participativa” de Jenkins y Cole, el “enfoque constructivista” con Vigotsky, Rogoff, Holland y Kuhn. Finalmente se plantean nuevas posibilidades a partir de la cultura participativa, nuevas formas de aprender y oportunidades para relaciones más simétricas en la enseñanza.

Palabras clave: cultura participativa, constructivismo, tecnologías de información y comunicación.

Abstract

This paper provides reflections on the challenges of developing new media and social transformations. Theoretical concepts that allow accounting on people skills in media and popular culture using in this article were: “Participatory culture” by Jenkins and Cole and “constructivist approach” by Vygotsky, Rogoff, Holland and Kuhn. Finally, this paper presents that new possibilities arise from participatory culture, new ways of learning and opportunities for more symmetrical relations in education.

Keywords: participatory culture, constructionism, ICT.

* Artículo de reflexión a partir de diferentes investigaciones realizadas por el grupo. Esta reflexión fue presentada en el 4º Seminario Internacional de la Cátedra UNESCO en Desarrollo del Niño “NIÑOS Y NIÑAS: la expresión de sus saberes y lenguajes a través de las tecnologías de información y comunicación” el 28 de octubre de 2010. Correo electrónico: p.lacasa@uah.es

** Licenciada en filosofía y en psicología, PHD en Psicología. Coordinadora del grupo de investigación *Imágenes, Palabras e Ideas*. Decana de la facultad de Documentación y profesora de la Universidad Alcalá de Henares.

*** Integrantes del grupo de investigación *Imágenes, Palabras e Ideas* de la Universidad Alcalá de Henares.

Introducción

Hoy, comenzado el siglo XXI, los medios de comunicación generan nuevas formas de interactuar. Internet es un descubrimiento de la humanidad que abre posibilidades comparables a las que en su momento generó la imprenta. Recordemos las primeras conexiones personales a la red, sobre todo al correo electrónico. Fue a comienzos de la década de los noventa. Sentíamos una extraña emoción, comprendiendo que era una forma nueva de relación entre las personas estaba surgiendo. Poco a poco esas posibilidades se han ido ampliando y transformando. No sólo es la red, el correo electrónico tan extendido, los medios que han generado nuevos contextos comunicativos, lo son muchos otros instrumentos. Pensemos por ejemplo en los dispositivos móviles. Hace algunos años eran los teléfonos, hoy lo son las tabletas, pequeños ordenadores que las personas utilizan en los ratos de ocio o en el trabajo. No sabemos qué ocurrirá en el futuro inmediato, que nuevos instrumentos de comunicación aparecerán, pero habremos de ser capaces de utilizarlos de forma reflexiva en nuevos entornos comunicativos.

Sin duda la escuela, los centros educativos, las familias, hemos de dar respuesta a los retos que plantea la sociedad de la información. Habrá que desarrollar la capacidad de utilizar instrumentos que cambian en periodos de tiempo muy cortos, aprender y enseñar a desenvolvemos en nuevos contextos, quizás en los que todavía no existen. Los recursos que utilizamos cambian también las relaciones entre las personas y la forma de actuar en el mundo. Las imágenes pueden ayudarnos a reflexionar sobre ello. Por ejemplo, observemos a una mujer que habla por teléfono. Pueden ser la expresión de formas distintas desde las que se puede observar el mundo y, además, de los recursos que ayudan a mirarlo, tocarlo o a comunicarse. Podemos ir más allá de los sentidos, se trata de dialogar, pensar y crear, utilizando viejos y nuevos medios de comunicación.

Alrededor de todo ello, envolviéndolo, aparecen nuevas culturas. Son las que Henry Jenkins, investigador norteamericano, ha llamado *una cultura participativa*, porque ahora cualquier persona puede convertirse en emisora y receptora de mensajes interactuando con audiencias lejanas, algo que hace algunos años estaba reservado a

los profesionales de los medios de comunicación institucionalizados. Pensemos por ejemplo, en las posibilidades que abre Youtube, un gran almacén en la red de producciones audiovisuales. ¡Únete a la mayor comunidad para compartir vídeos del mundo! Se nos dice. Cualquiera puede intercambiar sus intereses con otras personas. Allí encontramos productos muy variados que muestran los intereses de sus creadores y que hace muy pocos años resultaba casi imposible imaginar.

Iremos viendo a través de estas páginas cómo estas nuevas formas de cultura están ligadas a la tecnología, pero ésta no lo es todo. Ella sola, entendida como un universo material, no tiene demasiado sentido. Nos interesa porque genera nuevas formas de interacción entre las personas desde las que será posible dialogar, pensar y crear, algo que ha caracterizado a los humanos, aunque ahora nuestros instrumentos para lograrlo sean diferentes.

Hacia una cultura participativa

Los orígenes de esta idea están en la psicología cultural, en la sociología y en las teorías de la comunicación. Autores como Jerome Bruner, Michael Cole y a Bárbara Rogoff o Bernard Lévy y Henry Jenkins aportan interesantes marcos teóricos para construir aproximaciones a una educación en y desde los medios de comunicación.

La cultura participativa plantea un conjunto de desafíos a la mediática *durante el siglo veintiuno*. Pero no todo es nuevo. Hemos de mencionar entre los pioneros a Michael Cole y su proyecto *“la Quinta Dimensión”* (Cole, 1996). Este programa está diseñado para promover la alfabetización utilizando programas de ordenador para desarrollar habilidades cognitivas y sociales en situaciones educativas, sobre todo programas extraescolares. Busca resolver problemas específicos de su comunidad, en este caso integrando dentro y fuera de la escuela a niños de minorías lingüísticas en EEUU. Mucho más recientemente hay que mencionar los trabajos de Henry Jenkins y colaboradores (2006), que va más allá de buscar nuevas formas de alfabetización asociadas al ordenador. Se fija en la convergencia de múltiples medios de comunicación y soportes tecnológicos para insistir en las posibilidades que abren a la educación.

“La ‘convergencia’ representa un cambio cultural que animan a los consumidores a buscar la nueva información y establecer conexiones entre contenidos dispersos de los medios de comunicación [...]

Los educadores deben trabajar juntos para asegurarse de que los jóvenes tienen acceso a las habilidades y las experiencias que necesitan para convertirse en participantes de pleno derecho, articulando una comprensión de cómo los medios conforman sus percepciones; además, han sido socializadas en un estándar ético emergente que debería conformar sus prácticas como productores de los medios y participantes de comunidades en la red”. (Jenkins et al., 2006, p.3)

Merece la pena detenerse un momento en la definición que nos aporta en relación con la cultura participativa:

Una cultura participativa es una cultura con relativamente pocas barreras en la expresión artística y compromiso cívico, con un apoyo importante para crear y compartir con los otros las propias creaciones, y con un cierto tipo de enseñanza informal donde lo que es conocido por las personas más expertas pasa a los novatos. Una cultura participativa es también aquella en la que sus miembros consideran importantes sus contribuciones y sienten cierto grado de conexión social entre ellos (al menos tienen en cuenta lo que piensan y crean los demás. (Jenkins et al., 2006, p.3)

Leyendo este texto activamente surgen ideas relevantes. Quizás su significado se comprende mejor contrastándolo con otros conceptos que proceden de otros marcos teóricos. Por ejemplo, los enfoques que se acercan a la educación a través del *enfoque constructivista*, que considera a los jóvenes como pensadores activos que interactúan con el mundo físico y social (Kuhn, 2005). En este contexto es especialmente interesante el concepto de *toma de conciencia* relacionado con las propias actividades y, más específicamente, con el modo de implementar la alfabetización. Otra perspectiva es la *psicología sociocultural*, que considera a los niños como autores de textos escritos para audiencias remotas y próximas en entornos sociales y culturales específicos. Desde estas perspectivas múltiples podemos profundizar en el concepto de cultura participativa.

- *Escasez de barreras para expresarse.* Podemos preguntarnos por qué las escuelas han limitado tradicionalmente las formas de expresión en la infancia. Este tema comenzó a interesarnos tras leer a Vera John-Steiner (2000) y también tras descubrir el concepto de mundos figurados de Dorothy Holland y sus colaboradores (Holland, Lachicotte, Skinner, & Cain, 1998). Jenkins nos ofrece ahora ideas interesantes cuando explora el potencial de un universo digital en educación; es decir, cuando busca nuevos caminos para una colaboración creativa.
- *Compromiso cívico.* Algunos estudios (Jenkins, Thorburn, & Seawell, 2003; Thorburn, Jenkins, & Seawell, 2003) han mostrado cómo el universo digital transforma la idea de compromiso asociada con la creación, producción y distribución del contenido mediático. Podemos ir más allá de las actividades cotidianas en el mundo real y situarnos en el marco de un universo digital. Si el programa “Quinta Dimensión” de Michael Cole se refería al compromiso social como una acción directa en el mundo real ahora nos situamos en comunidades virtuales.
- *Enseñanza informal.* Seguramente este concepto no está lejos del que otros autores han utilizado hace ya tiempo. Lave y Wenger (1991), por ejemplo, lo introducen cuando aluden a “la participación periférica” como una forma de aprender entre participantes activos de una comunidad. El análisis de algunos rasgos de este concepto, unido a la acción transformadora de un mundo real y virtual, es todavía un problema no resuelto para mí.
- *La idea de conexión social* adquiere también en un universo digital nuevas formas de colaboración que plantean nuevos retos entre los individuos y el mundo social. Este tema ha sido una de las preocupaciones tradicionales en el contexto sociocultural. Hasta el momento hemos explorado las contribuciones de Bakhtin y Vygotsky. Desde una perspectiva diferente, Jenkins ha explorado la generación de actividades en un universo digital considerando fenómenos como Wikipedia, juegos digitales o las actuales Bitácoras (Weblog). Todo ello ha cambiado, sin duda, el concepto de autor, que ha estado relacionado

tradicionalmente con procesos individuales más que colectivos.

Veremos ahora cuáles son las posibilidades que abre la red, junto a otras nuevas tecnologías, y cómo puede favorecerse desde ellas la educación en los medios. Las personas han dejado de ser meros receptores de mensajes para convertirse en sus creadores, teniendo en cuenta que ello implica una reconstrucción de lo que otros han hecho, de los mensajes que otros han transmitido y que ahora se recrea.

Crear y compartir

Crear y compartir han sido tareas de las personas que tienen como oficio comunicar, periodistas, escritores, directores de cine, etc. Comentaremos lo que algunos han dicho. Veremos después cómo, aunque las escuelas están habitualmente muy lejos del mundo exterior, también pueden convertirse en entornos donde la creación en colaboración es algo que se enseña y aprende.

Reconstruir el conocimiento a través de los medios

Veamos ahora cómo una educación en los medios, desde la perspectiva de una cultura participativa, tiene sus raíces en fenómenos clásicos. Las personas han reconstruido el contenido de los medios desde hace largo tiempo. Pensemos por ejemplo en el cine:

El cine no ha logrado emanciparse de las novelas del XIX en sus estructuras narrativas y en la forma de contar la historia. Es muy joven. (...) El cine no es una imagen, es un mirada. (Suarez & Sinde, 2007)

Gonzalo Suárez, literato y director de cine, hace ya algún tiempo hablaba en una entrevista periodística, de un fenómeno que, en cierto modo, es representativo de lo que ha ocurrido con las ideas, con la ciencia, con el pensamiento y la creación humano a lo largo de la historia, pero muy intensamente en nuestros días.

Se trata de la adaptación cinematográfica de las novelas. Es sólo un ejemplo de lo que otros teóricos de los medios han llamado “rehacer” o “reconstruir” a partir de las obras de otros. Hablamos del cine pero la idea de adaptación sugiere la forma en que tratamos de enseñar o

aprender junto a otras personas interesadas por el conocimiento y los cambios en la naturaleza o en la sociedad. Por adaptar entendemos aquí la capacidad de reconstruir los mensajes de otros, hacerlos nuestros interpretarlos, participar activamente en la construcción del conocimiento como un proceso inserto además en la realidad social y cultural de nuestros días.

También los escritores se han acercado a los medios, a las pantallas, como un paso más en la construcción del conocimiento. Por ejemplo, Elena Medel, una joven escritora, nos decía hace ya algunos años que se había acercado la literatura a través de la televisión.

“Dejaba a medias los dibujos animados y terminaba yo el capítulo escribiendo un cuento. La tele es una buena herramienta muy mal empleada”. Elena Medel¹ El PAÍS, 20-08-2007

Hoy también la tecnología, especialmente aquellos medios que nos permiten entrar en un universo digital, contribuyen a construir y reconstruir el conocimiento. Buscamos hacer más fácil nuestro papel como docentes, como investigadores y, sobre todo, como personas que cada día se acercan a las muchas informaciones que recibimos de los medios de comunicación, en forma oral, impresa o audiovisual y transmitida por los más diversos canales, digitales o analógicos. Los instrumentos tecnológicos que median las relaciones humanas y sus procesos comunicativos son el objeto fundamental de estas reflexiones.

Reconstruir en situaciones de colaboración

Reconstruir el conocimiento en el marco de una cultura participativa implica que *los maestros y maestras no asumen ya una actitud de superioridad en relación al conocimiento que poseen*, tampoco lo atribuyen a los textos o a cualquier otro tipo de materiales curriculares. Por el contrario, consideran que los alumnos y alumnas también tienen muchas cosas interesantes que aportar a un tema en cuestión. Por ello, sus contribuciones no se consideran como correctas o equivocadas con referencia a un criterio de autoridad, sino que

¹ <http://farogamoneda.blogspot.com/2007/08/21/39/>

son también un posible camino por el que avanzar en la adquisición del conocimiento.

En estas comunidades se pone menos énfasis en la competición y más en el trabajo personal en colaboración. Los medios de comunicación, y la reconstrucción del conocimiento desde ellos puede ser un excelente punto de partida para aprender y enseñar a crear. Veamos, más concretamente, cuál es el papel que se asigna a los maestros y maestras:

- La primera responsabilidad del profesorado es seleccionar temas de estudio que sean culturalmente significativos y que interesen personalmente a quienes han de aprender.
- Una vez que el aprendiz se ha comprometido con el problema, el papel de quien enseña es aportarle los recursos necesarios y observar cómo responde
- El éxito depende del constante control que todos los participantes ejercen sobre la situación.
- El maestro o la maestra no siempre toman las decisiones en el proceso de enseñanza - aprendizaje. En su opinión, los errores de quienes aprenden pueden enseñar tanto como los éxitos.
- No es fácil determinar cuál es el nivel de apoyo más conveniente desde el que enseña hacia el que aprende. El traspaso de control en el aula no puede ser ajeno a un proceso de negociación.

En suma, creo que estamos ante algunos intentos de concretar en la escuela propuestas de enseñanza - aprendizaje que se sitúan en contextos específicos, mediados por las nuevas tecnologías y en los que, de alguna forma, se entretienen los procesos mentales que serían impensables sin el contacto con una herencia cultural de carácter audiovisual.

Podemos fijarnos, por ejemplo, en cómo niños y niñas reconstruyeron el conocimiento a partir de una de las películas de Harry Potter, tras haber jugado al videojuego del mismo título. En los talleres que llevamos a cabo en los centros escolares niños y niñas reconstruyen el conocimiento logrado en su interacción con los medios. En este caso, Carol y Pablo² dibujaban o escribían sobre Harry Potter y lo compartían a través de internet.

² <http://carolypablo.blogspot.com>

Figura 1. Niños y niñas reconstruyen los mensajes de la Televisión

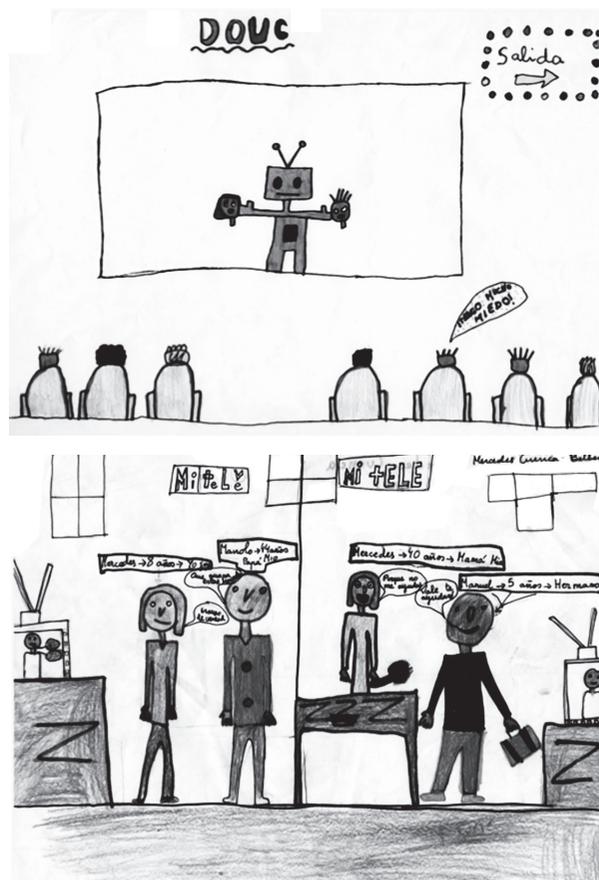
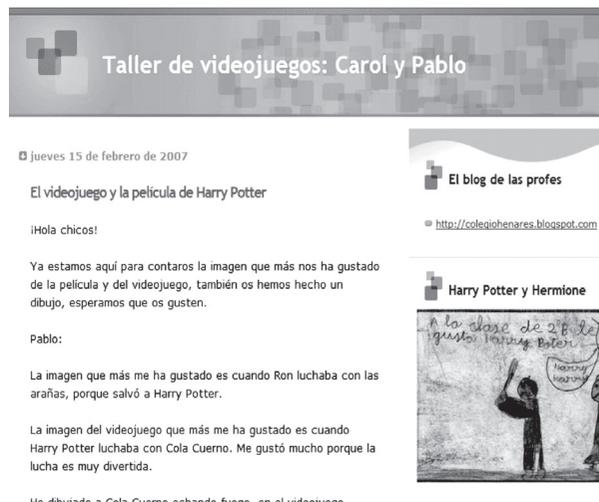


Figura 2. Construir el conocimiento con Harry Potter



Desde esta perspectiva, para diferenciar los modelos de aprendizaje y enseñanza relacionada con los medios de comunicación, se trata de adoptar modelos multidimensionales que consideran

dimensiones muy variadas de la actividad si bien todas ellas están profundamente entrelazadas, por ejemplo, las metas de los participantes, sus papeles sociales en el aprendizaje, la motivación, el acercamiento a la tarea, etc. estos enfoques dejan atrás, como ya se ha indicado, explicaciones basadas en relaciones bidireccionales que interactúan entre las personas y su entorno.

En este contexto es interesante la colaboración a la que Vera John Steiner se refiere como a una *colaboración distribuida en una comunidad*. El texto que reproduzco a continuación pertenece a Herbert Simon. En este caso es el autor principal quien reconoce las aportaciones de sus colaboradores:

“Para hacer descubrimientos científicos interesantes, debes adquirir tantos buenos amigos como sea posible, que sean activos, inteligentes y eruditos. Después colócate detrás y espera. Encontrarás que todos los programas que necesitas están almacenados en tus amigos y los ejecutarán productiva y creativamente en tanto en cuanto no los interfieras demasiado. El trabajo que yo mismo he hecho con más de ochenta colaboradores testimonia el poder de esta heurística”. (Simon, 1996, p. 197).

Este tipo de colaboración supone, seguramente, un intercambio continuo, que permite explorar el pensamiento de los demás. Los participantes están unidos por intereses similares y las conversaciones pueden desembocar en nuevas visiones del tema.

¿Cómo organizar un taller para introducir los medios en las aulas?

Veremos ahora cómo llevar a cabo un taller de medios, una sesión de clase en la que están presentes no sólo los libros y los cuadernos, sino también vídeos, videojuegos, redes sociales o cualquier otro canal de comunicación que niños y niñas utilizan fuera de las aulas. En otros lugares hemos comentado ampliamente estos talleres (Lacasa, 2011; Lacasa & GIPI, 2006)

Múltiples tecnologías en las aulas

Definimos estos escenarios como talleres, unas veces se refieren a la televisión, otras al cine, a las redes sociales, los videojuegos o cualquier otro

medio que nos interese trabajar. Bien entendido, aunque en la escuela se relacionan con un medio específico, en ellos están presentes múltiples medios y tecnologías. Los describiremos fijándonos en algunos aspectos que los definen. Una distinción previa es necesaria. Hablamos de tecnologías para referirnos a los soportes materiales, a un conjunto de soportes que apoyan los medios de comunicación. Éstos últimos añaden a los meros instrumentos audiovisuales, tecnológicos, el hecho de que en ellos están presentes las personas y sus relaciones en entornos comunicativos. En suma, las tecnologías median los contextos de interacción humana y entonces hablamos de medios de comunicación. Cuando en esas relaciones están presentes audiencias lejanas nos referimos a los medios de comunicación.

Los talleres pueden llevarse a cabo en cualquier aula, unas veces puede ser la que el centro tiene habilitada para tecnología o informática, otras es el salón habitual de clase. Un aula de informática que se convirtió en un salón de juegos. Ambas tienen ventajas e inconvenientes. Si múltiples tecnologías van a estar presentes en el aula habitual es importante programar bien cómo vamos a organizarnos, donde almacenaremos los materiales, quién los traerá a clase y como comenzarán a funcionar. Habitualmente los estudiantes realizan todas estas tareas, es suficiente haberlo programado previamente. Por el contrario, si disponemos de un aula específica para realizar el taller habremos de pensar que se comparte con otros cursos y ello también habrá que programarlo.

Además de organizar el material es importante un trabajo previo por parte del profesorado para programar las sesiones. En nuestros talleres el equipo investigador se reúne con el equipo docente de los centros que participarán en las experiencias. Si los talleres están organizados por el propio centro es importante formar algún equipo que esté interesado en participar. El trabajo en grupo es siempre más rico y creativo. Las actividades que suelen llevarse a cabo en estas sesiones son las siguientes: que se llevaron a cabo fueron las siguientes:

- Sesiones colectivas para definir proyecto y discutir propuestas. Estos encuentros permiten compartir información, resolver dificultades y contrastar expectativas.

- A veces son necesarias sesiones de formación donde miembros más expertos del equipo compartirán y discutirán con el resto objetivo y metodología de los talleres. Para provocar un aprendizaje experiencial en estas sesiones, el profesorado ha de experimentar por sí mismo la tecnología que vaya a introducirse. Pueden ser videojuegos, cámaras de video, redes sociales, etc.
- Diseño del taller a grandes rasgos, considerando el número de sesiones. Entre seis y diez sesiones suele ser un número adecuado. Tendremos tiempo suficiente para llevar a cabo las tareas y lograr los objetivos, sin que se produzca una sensación de cansancio.

El taller de videojuegos: un ejemplo

La presencia de los videojuegos en la aulas puede contribuir a establecer puentes entre lo que se aprende dentro y fuera de la escuela. El objetivo educativo, compartido por las personas adultas en el taller que ahora nos sirve de ejemplo fue trabajar con los videojuegos y otros medios de comunicación para que los alumnos y alumnas no sólo fueran receptores de los contenidos mediáticos sino también sus creadores, de forma semejante a lo que ocurre en su vida cotidiana.

En el taller estuvieron presentes, junto a los videojuegos comerciales, múltiples tecnologías e instrumentos digitales como, por ejemplo, cámaras de foto y vídeo, teléfonos móviles e internet. La presencia combinada de estos instrumentos permitía la comunicación y expresión a través de múltiples lenguajes, no sólo de la lengua escrita sino también del discurso audiovisual. Utilizar la cámara de fotos para comparar la realidad virtual con la vida real o grabar una entrevista con nuestras opiniones y reflexiones sobre el videojuego es una manera de tomar conciencia de su lenguaje, analizarlo de forma crítica y transmitir a otros nuestra experiencia como jugadores.

Los participantes fueron un grupo de niños y niñas de segundo curso de educación primaria junto a su profesora y el Grupo de investigación Imágenes, Palabras e Ideas. Se trataba de que el taller fuera un escenario de trabajo colaborativo. El contacto permanente entre todos los participantes, alumnado, profesorado y equipo

Figura 3. Qué ocurrió en las distintas sesiones del taller de videojuegos



Figura 4. Reconstruir la realidad a través de la fotografía



de investigación, sin duda permitió un análisis y una reflexión conjunta de las propias prácticas, lo que hizo esta experiencia mucho más atractiva y, sobre todo, útil y agradable.

En este taller trabajamos con el videojuego *Los Sims Mascotas 2*. Los niños aprendieron lo que el videojuego puede enseñar, en este caso el contraste entre el mundo virtual y real, más que contenidos específicos del currículum. Tal como aparece en la síntesis de la figura 3, en la que se indica qué ocurrió en cada una de las sesiones, las personas adultas, presentes en el aula, ayudaron a los niños a establecer comparaciones entre el mundo de las pantallas y su vida cotidiana. Comprender lo que significa la simulación a través de la práctica es una de las habilidades que Henry Jenkins y sus colaboradores atribuyen a la alfabetización digital.

Las sesiones en el aula: fases de los talleres

Tal como se ha indicado las sesiones de trabajo con el alumnado se desarrollaron a lo largo de varias sesiones cuya secuencia temporal es importante considerar. La figura que se incluye a continuación muestra la secuencia temporal del taller en un doble nivel, por una parte el conjunto de las sesiones y, por otra, qué ocurre habitualmente a lo largo de una determinada sesión.

La temporalidad es importante tanto por lo que se refiere al conjunto del taller como a cada una de las sesiones.

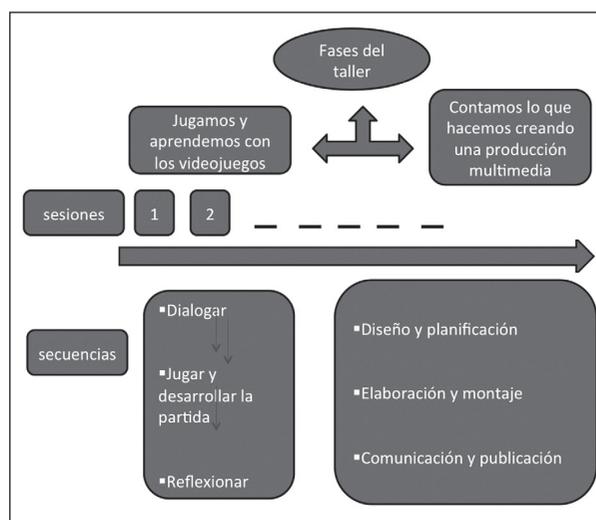
- El paso del tiempo se asocia a la adquisición de nuevas habilidades por parte de los estudiantes y a reajustes continuos en función de los intereses de todos los participantes.
- Podemos decir que existe una planificación previa al taller pero que ésta puede ir variando en función de las circunstancias. Tal como puede observarse es posible diferenciar dos fases a lo largo del taller que describimos en la figura 5.

Nos detendremos ahora en las dos fases fundamentales.

Primera fase: jugamos y aprendemos con los videojuegos

El objetivo de esta fase es favorecer el aprendizaje del alumnado y la interacción entre los participantes, todo ello mediado por los videojuegos comerciales. Jugando y pensando sobre la

Figura 5. La estructura de los talleres

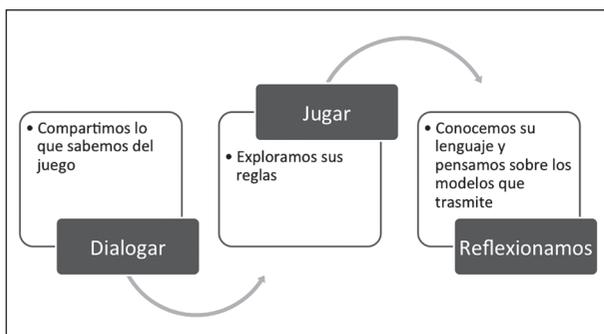


partida, descubrimos las estrategias cognitivas y sociales que necesitamos para jugar, las reglas del videojuego que nos permiten algunas acciones y nos limitan otras. Reflexionamos sobre nuestro papel como jugadores, el modo en que interactuamos con el juego y lo ponemos en práctica. También aprendemos juntos su lenguaje y la narrativa que se esconde detrás de la partida que hemos construido.

Tal como se observa en la figura que se incluye a continuación existen tres importantes momentos que se suceden en el tiempo, siempre dentro de una planificación que se modifica en función de las circunstancias específicas de cada sesión.

- El profesor y los alumnos hablan sobre la meta de la partida y cuáles serán los problemas y retos que tendrán que resolver durante el juego.
- Todos jugamos juntos y conocemos el videojuego.
- La sesión finaliza con una puesta en común para compartir lo que hemos hecho y lo que hemos aprendido.

La experiencia durante años participando en múltiples talleres, siempre en colaboración con el profesorado o en situaciones de educación no formal, nos ha mostrado la eficacia de esta metodología educativa que alterna el diálogo, el juego y la reflexión; todo ello en escenarios educativos innovadores mediados por tecnologías nuevas y ya consolidadas.

Figura 6. La secuencia de la sesión

Segunda fase: Contamos lo que hacemos creando una producción multimedia

En esta fase, de forma creativa y crítica y con la ayuda de las personas adultas, el alumnado tomó conciencia de lo que habían aprendido y lo mostraron en diferentes productos multimedia, que podían ser vistos a través de Internet, tanto dentro como fuera del instituto.

Los estudiantes crearon estos productos multimedia para compartir con otros las experiencias del taller. Para ello emplearon múltiples medios de expresión, cámaras de fotos y de vídeo, grabadoras de audio, mp3, o recursos de internet.

Para elaborar estas producciones tuvieron que respetar la siguiente secuencia:

- Planificar la acción.
- Cada grupo debía decidir su mensaje, su audiencia y la intención de su mensaje.
- Seleccionar y combinar los recursos para transmitir el mensaje.

En el caso del taller que nos ha servido de ejemplo niños y niñas utilizaron las cámaras fotográficas como medio de expresión. Con ellas fueron a casa y trataron de buscar escenas que habían vivido en las pantallas. Las producciones fueron una oportunidad para compartir no sólo la vida cotidiana de cada uno de ellos sino también qué aspectos del juego

A modo de conclusión

Sintetizaremos brevemente algunos puntos esenciales de lo que puede significar el aprendizaje e mundos virtuales y sus consecuencias para formar

una ciudadanía capaz de enfrentarse críticamente a los nuevos medios de comunicación.

En primer lugar, el mundo digital abre nuevos caminos a quienes enseñan y aprenden. Podemos asociarlos con nuevas formas de cultura que implican relaciones diferentes de las que permitían las tecnologías tradicionales con los medios de comunicación y sus mensajes. El mundo digital ha permitido que las personas no sean solo consumidoras de medios sino productoras y creadoras de contenidos significativos expresados a través de múltiples discursos en comunidades específicas.

El concepto de cultura participativa, en el que profundiza Henry Jenkins y sus colaboradores (2006) puede ser un buen punto de partida para trabajar los nuevos medios en el contexto del aula. En cualquier caso, otros modelos procedentes de la psicología sociocultural pueden darnos indicaciones para utilizar estos nuevos instrumentos de forma que su contribuya al desarrollo de la reflexión y de un pensamiento crítico, es decir, conscientes de las reglas de los lenguajes utilizados y, por tanto, capaces de dominarlos.

Segundo, esas nuevas formas de cultura permiten reconstruir y compartir el conocimiento. Esas reconstrucciones del contenido de los medios recuerdan lo que en algunos momentos se realizó en el cine. Pensemos como determinados guiones reconstruyen las novelas o cómo las series de televisión se doblan y adaptan en distintos entornos para que sean significativas en países o incluso continentes distintos de aquellos que las hicieron surgir. Pero ahora no son ya los profesionales de los medios quienes llevan a cabo esas reconstrucciones, son las personas que habitualmente se acercan a los contenidos mediáticos en situaciones de ocio. Las nuevas tecnologías han abierto nuevas posibilidades de comunicación y expresión. Las habilidades humanas que lo permiten nos conducen a hablar de nuevas formas de alfabetización. En relación a ellas surgen caminos distintos por los que orientar la creación. Quizás los autores individuales van a ser sustituidos progresivamente por colectivos o, incluso, por personas a las que la autoría les interesa menos que el mensaje transmitido.

Finalmente, es importante insistir en que estas nuevas formas de participar en la cultura popular, los nuevos caminos desde los que crear, pueden

aprenderse y enseñarse cuando las personas participan en comunidades específicas, en las que los expertos enseñan a los recién llegados y donde las relaciones asimétricas entre las personas, que caracterizan a la enseñanza formal, son sustituidas por modelos mucho más simétricos en los que los roles de enseñantes y aprendices se intercambian continuamente. Las personas podemos seguir aprendiendo siempre y utilizar la tecnología digital de forma significativa, como instrumento que facilita la comunicación, es un reto permanente que abre la mente humana hacia lo que todavía no existe.

Referencias

- Cole, M. (1996). *Cultural Psychology. A once and future discipline*. Mambridge, MA: Harvard University Press.
- Holland, D., Lachicotte, W., Skinner, D., & Cain, C. (1998). *Identity and agency in cultural worlds*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Jenkins, H., Clinton, K., Purushotma, R., Robison, A. J., & Weigel, M. (2006). Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21 Century. MacArthur Foundation. <http://www.projectnml.org/files/working/NMLWhitePaper.pdf>. Retrieved December, 21, 2006, from <http://www.projectnml.org/files/working/NMLWhitePaper.pdf>
- Jenkins, H., Thorburn, D., & Seawell, B. (2003). *Democracy and new media*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- John-Steiner, V. (2000). *Creative Collaboration*. Oxford, New York: Oxford University Press.
- Kuhn, D. (2005). *Education for thinking*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Lacasa, P. (2011). *Los videojuegos: Aprender en mundos reales y virtuales*. Madrid: Morata.
- Lacasa, P., & GIPI. (2006). *Aprendiendo periodismo digital. Historias de pequeñas escritoras*. Madrid: Visor-Antonio Machado.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Simon, H. A. (1996). *Models of my life*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Suarez, G., & Sinde, A. G. (2007, 18 de agosto). Infidelidades necesarias. Entrevista de Winston Manrique Sabogal. *El País. Babelia*, p. 2. Retrieved from http://www.elpais.com/articulo/semana/Infidelidades/necesarias/elpepuculba/20070818elpbabese_1/Tes
- Thorburn, D., Jenkins, H., & Seawell, B. (2003). *Rethinking media change: the aesthetics of transition*. Cambridge, Mass.: MIT Press.