



Moisés de Lemos Martins & Manuel Pinto (Orgs.) (2008)  
*Comunicação e Cidadania - Actas do 5º Congresso da Associação Portuguesa de Ciências da Comunicação*  
6 - 8 Setembro 2007, Braga: Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade (Universidade do Minho)  
ISBN 978-989-95500-1-8

---



## A Ficción como ferramenta educativa

MARCELO MARTÍNEZ HERMIDA, FERNANDO REDONDO NEIRA  
ICE- Universidade de Santiago de Compostela - mamh60@yahoo.es

### Resumo:

No decurso do proxecto do Instituto de Ciencias da Educación, “A ficción coma ferramenta educativa”, no primeiro ano do seu desenvolvemento, advertimos, entoutras, unha tendencia preocupante no ensino regulado: a inexistencia de modelos propios no individuo (alumno-profesor) na formación sobre a construción da abstracción e da ficción. O peso excesivo da relación realidade-verdade no sistema educativo conleva unha comunicación interpersonal e de relación cos medios sesgada. Provoca un desequilibrio na análise persoal das representacións culturais e mingua as posibilidades de comprensión do mundo, sobor de todo do máis próximo, xerando problemas relacionais e sociais. A impericia argumentativa e a clonación de modelos ficcionais, fundamentalmente televisivos, debuxan un panorama crítico, por tanto, sobor de todo na poboación en aprendizaxe.

O estudo, tamén e a partir de liñas transversais temáticas que inciden na construción da cidadanía, apunta a facer visibles entre alumnos e profesores problemas reais que, dende a transferencia narrativa e o multiperspetivismo da ficción axudan á catarse comunitaria e a comprensión e mellora das relacións. Neste senso avogamos pola inclusión de paradigmas ficcionais que axuden tamén á comprensión de temas xerais, formal e fondamente complexos, nos currículos dos programas das materias reguladas.

En definitiva, o proxecto “A ficción como ferramenta educativa” ven sendo unha proposta didáctica dirixida a introducir no ensino regulado secundario aqueles produtos audiovisuais máis vinculados á produción de imaxinarios individuais ou colectivos, de tal maneira que se contribúa, así, a unha mellora no estudo dos materiais curriculares.

**Palabras chave:** ficción, cidadanía, alfabetización audiovisual, comunicación

---

Neste curso pasado iniciamos no grupo de investigación da USC, CIDACOM “Cidadanía e Comunicación” un proxecto ao abeiro do Instituto de Ciencias da Educación (ICE) . A intención era fornecer os programas dos estudos de secundaria, xusto cando os mozos desenvolven as relacións co seu contorno, con mecanismos e experiencias da ficción, entendendo que ésta pode aprenderlles novos xeitos de velas cousas e axudarlles pescudar nas utopías e imaxinarios humanos.

Completábase a acción con outras dúas propostas experimentais: a realización dunha peza audiovisual de ficción que axudara a desenvolver e debater aspectos do seu contorno e a introdución dun repertorio temático que axudara a contemplar por medio da ficción os procesos de cidadanía que levarían, hipotéticamente, a enfrontar aos alumnos e profesores con problemas reais e actuais

A secundaria é un dos territorios máis complexos e accidentados do ensino español, con non poucos obstáculos para o desenvolvemento de accións de integración de novas propostas no currículo e na programación das materias. Outro grave problema é a manifesta desafección dos educadores por recoller propostas externas de innovación educativa e, consecuentemente, a actitude pasiva, o descoñecemento e a falla de información dos educandos no que se refire á construción de discursos que expliquen as súas necesidades e o seu redor.

Xa que logo no decurso deste proxecto do ICE advertimos, entroutras, esta tendencia preocupante no ensino regulado, isto é, a inexistencia de modelos propios no individuo (alumno-profesor) na formación sobre a construción da abstracción e da ficción. O peso excesivo da relación realidade-verdade no sistema educativo leva amáis, no que a nós interesa, a unha comunicación interpersoal e de relación cos medios sesgada.

Provoca un desequilibrio na análise persoal das representacións culturais e mingua as posibilidades de comprensión do mundo, sobor de todo do máis próximo, xerando problemas relacionais e sociais. A impericia argumentativa e a recurrencia xeral á clonación de modelos ficcionais, fundamentalmente televisivos, debuxan un panorama crítico, sobor de todo na poboación en aprendizaxe.

### **Antecedentes e inflexións**

Kathleen Tyner no seu artigo “Conceptos clave da alfabetización audiovisual” apuntaba ao principio dos noventa, novas dimensións da atención educativa aos medios de comunicación. Os conceptos de comunicación mediada e a súa comprensión problemática por parte dos alumnos, a referencia a actitude crítica respecto da realidade amosada polos medios e as estratexias de modelización dos propios criterios, entroutras, aportan un marco de partida dun proxecto de alfabetización audiovisual.

Salientar tamén as devanceiras aportacións sobre a defensa dos valores da cultura fronte aos medios planeadas por Leavis no seu “Fiction and the Reading Public” dos anos trinta, a valorización do cinema a partires da lectura da Nouvelle Vague e outros autores como, por exemplo, por parte do Movemento de Artes Populares ou a revolución educativa dos setenta, que da man da semiótica e do estruturalismo dinamitou antigos prexuízos e posicións hieráticas ao redor dos mecanismos de “representación”, da “non transparencia” e da xerarquía dos valores rachando a maiores co rol vertical do educador, equiparando a éste co educando, dispoñendo a ámbolos dous nun exercicio de lectura conxunta e crítica dos documentos audiovisuais.

Os trazos que uns e outros antecedentes perfilan permiten afrontarmos cunha situación diversa hoxendía, onde a promoción de políticas educativas ao redor das tecnoloxías (audiovisual e mallas-preferentente estas últimas-) confluen co rexurdimento da identidade comunitaria e de grupos que pescudan un posicionamento aberto nun espazo mediático, onde a autoformación é unha teima aprezada. O interese democratizador, doutra banda, aporta novos roles ao concepto de cidadanía, recoñecible agora dende as políticas a favor da equiparación da muller ou dos dereitos comunicativos do cidadán. Todos estes eidos abertos, coas súas problemáticas específicas, redeseñan o criterio e posicionamento deste proxecto de alfabetización audiovisual, tendo en conta, amáis, que estamos traballando nun ensino público regulamentado que atende e promove, dalgún xeito, a presenza dos medios de comunicación nas aulas.

A proposta da ficción como eixo narrativo da experiencia ven dada pola necesidade de alentar a comprensión do patrimonio oral e escrito propios e a vontade de revelar as diversas formas de contar unha historia que trascenda a realidade e se achegue aos mundos posibles fabulados por docentes e discentes ao través dun proceso de produción demostrativo ao longo dun ano. Neste ano escolar pasado, aínda que o importante foi o proceso en sí, non furtamos a ilusión de rematar unha

peza audiovisual de ficción para a súa distribución/difusión dos centros e da malla creada para tal función.

Por outra parte, a repercusión dos formatos de ficción na televisión actual como xéneros populares alenta o que Guillermo Orozco chama “segunda videncia”, isto é a apropiación de contidos dos programas televisivos por parte da audiencia como motivo de conversa e relación cotiá, de xeito que non estar ao tanto do fío das series, por exemplo, exclúe as persoas do grupo de relacións. Este problema, logo de que o doutor Orozco fora profesor convidado do CIDACOM, é motivo de interese da investigación propia, a comprobar agora na dimensión da cohesión grupal que debe posuír o proceso de produción a resolver.

Nesta proposta educativa recoñécese a necesidade de incorporar o uso dos medios de comunicación no sistema educativo, cuestión relevante no ensino secundario, que se complementa coa idea dunha postura crítica e participativa na lectura e práctica destes medios, amáis de amosar a dicotomía realidade-ficción, priorizada hoxe no contorno dos estudos de comunicación actuais, novos xeitos de construción para o acceso ao coñecemento e a comprensión do ámbito sociocultural propio.

Como investigación, dende o eido educomunicativo, o proxecto permite a busca de necesidades e solucións no ensino secundario respecto das relacións entre os cidadáns e os procesos comunicativos, sexan estes discursivos ou de apropiamento tecnolóxico, e o que consideramos máis importante, a existencia de posibilidades reais de relación e programación conxunta no actual sistema curricular dos procesos de aprendizaxe de discursos e técnicas utilizadas polos medios de comunicación audiovisuais, atendendoo sempre dende unha metodoloxía activa para docentes e discentes.

A problemática suscita a interacción entre o currículo regulamentado e a experiencia da creación e o proceso dunha alfabetización audiovisual. Velaí que consideramos unha oportunidade, máis aló das arelas expostas no DCB, comprobar a viabilidade actual de integración destes procesos como paradigma nos diferentes currículos estruturados, dende unha unha posición de flexibilidade cos centros, docentes e discentes.

Hai un grande abano de literatura educomunicativa que pode servir para unha reflexión previa do caso de estudo. Do mesmo xeito, dende o eido dos medios, da tecnoloxía audiovisual e da ficción como narrativa. Como dí García Matilla, a “visual literacy” e a “media literacy” son conceptos de uso común dende os anos setenta. Morán Costas advogou no seu momento por iniciar unha lectura crítica dos medios de comunicación e Taddei salientou o rol da imaxe ao ler a imaxe. Mentres, La Borderie alenta aos centros educativos a primar a cultura audiovisual e , tamén, é un dos primeiros en afirmar que a pedagogía da imaxe é un reto para o fomento da creatividade.

Seguindo a Piaget e a súa teoría do desenvolvemento evolutivo atopámonos coa obriga de establecer formas axeitadas de acceso á imaxe por parte dos mozos, e Souchon advírtenos de que estudar os contidos dos medios revela os aborrecidos métodos de ensino da institución escolar. Propostas como as de Gagné e Allen respecto das posibilidades de integralos medios, incluso como estímulo, en repertorios educativos pechados axudaranos a perfilar un marco de operacións exeitado. A visión de Decaigny sobre a programación e explotación do material didáctico na aula proporcionará, asemade, unha revisión ao respecto.

Mais se emprendemos unha corrente de influencia no ámbito da educación en materia de comunicación recorreremos á nova antropoloxía e a Morín, ás aportacións sobre tecnoloxía educativa a partires de Freinet ou ás experimentacións de fórmulas alternativas de comunicación educativa como as de Kaplún. Conviría reflexionar, asemade, sobre as aportacións de Vallet respecto da integración dos novos medios coa escola.

Ferrés, os García Matilla, Aguaded ou Aparici, dende as ciencias da comunicación, ou Domingo Gallego, Gimeno Sacristán, De Pablos, Cano ou Campuzano dende a corrente da tecnoloxía educativa son a aportación do estado español aos estudos educomunicativos.

Cabería tamén unha bibliografía sobre a ficción. Ao respecto faremos unha breve reseña preparatoria para o debate de grupo partires do ensaio de J.M Schaeffer e das aportacións, por exemplo, de Dolezel, Propp, Bettelheim, Campbell, Buonanno e o mesmo Aristótele ata situarnos en prácticas dos xéneros e a súa traslación ao guión en libros como o de Irwin Blacker e o seu capítulo sobre o conflito, as aportacións de McKee, Vale, Hilliard, Comparato, Vogler ou Mamet. As análises españolas de De Abajo e Sánchez-Escalonilla ou de Vilches poden axudar a desenvolver, entroutras, as escritas para ficción.

### **Obxectivos do proxecto**

Os obxectivos do proxecto inciden nos seguintes puntos:

Formación do profesorado nas técnicas e procesos audiovisuais e das novas tecnoloxías (malla) como instrumento docente e de recursos para a aprendizaxe e o intercambio de experiencias docentes.

Formación do profesorado respecto do discurso e o deseño de formatos de ficción e os relativos aos temas transversais, como a equiparación da muller e os dereitos do cidadán dende o punto de vista dos medios, incorporándoos nas horas lectivas das áreas comúns e optativas, puntual ou periodicamente, durante o ano académico.

Xuntamente co profesorado, incidir nos discentes na adquisición de competencias nas distintas áreas e temas, ao través de novos procesos de aprendizaxe de cómo poden xerar o emprego da ficción, produción audiovisual e interacción na malla.

Analisar a viabilidade didáctica dos materiais, recursos e procesos elaborados pola equipa de investigación sobre tres grupos de distintos centros de estudo en tre distintos contornos, ao través de distintos criterios de satisfacción das necesidades educativas.

Diferenciar e catalogar as dimensións da experiencia humana que, como educadores e educandos, como institucións e como espazo social, como coñecemento do contorno e da propia identidade, incidan na investigación, para obter patróns de achegamento as comunidades educativas e humanas, que melloren os modelos de comportamento social e do ensino futuros.

### **Os instrumentos de investigación: planeamento.**

Pártese da hipótese de que tanto a ficción como discurso narrativo, como os procesos de interacción coa produción audiovisual e coa malla, poden ser axeitadas ferramentas educativas que solventen determinadas necesidades e coñecemento e formación dos alumnos e profesores no que atingue á impartición e comprensión dos temas transversais e curriculares incluídos nas distintas áreas de secundaria.

A experiencia repártese basicamente en dous tempos de traballo de investigación, un primeiro de desenvolvemento e observación, outro, de avaliación e diagnose. Durante o primeiro, aplicarase a dinámica instrutiva aos formadores e aos mozos incidindo nos procesos creativo, de produción e de intercambio, na resolución das unidades didácticas e a súa transferencia comunicativa, avaliando periodicamente a súa sustentabilidade e idoneidade ao través de diferentes instrumentos de observación e intervención por parte dos integrantes do grupo.

No segundo ano, unha vez xa producida parte da recolleita de datos durante a observación e as xuntanzas da primeira parte, procederase a rematalo proceso de observación e avaliación do sistema e das variables ou dimensións previstas contrastando as distintas análises e aplicando un modelo crítico sobre a base de criterios e protocolos de calidade educativa. Após, incidirase na

construción da interpretación e validación da experiencia e, finalmente, na redacción dos documentos científicos e a difusión tanto dos produtos educativos, como dos resultados da investigación polos medios posibles.

Cabe dicir, neste punto, que o proxecto deséñase a partir da consideración de que é un proxecto de centro, isto é, que a experiencia é piloto en cada un dos centros seleccionados, con expectativa de continuidade se os resultados son satisfactorios e hai vocación e prestacións futuras sustentables no centro, pola implantación de técnicas e os medios empregados.

Suliñar, asemade, que as áreas previstas para o desenvolvemento da experiencia son as de Lingua Galega e Literatura, Ciencias Sociais, Historia e Xeografía, Matemáticas, Tecnoloxía, Educación Plástica e Visual, Educación Física, Música e Ética, amáis das optativas que poidan integrarse e ofrezan os centros escollidos, prevendo que, no posible, os grupos seleccionados concurren na maior parte nesas materias. Entendemos que as horas de adicación do profesorado e do alumnado á experiencia están dentro do horario lectivo de 3º de ESO, e contemplamos, tamén nese horario, o tempo que leva aos profesores transferir datos e experiencias pola rede.

Incidimos, amáis e sobre todo, na creación ficcional e planeamento do proceso (recursos), en eixos temáticos transversais de interese para o grupo (formas e medios de comunicación, equiparación da muller e dereitos cidadáns- especificamente os que atinguen á comunicación-) e que se axusta a determinados aspectos das liñas prioritarias: reforma do currículo e calidade da educación, bilingüismo e identidade cultural, educación e competencias cívicas, competencias para o desenvolvemento profesional docente e internet e aprendizaxe no sistema educativo.

## **O Plano de Traballo**

Xa que logo, nunha primeira etapa do primeiro ano procédese á elección dos centros atendendo a súa idoneidade para a mostra, isto é que estean abertos a experiencia tanto a dirección coma os docentes das distintas áreas do centro implicadas, que contemplen a pertenza a un dos hábitats propostos e que posúan un mínimo de tecnoloxía de base para a transferencia educativa.

O Grupo de Investigación, dacordo cos profesores das distintas áreas dos distintos centros (a experiencia é completa en cada un deles), formalizarán un programa e un calendario de actuacións que inclua tempo de formación dos docentes nas técnicas narrativas, de produción audiovisual e de intercambio de experiencias ao través da rede.

Prevense xuntanzas quincenais de carácter presencial, nos primeiros meses, dos membros do grupo cos educadores e estadias de formación técnica e de avaliación. Un ordeamento para a programación das aulas nas áreas máis axeitadas para o desenvolvemento das unidades e dos procesos, a confección e disposición en rede das e a unidades didácticas e dos recursos de documentación e formación complementarias (enténdese que as unidades centrais temáticas e técnicas xa foron deseñadas e elaboradas previamente polo grupo) e para o seguemento do alumnado por parte do grupo que, puntualmente, intervirá co apoio ao profesor nas horas lectivas onde se expliquen ou desenvolvan os planeamentos de creación, técnico e de usos nos procesos de produción.

Do mesmo xeito, extracurricularmente prevese a realización de eventos que inciden no incentívamento da comunidade educativa de cara ao proxecto, para manter a súa sustentabilidade e a súa vixencia durante o tempo do experimento. Referímonos á necesidade de intercambio de pareceres e coñecementos entre os diferentes grupos participantes da experiencia conforme se desenvolve o estudo. A proposta é celebrar xornadas ao redor dos diferentes conceptos e dimensións a indagar, é dicir, xornada da muller, xornada de liberdade de expresión ou xornada da malla electrónica e, por suposto, xornada da ficción, cunha exhibición remate dos traballos realizados.

Estes encontros grupais dos implicados, xunto ao resto da comunidade onde se celebren os actos, pensamos fornecen as ligames de educadores e educandos cos diferentes proxectos e contornos e, realmente, engaden motivación, transferencia e satisfacción de estaren entregados nunha creación común. Nestas accións hai que contar coa capacidade de xestión do Grupo e do apoio das empresas participantes. A colaboración de artistas, pedagogos e profesionais de distintos ámbitos pode chegar a ser trascendental para o bon exercicio do proxecto.

A etapa educativa da Secundaria obrigatoria coincide coa primeira fase da mocidade. Neste período evolutivo os mozos viven mudas afetivas, cognitivas, de valores e de relacións sociais. Prodúcese nestes anos unha integración social máis forte no grupo de compañeiros da mesma idade e comeza o proceso de emancipación respecto á familia. É o momento tamén de adquisición e consolidación do pensamento abstracto o que se traduce na posibilidade de formulacións e comprobacións sistemáticas de hipóteses, de argumentacións, de reflexión e análise.

O fomento do pensamento abstracto require razoar e planear sobre situacións e experiencias que os suxeitos non coñecen de forma directa. Require o manexo de diferentes modos e códigos de representación, entre os caos, pode salientarse a linguaxe. Os códigos representativos progresivamente máis formais, permiten o seu uso máis flexible e acorde aos obxectivos educativos que se pretenden conquistar na etapa.

Nesta fase o ensino para a convivencia, para a cooperación e a democracia acada a súa plenitude. A ESO debe proporcionar aos alumnos o coñecemento social necesario para desenvolverse como cidadán responsable, participando gorentosamente na produción de bens materiais e na creación de bens culturais.

A confianza na capacidade de expresarse e comunicarse dos demais, así como a experiencia de xerar resultados, produtos e obras de creación persoal, son elementos que contribúen a unha positiva elaboración da identidade e do autoconceito.

Cabe lembrar, na creación dun marco de estudo e coincidencia co contorno a investigar, deliñar algúns obxectivos xerais dacordo coas normas curriculares que facemos nosas nesta experiencia:

- Comprender e producir mensaxes orais e escritas, e reflexionar sobre os procesos implicados no uso da linguaxe e utilizalo para comunicarse.
- Interpretar e producir mensaxes con diversas intencións comunicativas, utilizando códigos verbais e non verbais, artellándoos co fin de enriquecer a comunicación.
- Utilizar de forma crítica as principais fontes de información existentes no seu contorno.
- Elaborar estratexias de identificación e resolución de problemas e aplicalos a situacións do cotiá.
- Analisar os mecanismos e valores básicos que rexen o funcionamento da sociedade na que se vive.
- Obter o coñecemento das crenzas, actitudes e valores propios do patrimonio cultural e das tradicións sociais.
- Interesarse polas aplicacións do desenvolvemento científico e tecnolóxico.

Permitímonos tamén, na partida , a efectos de elaborar unha programación previa, realizar unha axenda cos obxectivos das áreas e blocos de contidos reseñando aquelas que consideremos se axustan ao proceso de traballo.

### **Temas transversais**

Outra dimensión a negociar cos centros é a implicación nos temas transversais curriculares, neste caso os xa mencionados de valores cidadáns e de equiparamento da muller. No primeiro caso

abondaremos, básicamente, nos dereitos para a comunicación, e tamén en valores de integración social.

Débase prestar especial atención, por exemplo, á coeducación, facendo fincapé na eliminación de actitudes sexistas e a promoción de valores baseados na igualdade ao longo de todo o proceso, desde a elaboración de materiais didácticos para o profesorado até a posta en práctica do proxecto nas aulas e a valoración final do mesmo.

Coeducar supón revisar as pautas sexistas da sociedade e das institucións (neste caso, os medios de comunicación e a educación). Coeducar supón tamén promover situacións de igualdade real de oportunidades, o que vai máis aló dunha igualdade de oportunidades formal., sobre o papel, en canto que implica superar tamén os atrancos presentes no propio inconsciente colectivo, derivados dos prexuízos sociais, a tradicional división de roles e os estereotipos de xénero.

A coeducación debe procurar, ademáis, que cada persoa poida construír a súa identidade social desde un autoconcepto positivo e saudábel, e propiciar a comunicación, o diálogo, o mellor coñecemento e a convivencia entre as persoas de ambos sexos. As estratexias da incardinación do audiovisual na ficción para unha formación non sexista atenderían a:

- 1.- Desaprender a mirada sexista. O audiovisual, na actividade que se propón neste proxecto (o emprego da ficción audiovisual na escola), será utilizado para desaprender valores, actitudes e contidos sexistas, tanto na escola, como nos medios de comunicación, que son as dúas institucións sociais- ámbalas dúas de fondo potencial socializador- que poñemos en relación nesta iniciativa.
- 2.- Elaboración de actividades que permitan a detección do sexismo: procurárase que a perspectiva de xénero estea presente ao longo de todo o proceso, a modo de ollada crítica que permita facer visíbel en todo o momento o sexismo, detectar o trato desigual e sacar á luz a problemática específica das mulleres. Unha ollada que deberá estar sempre presente, dende a elaboración de materiais didácticos para o profesorado até a avaliación final, desde o primeiro momento do traballo cos rapaces e rapazas na aula até as últimas fases do mesmo.
- 3.- Detección do sexismo no traballo en grupo. Analisar a distribución de tarefas nos grupos en función do xénero, reflexionar sobre a presenza dos roles tradicionais asignados a rapaces e rapazas e detectar actitudes sexistas.

### **Fases do estudo. Ferramentas**

Delimitamos a poboación de estudo aos alumnos e profesores do 3º de ESO, entendendo que ámbolos dous actantes comparten unha mirada diferenciada na idade, pero conxunta na lectura dos problemas sociais ao través da ficción e dos contidos mediáticos resultado dun proceso de produción audiovisual.

As múltiples facianas e dimensións do estudo advirten sobre a necesidade de partida de que non remate todo tan só nunha programación satisfactoria de actividades esporádicas e irrelevantes.

Pasada unha primeira fase de ordenamento, se desglosa as tarefas do que se coñece como traballo de campo. As etapas poderían ser:

- Construción das unidades didácticas básicas.
- Negociación de unidades de coeducación e complementarias ao currículo.
- Programación e integración curricular.
- Evento e calendario.
- Desenvolvemento e apredizaxe de ferramentas base da malla e das fases de produción (xuntanzas)

- Dinámica de avaliación e reorientación do experimento.
- Dinámica de Interpretación e primeiras sistematizacións dos resultados. Acumulación e revisión dos materiais analisables.

A partir destes trazos básicos desenvolverase tanto o periodo do traballo de campo, como unha primeira parte do periodo de diagnose. O periodo de traballo de campo coincide cun ano escolar enteiro, dividido en trimestres por fases tamén da experimentación (creación, produción/gravación, edición/análise). Posteriormente desenvólvese o periodo de diagnose que se divide en etapas que parten da contrastación de resultados ata a publicación final destes.

Neste estudo se incorporan tres empresas que van desenvolver prototipos ou ferramentas para axudar á construción dun artellado que serva á comunidade educativa implicada no proxecto, en principio, e para logo tomar en conta como recursos teórico-prácticos que se poidan difundir e utilizar abertamente.

Unha desas ferramentas é a páxina web do estudo ([aficción.com](http://aficción.com)). De primeiras é unha ferramenta complementar para a comunicación entre participantes e investigadores, realimentando sucesivamente ao proxecto e servindo recursos tanto a educandos, como educadores. O uso de servizos web escadables, baseados nunha organización xerárquica da información e entendidos como ferramentas de grupo, optimizan a información unificándoa e facilitando o seu tratamento

A información provinte de cada un dos ámbitos que interveñen no proceso dispórase homoxénea e ordenadamente no espazo que lle corresponda e quedará accesible para o resto dos suxeitos con acceso a esa área, acelerando deste xeito o paso da xestión da información á xestión do coñecemento.

Deste xeito, a web establece unha canle de comunicación e información permanente que permite a interacción entre os distintos ámbitos (docente, discente, grupo de investigadores e usuarios externos), facilita o teletraballo dentro e fóra dos horarios lectivos, diminúe o tempo empregado en procesos necesarios para a realización e avaliación do proxecto, e serve de elemento de aprendizaxe mediante o seu propio uso.

A estrutura e organización dos servizos web baseados na escadabilidade e interacción dos usuarios. Permiten, entre outras cousas, un crecemento atendendo ás necesidades do proxecto nas súas distintas fases, flexibilidade á hora de incorporar novos elementos e, sobre todo, o desenvolvemento e mellora dos servizos, tendo en conta a experiencia do usuario.

A maiores, a disponibilidad de dúas equipas experimentadas no desenvolvemento do proceso audiovisual e no tratamento de ficcións para diversos usuarios-cliente, como son as mulleres, dunha banda, e os adolescentes, doutra, garanten o proceso de produción e edición dos resultados, amáis de procesos de programación dos contidos e unidades didácticas base ou estratexias de formación xa empregadas noutros estudos e contratos.

### **Primeiras impresións xerais da recolleita e do traballo de campo**

Diciamos, ao principio deste texto, que a secundaria é un dos territorios máis complexos e accidentados do ensino español e que podíase constatar unha grave desafección dos educadores e centros por acoller propostas externas de innovación educativa.

Significabamos tamén que a inexistencia de modelos propios no individuo (alumno-profesor) na formación sobre a construción da abstracción e da ficción incidía no peso excesivo da relación realidade-verdade no sistema educativo provocando unha comunicación interpersonal e de relación cos medios sesgada.

É necesario considerar, amáis destes atrancos que previamos, varios problemas de partida que comezan pola propia premura da convocatoria en referencia ao noso caso particular, tendo en conta



o desenvolvemento en tempo real do estudo. O calendario do curso, xa que logo, convertiuse no primeiro imponderable para axustar os diferentes frentes e dispoñer o operativo.

É así que, aínda que dispostas as unidades didácticas e os materiais e recursos enunciados na memoria de traballo agás a ferrameta web (da que xa falaremos), veu enriba do grupo de traballo a necesidade de seleccionar os centros de ensino que poideran convir ao traballo, pesie a que xa había propostas que logo declinaron a súa participación por diversos motivos. Finalmente, xa contra o remate do primeiro cadrimestre, pudimos fixar os tres centros elexidos, tralo abandono de Caldas de Reis e de Burela.

Xunto a Noia, comprometéronse, máis tarde tanto Lalín coma Ribadeo, logo de revisar, visitar e analizar até uns doce centros posibles. Quérese dicir con isto que o proceso tivo, no inicio, distintas velocidades de adaptación e axeitamento e, por tanto, maior custo económico e humano do pensado. Tempos que cremos non van ter consecuencia algunha sobre os resultados da recolleita final, unha vez readaptados e axustados os distintos banzos do proceso, aproveitando experiencia e amaño dos centros, responsables e educandos.

Sen embargo, e volvendo ao principio deste capítulo, unha das preocupacións de partida, a falta de modelos sobre a construción da abstracción e da ficción confirmouse por parte dalgúns docentes e plasmouse no proceso de relectura dos materiais didácticos producidos polo grupo de investigación e os seus colaboradores.

Tanto é así que non foi doado aprenderlles (aínda dubidamos de que o logramos) entretirar das unidades didácticas propostas e paradigmas aplicables á construción da ficción no seu programa das asignaturas. Isto complicou, dalgunha maneira tamén, á confección final de escritas para seren gravadas dacordo ao programa e aos temas transversais ofrecidos. Posteriores lecturas de impresións e datos confirmarán ou non, de seguro, as nosas sospeitas.

A aplicación de vellas formas e fórmulas de ensino (transmisión de coñecementos) e a adaptación de modelos, fundamentalmente televisivos, parecen selo substrato da que creemos escasa produción, tanto de patróns por parte dos profesores, como de recollida de información por parte dos alumnos.

Tal cuestión evidénciase no uso do espazo web, empregado con grande timidez polos educadores que, a maiores, tiveron que agardar demasiado por algúns dos seus servizos, aínda que parte do grupo crea que isto non é o problema, senón a impericia daqueles no manexo e emprego destes útiles, pesie a que foran formados ao respecto.

A colaboración da Asociación Lilith, en relación ao tema transversal de discriminación de sexos, animou a discusión sobre o xeito de ofrecer unha representación a educadores e, principalmente, educandos do que podería ser crear o xerar non só propostas para a escrita de ficcións, senón para ofrecer formas de traballo dentro do currículo das materias que poidan ser susceptibles de conter paradigmas e representacións ficcionais que axuden a aprender.

Tras este problema, ou xunto con él, consideramos preciso recabar máis información sobre a acción de educadores e educandos e obter construcións empregadas nas aulas para explicar aquilo e o outro. A lectura e comprobación queda para o primeiro cadrimestre do curso que ven, paralelamente ao das primeiras diagnoses sobre aspectos de principal interese do estudo.