

Espejo de Monografías

ISSN: 2660-4213 Número 9, año 2022. URL: espejodemonografias.comunicacionsocial.es

MONOGRAFÍAS DE ACCESO ABIERTO
OPEN ACCESS MONOGRAPHS

COMUNICACIÓN SOCIAL
ediciones y publicaciones

ISBN 978-84-17600-62-4

La alfabetización mediática e informacional en las Facultades de Comunicación en España Observatorio ATIC, nº 5

Charo Sábada Chalezquer; Patricia Núñez Gómez;
José Manuel Pérez Tornero (Editores)

Separata

Capítulo 4

Título del Capítulo

«Alfabetización mediática e innovación docente. Hacia un enfoque crítico de la docencia de la Comunicación desde las Pedagogías visuales»

Autoría

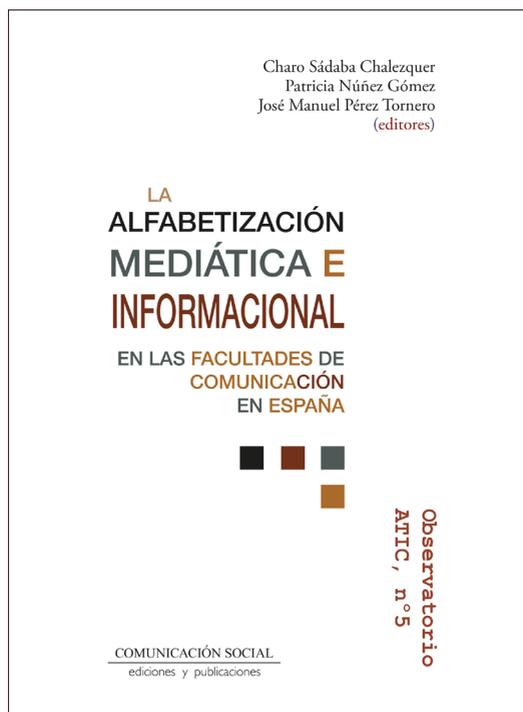
Virginia Villaplana-Ruiz; Susana Torrado-Morales; Gabriel Ródenas-Cantero

Cómo citar este Capítulo

Villaplana-Ruiz, V.; Torrado-Morales, S.; Ródenas-Cantero, G. (2022): «Alfabetización mediática e innovación docente. Hacia un enfoque crítico de la docencia de la Comunicación desde las Pedagogías visuales». En Sábada Chalezquer, C.; Núñez Gómez, P.; Pérez Tornero, J.M. (eds.), *La alfabetización mediática e informacional en las Facultades de Comunicación en España. Observatorio ATIC, nº 5*. Salamanca: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones. ISBN: 978-84-17600-62-4

D.O.I.:

<https://doi.org/10.52495/c4.emcs.9.p95>



El libro *La alfabetización mediática e informacional en las Facultades de Comunicación en España* está integrado en la colección «Periodística» de Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.

El contexto político y cultural en el que nuestras sociedades están inmersas ha puesto de manifiesto que la desinformación se difunde en los entornos digitales a velocidades inusitadas e incontrolables. Los bulos, las mentiras y las informaciones sesgadas circulan por nuestra sociedad con independencia de la gravedad de las situaciones que nos toque vivir.

Conscientes del papel que las personas dedicadas profesionalmente a la Comunicación —y en particular las facultades— pueden desempeñar para revertir esta tendencia, la Asociación Española de Universidades con Titulaciones de Información y Comunicación (ATIC) aborda en este volumen el estudio de esta realidad en cuanto formadores de los futuros profesionales de la Comunicación.

La alfabetización mediática e informacional en las Facultades de Comunicación en España se articula en torno a tres ejes temáticos bien delimitados:

- la alfabetización mediática en la docencia de nuestras facultades.
- la alfabetización mediática en el trabajo investigador.
- la dimensión de la transferencia de conocimiento sobre este tema.

Con este volumen, desde ATIC, animamos y promovemos la creación de redes de trabajo que incluyan a los y las profesionales de la comunicación, a los colegios y asociaciones de periodistas y publicitarios, y a la sociedad civil, sabedores de que sólo una ciudadanía educada para distinguir la verdad de la mentira en los mensajes que circulan por los medios y las redes sociales digitales, será una ciudadanía crítica con la realidad y el poder.

Sumario

Presentación <i>por María José Recoder</i>	11
--	----

1. La alfabetización mediática e informacional en la educación formal: un reto necesario <i>por Andrea Francisco Amat; Marc Pallares Piquer; Gemma Abellán Fabrés; Alessandra Farné</i>	13
1. ¿Qué es, cuándo y por qué surge la AMI? <i>Historia de una reivindicación</i>	13
1.1. AMI vs. Competencia digital.....	15
1.2. Conceptualización y elementos clave: Alfabetización <i>comunicativa, competencias mediáticas y competencias transmedia</i>	19
2. ¿Por qué la AMI es crucial en la actualidad?	21
2.1. Avance de la sociedad informacional y digital	21
2.2. Saturación.....	22
2.3. Desinformación y desórdenes informativos	23
2.4. Identidades digitales.....	23
2.5. La metáfora del puzle y el telegrama.....	24
3. A modo de recapitulación	29
4. Referencias	30

PRIMERA PARTE

AMI en la docencia de las facultades de Comunicación

2. Aprender y enseñar periodismo en la era del ruido digital: Retos formativos del periodismo <i>por Santiago Tejedor</i>	37
1. Para 'volver a encontrar' al periodismo.....	37
2. Periodistas, formación y ruido digital.....	38
3. Algunas ideas, algunos retos.....	40
4. Conclusiones	44
5. Referencias	44

3. La importancia de la información en la época de la desinformación.	
Fomentar el espíritu crítico de los alumnos	
<i>por Teresa Martín García; María Marcos Ramos</i>	49
1. <i>Introducción</i>	49
2. <i>El desarrollo de la competencia mediática para promover el espíritu crítico del alumnado</i>	53
3. <i>Propuestas de alfabetización mediática desde los nuevos entornos universitarios para la innovación educativa</i>	55
4. <i>Conclusiones</i>	56
5. <i>Referencias</i>	58
4. Alfabetización mediática e innovación docente.	
Hacia un enfoque crítico de la docencia de la Comunicación desde las Pedagogías visuales	
<i>por Virginia Villaplana-Ruiz; Susana Torrado-Morales; Gabriel Ródenas-Cantero</i>	59
1. <i>Introducción</i>	59
2. <i>La pedagogía visual y las competencias en alfabetización digital</i>	61
3. <i>Experiencias de alfabetización digital y pedagogías visuales en el ámbito universitario de la Región de Murcia</i>	63
4. <i>Hacia unas prácticas transformadoras: reflexión final</i>	71
5. <i>Referencias</i>	72
5. Redes sociales y AMI en la docencia universitaria: cómo adecuar la iniciativa MIL CLIKS a las Facultades de Comunicación	
<i>por Ana Pérez-Escoda; Marta Perlado-Lamo de Espinosa; Mercedes Herrero de la Fuente</i>	75
1. <i>Introducción</i>	75
2. <i>Jóvenes y redes sociales</i>	76
3. <i>Alfabetización mediática y MIL CLICKS: proyecto y fundamentos</i> ...	78
4. <i>Propuesta de aplicación en las Facultades de Comunicación</i>	81
5. <i>Conclusiones</i>	84
6. <i>Referencias</i>	85
6. Medios de comunicación y educación. La necesidad de la Educomunicación en la formación universitaria española	
<i>por Rodrigo Elías Zambrano; Mónica Barrientos-Bueno; María del Mar Ramírez-Alvarado</i>	87
1. <i>Introducción</i>	87
2. <i>Educación y sociedad digital</i>	89
3. <i>Aproximación al panorama de la Educomunicación en España</i>	95
4. <i>Reflexión final</i>	100
5. <i>Referencias</i>	100

SEGUNDA PARTE
AMI en la investigación de las facultades de Comunicación

7. Empoderamiento juvenil y ciencia ciudadana a través de la pedagogía audiovisual: el proyecto HEBE	
<i>por Manel Jiménez-Morales; Alan Salvadó-Romero; Marta Lopera-Mármol</i>	
.....	105
1. <i>Introducción</i>	105
2. <i>Huellas Digitales: la capacitación artística de los jóvenes como empoderamiento</i>	108
3. <i>Bitácoras en Órbita: la circularidad del proceso de empoderamiento</i>	110
4. <i>Conclusiones</i>	114
5. <i>Referencias</i>	115
8. Tendencias en la producción científica iberoamericana sobre alfabetización informacional y mediática	
<i>por María Pinto; Alejandro Uribe-Tirado</i>	
.....	117
1. <i>Introducción</i>	117
2. <i>Revisión de la literatura</i>	118
2.1. <i>La Alfabetización Informacional: un concepto que evoluciona</i>	118
2.2. <i>Alfabetización mediática: un camino de transformaciones</i>	121
2.3. <i>Alfabetización mediática e informacional (MIL): una integración necesaria</i>	124
3. <i>Metodología</i>	126
4. <i>Resultados</i>	128
4.1. <i>Análisis cuantitativo-descriptivo</i>	128
4.2. <i>Análisis cualitativo-conceptual</i>	132
5. <i>Conclusiones y recomendaciones</i>	136
6. <i>Referencias</i>	139
9. La alfabetización mediática de las plataformas digitales: el caso Twitch	
<i>por Gema Lobillo Mora; Antonio Castro Higuera; José Patricio Pérez Rufi; Miguel de Aguilera Moyano</i>	
.....	149
1. <i>Introducción</i>	149
2. <i>Objetivos y metodología</i>	151
3. <i>Resultados de la investigación</i>	152
3.1. <i>Análisis de la plataforma</i>	152
3.2. <i>Análisis de contenido de Escuela de Creadores Twitch</i>	153
4. <i>Discusión y conclusiones</i>	155
5. <i>Referencias</i>	157

10. Alfabetización mediática para el fomento de las vocaciones STEM de niñas y adolescentes a través de la ficción seriada	
<i>por Marta Narberhaus; Rebeca Pardo</i>	159
1. <i>Series, personajes femeninos y vocaciones STEM</i>	159
2. <i>«Efecto CSI» y «efecto Skully»</i>	162
3. <i>Doctoras y enfermeras, pero no físicas, ingenieras o informáticas</i>	162
4. <i>El papel de la alfabetización mediática</i>	163
5. <i>Visibilización de las STEM en los medios para la motivación y desde el autoconcepto positivo</i>	165
6. <i>Referencias</i>	166

TERCERA PARTE

AMI en la transferencia de las facultades de Comunicación y de los profesionales de la comunicación

11. La Associació Ciutadania i Comunicació (ACICOM) y la alfabetización mediática en el País Valenciano	
<i>por José Ignacio Pastor Pérez; Francesc-Andreu Martínez Gallego</i>	171
1. <i>Sobre los orígenes</i>	171
2. <i>Dieta mediática y educomunicación</i>	174
3. <i>Puntos fuertes, puntos débiles</i>	177
4. <i>Referencias</i>	181
12. La transferencia en educomunicación. Una oportunidad transversal de los grados en Comunicación	
<i>por María Cruz Alvarado; Eva Navarro; Susana de Andrés; Agustín García Matilla</i>	183
1. <i>Antecedentes</i>	183
2. <i>Un concepto de transferencia social</i>	185
3. <i>Investigaciones que contribuyen a la labor de transferencia social educomunicativa</i>	189
4. <i>Algunas estrategias docentes diseñadas con vocación de transferencia en la UVA</i>	191
5. <i>Coda final</i>	192
6. <i>Referencias</i>	193
13. El Factor Relacional aplicado a las competencias periodísticas: plataformas de trabajo con estudiantes	
<i>por Carmen Marta-Lazo; José Antonio Gabelas Barroso</i>	197
1. <i>Factor Relacional en el contexto de las competencias digitales</i>	197
2. <i>Intermetodología y competencias periodísticas digitales</i>	202
2.1. <i>Dimensión instrumental</i>	202
2.2. <i>Dimensión cognitiva</i>	202

2.3. Dimensión actitudinal.....	203
2.4. Dimensión axiológica	203
2.5. Dimensión emprendedora	204
2.6. Dimensión holística.....	204
3. La plataforma digital Entremedios, un ejemplo de aplicación del Factor Relacional al aprendizaje de competencias periodísticas.....	205
4. Referencias	207
14. Alfabetización mediática y transferencia de resultados de investigación con modelo cuádruple hélice	
por Victoria Tur-Viñes	209
1. La alfabetización mediática como proceso de innovación.....	209
El modelo de cuádruple hélice.....	209
2. La audiencia informada.....	210
3. Alfabetización mediática	212
4. El caso de la calificación de programas infantiles en España.....	214
5. Referencias	216
Epílogo. Horizontes para la alfabetización digital en las Facultades de Comunicación	
por Charo Sádaba; Patricia Nuñez-Gómez;	
José Manuel Pérez Tornero.....	219
1. Una alfabetización digital	220
2. Retos para las Facultades de Comunicación	222
2.1. Retos en el ámbito docente	223
2.2. Retos para la investigación.....	223
3. Referencias	224

Alfabetización mediática e innovación docente. Hacia un enfoque crítico de la docencia de la Comunicación desde las Pedagogías visuales

Virginia Villaplana-Ruiz
Universidad de Murcia

Susana Torrado-Morales
Universidad de Murcia

Gabriel Ródenas-Cantero
Universidad de Murcia

1. Introducción

En la era comunicativa mediática actual, definida por Manovich (2014), se propone que las tecnologías digitales, informáticas y las redes de la web 3.0 se caracterizan por una transformación de las formas de producir, distribuir y exhibir los discursos audiovisuales. Como afirman en sus investigaciones sobre los contenidos digitales y, en concreto, sobre el cine multiplataforma, los teóricos Balsom (2014), Acland (2003) y Tryon (2013), la producción y distribución de los discursos mediáticos permite la articulación de complejos procesos de mediación cultural que participan en la creación de discursos sociales; esto es: configurando la Cultura Digital. Se trata de una tendencia que nos lleva a repensar los estudios de los *New media* y los estudios fílmicos europeos, por una parte, en la tradición de la comunicación social y del cine como entidad cultural nacional, transnacional o supranacional (Ledo-Andión; López-Gómez; Castelló-Mayo, 2013; Higbee; Lim, 2010; Bergfelder, 2005). Y, por otra parte, la emergencia de una *digitextualidad* (Everett; Caldwell, 2015) en una economía capitalista (Schumpeter, 2009) de la participación y de la Cultura Digital (Tryon, 2013), servida bajo demanda en el contexto de la «era post-digital» (Berry, 2014) supone la necesidad de un enfoque crítico de los discursos audiovisuales desde las Pedagogías visuales en Ciencias Sociales (Villaplana-Ruiz, 2019).

Desde la tradición comunicológica latinoamericana, y hundiendo sus raíces en el concepto de mediaciones de Jesús Martín Barbero (1987), la teoría de las hipermediaciones reflexiona sobre este nuevo ecosistema, caracterizado por procesos de intercambio, producción y consumo simbólico, que se desarrolla en un entorno diferenciado por una gran cantidad de sujetos, medios y lenguajes interconectados tecnológicamente de manera reticular entre sí. Este

contexto comunicativo global se vincula a las alfabetizaciones digitales (*media literacy*) de las comunidades involucradas en la enseñanza de la comunicación y el arte como son instituciones diversas: museos, universidades, escuela secundaria y/o centros de arte contemporáneo.

En relación con la experiencia de investigación con las metodologías de las prácticas culturales cooperativas y colaborativas en Ciencias Sociales y Comunicación, es necesario argumentar que son muchas las aproximaciones sobre alfabetizaciones que enriquecen una mirada educativa en torno a esta realidad convergente: la alfabetización digital (Gutiérrez, 2003; Gros; Contreras, 2006), la alfabetización visual o *visual literacy* (Messaris, 1994) o la alfabetización mediática e informacional (Livingstone, 2004). Las nuevas alfabetizaciones digitales están preocupadas en contemplar en los procesos educativos informales la competencia emocional, esto es:

El conjunto de afectos, sentimientos y pulsiones emocionales provocadas por la experiencia en los entornos digitales. Estas tienen lugar bien con las acciones desarrolladas en escenarios virtuales, como pueden ser los videojuegos, o bien con la comunicación interpersonal en redes sociales. La alfabetización de esta dimensión tiene que ver con el aprendizaje del control de emociones negativas, con el desarrollo de la empatía y con la construcción de una identidad digital caracterizada por el equilibrio afectivo-personal en el uso de las TIC (Area; Ribeiro, 2012: 19).

En este contexto, las universidades desempeñan un papel central como difusoras de la educación en medios al tener que adaptar en los grados universitarios las capacidades necesarias para que el alumnado se desenvuelva en este escenario de consumo de contenidos digitales. En el contexto de la aplicación de la alfabetización mediática a los estudios de Comunicación Digital es necesario recuperar la noción de cultura desde los Estudios Culturales como un conjunto de prácticas, lo que conlleva a tener presente los objetos, los procesos y también los afectos o las emociones (Hall, 1997; Hills, 2005). La creación de discursos audiovisuales está en contacto con procesos de aprendizaje vinculados al *media literacy*, el activismo digital y el valor afectivo. Por ello, es pertinente volver a plantear los fundamentos de las prácticas educativas en el contexto de las tareas políticas de autoorganización de pequeñas comunidades (Giroux, 2013).

El ámbito del audiovisual no es ajeno a esta realidad. En este sentido, y haciendo copartícipes a quienes han trabajado la creación crítica de los discursos audiovisuales desde las pedagogías visuales y la alfabetización, desde diversos entornos de investigación, la alfabetización digital se presenta como algo prioritario en la formación democrática de la ciudadanía y se considera imprescindible que se encuentre integrada en la formación de los graduados en Comunicación. Es fundamental la incorporación de las pedagogías visuales en contextos educativos (Villaplana-Ruiz, 2015; Villaplana-Ruiz, 2016).

2. La pedagogía visual y las competencias en alfabetización digital

La Comunicación Digital, los medios de comunicación, la cultura de la participación y la educación mediática son parte de la esfera democrática de emancipación y transformación social que el pensamiento cultural crítico de autores como bell hooks (1994), Kaplún (1998), Freire (2005) o Ferrés (2010) han explorado sobre las relaciones entre *media literacy* y educación. La tradición de este pensamiento crítico nos lleva a una detenida reflexión sobre la educación y la necesidad de una alfabetización audiovisual proactiva, ese lugar del que Philippe Meirieu, en su obra *El Frankenstein Educador* (2007), nos enuncia mediante la noción de «pedagogía diferenciada»: poder dejar que el otro ocupe su puesto; pues la pedagogía diferenciada, sobre todo, antes que ser un conjunto de métodos y técnicas de organización del trabajo escolar es la expresión de la voluntad de *hacer con*: «Hacer con el alumno concreto, tal y como lo encontramos, fruto de una historia intelectual, psicológica y social, una historia que no puede abolirse por decreto» (Meirieu, 2007: 109). La relación entre educación, alfabetización escrita y visual cuestiona, como subrayó bell hooks, las nociones de libertad y justicia social:

El problema no es que nos liberemos de las representaciones. La respuesta es un sentido proactivo de capacidad de acción que requiere que todos tengamos un gran nivel de alfabetización escrita y visual. Creo que no podemos hablar de libertad o de justicia social en ninguna cultura si no hablamos de movimientos de alfabetización (hooks, 1994: 44).

En este sentido, en la investigación «Cuatro preguntas para una ‘utilidad’ que está por venir» (Villaplana-Ruiz *et al.*, 2014), del colectivo Subtramas, se denomina *Pedagogías visuales* a las metodologías que se cuestionan cómo romper con las estructuras de juicio y productividad del aprendizaje heredado, cómo producir conocimiento de las experiencias de cooperación, cómo potenciar y articular estos saberes para generar otras formas de coexistencia social, cómo sustraer nuestras capacidades cognitivas de las condiciones de gobernanza y agenciarlas con la acción colectiva.

Para poder evaluar las competencias del alumnado en alfabetización digital utilizamos las pedagogías visuales para la alfabetización mediática, y para ello usaremos los indicadores discursivos (Tabla 1) para la enseñanza de la Comunicación en la universidad española, propuestos por Villaplana-Ruiz (2016), centrándonos en los cinco siguientes:

1. *Creatividad colaborativa*: La creación como aprendizaje por parte del alumnado y la capacidad inherente a la propia vida, como parte de la evolución, de la socialización y de la formación de identidad de cada individuo y de la colectividad. Se generan los discursos audiovisuales

como parte de la interpretación crítica y las prácticas colaborativas en el plano de sus experiencias vitales. Entendemos que lo «colaborativo» introduce matices más micro-políticos e implica una actitud más activa que la que proporciona participar en algo ya organizado o establecido. De este modo, se hace referencia a la acción de colaborar con un grupo de personas, no a la de hacer algo simplemente con un otro u otros.

2. *Discurso audiovisual cooperativo*: Con relación al aprendizaje cooperativo del alumnado destacamos algunos resultados del aprendizaje mediante la competencia emocional: a) Comunicar emociones y situaciones, tanto por escrito como oralmente, conocimientos, procedimientos, resultados e ideas relacionadas con los discursos audiovisuales y; b) Capacidad de integrarse dentro de grupos de trabajo y colaborar en entornos multidisciplinares, siendo capaz de comunicarse con agentes sociales y profesionales de todos los ámbitos.
3. *Estética del pensamiento colectivo*: El alumnado investiga formas de conocimiento como proceso y desarrolla las formas de conocimiento como construcciones colectivas para poner en cuestión los discursos de autoría/autoridad, mediante procesos de intervención social basados en articulaciones y redes de cooperación, situándose como (co)narradores visuales dentro de la propia producción. El alumnado incide en las formas de conocimiento como experimentación en el campo de la visualización, dotándolas de cualidades de «código abierto» que las hacen reapropiables.
4. *Herramientas de etnografía digital (autoetnografía)*: El alumnado creará auto-representaciones significantes para la comunidad, dotándose de habilidades de pensamiento crítico y evaluando mensajes de los medios sobre la base de nuestras propias experiencias, creencias y valores.
5. *Imaginario digitales y cultura participativa*: El alumnado comprenderá el estudio del imaginario mediático como el compendio de imágenes, representaciones o ideaciones sobre un sujeto, una comunidad, una cultura o un tiempo determinado.

Tabla 1. Indicadores para valorar la alfabetización digital y las pedagogías visuales aplicadas a los estudios de Comunicación.

Marcadores Discursivos	Competencias Digitales
Creatividad colaborativa	1. Capacidad para comprender discursos audiovisuales y aprehender su significado ideológico, social y cultural. 2. Capacidad para crear contranarrativas sociales.
Discurso audiovisual cooperativo	3. Capacidad para entender diferentes discursos audiovisuales así como las particularidades expresivas de las plataformas propias de la web móvil 3.0. 4. Capacidad para utilizar de manera combinada lenguajes como el icónico, sonoro, audiovisual y escrito, así como las plataformas propias de la web móvil 2.0. 5. Construir relatos a través de un lenguaje hipertextual e hipermedial.
Estética del pensamiento colectivo	6. Consumo crítico de contenido estético a través de medios tradicionales (televisión, prensa, cine, libros...) y de medios sociales (redes sociales, móviles).
Herramientas de etnografía digital (autoetnografía)	7. Relacionar las producciones mediáticas con otras manifestaciones artísticas. 8. Apropiarse y transformar producciones artísticas, potenciando la innovación, la experimentación y la sensibilización estética.
Imaginarios digitales y cultura participativa	9. Capacidad de compartir discursos críticos del contenido consumido a través de los diferentes medios (fenómeno televisión 2.0). 10. Colaboración en la autoría o difusión de contenido propio o ajeno.

Fuente: Villaplana-Ruiz (2016).

3. Experiencias de alfabetización digital y pedagogías visuales en el ámbito universitario de la Región de Murcia

La Facultad de Comunicación y Documentación de la Universidad de Murcia acoge 6 grupos de innovación educativa,¹ desde los cuales se han realizado varios proyectos que se enmarcan dentro de estos indicadores y están centrados en aspectos relacionados con la creación discursiva de productos audiovisuales como los videoclips, las webseries o los cortometrajes documentales o de ficción, así como proyectos fotográficos e incluso sonoros (transformando las pedagogías visuales en audiovisuales). Estas experiencias se han desarrollado en los Grados de Comunicación Audiovisual, Publicidad y Relaciones Públicas y Periodismo (Martínez-Rodríguez, 2020).

Creatividad colaborativa:

En el curso 2020-2021 se puso en marcha el proyecto de innovación *Laboratorio de Comunicación. Creación de proyectos colaborativos: Videoclip, cor-*

¹ <https://www.um.es/web/innovacion/gid/listado>

tometrage, programas de televisión y documental. Innovación en metodologías participativas con estudiantes y profesorado. Este proyecto basado en metodologías colaborativas de creación audiovisual —desarrollado mediante los contenidos creados en las asignaturas Análisis y efectos de los discursos audiovisuales; Documental; Dirección, Producción y Realización; Gestión de productos audiovisuales y multimedia; y Trabajo fin de grado— se ha aplicado en las clases prácticas con estudiantes de los grados de Comunicación Audiovisual y Periodismo. A esta experiencia, el profesorado compuesto por Virginia Villaplana, Manuel Nicolás, Onésimo Hernández, Raúl Fernández y Diego Mollá suma los proyectos de innovación realizados anteriormente (*MediaLab de Comunicación Digital. Innovación en metodologías participativas y creación de proyectos audiovisuales* entre los años 2019 y 2021 y *Comunicación Social 2.0 y Pedagogías de la Creación o Diseño de un prototipo cinematográfico para la alfabetización audiovisual en Educación universitaria* entre 2014 y 2016).

Entre las destrezas que el estudiante debe adquirir se encuentran las siguientes: la aplicación de técnicas y procesos de producción audiovisual y difusión de contenidos en las redes digitales; la comprensión de los códigos utilizados en el lenguaje audiovisual, la creatividad; la capacidad de analizar y valorar los recursos formales vinculados a la imagen; la exposición, expresión pública y defensa en público del proyecto práctico y el propio proceso de aprendizaje individual y en grupo, así como respetar la ética y deontología profesional. En las asignaturas que integran el proyecto de innovación docente el número de estudiantes es de 70 (en las optativas de 40). Para la dinamización se divide al grupo de clase en grupos de 8 estudiantes.

La fundamentación didáctica de este proyecto de innovación docente radica tanto en fomentar el aprendizaje cooperativo y la educación participativa en Comunicación audiovisual a través de las pedagogías de la imagen y la alfabetización digital, como en desarrollar una capacidad creativa, dialógica, comunicacional y expresiva en el alumnado. Del mismo modo, el proyecto propicia la relación entre estudiantes y el tejido social de la región de Murcia mediante la colaboración con entidades de derechos humanos, asistencia social o la red de centros educativos de secundaria. Se ha colaborado con: Asociación vecinal plataforma pro Soterramiento Santiago El Mayor, Asociación de la Memoria Histórica de Murcia, Servicio de Cultura de la Universidad de Murcia, Comité de Apoyo a las Trabajadoras del Sexo, Jesús Abandonado y Centro de Diversidad Psíquica de Archena.

Desde 2014 hasta la actualidad se realiza, coordinado desde el grupo de innovación #IDECOa,² la Muestra de Comunicación UMU-Premios Aured, creando un archivo de la experiencia docente y las prácticas creativas de es-

² Innovación Docente en Estudios de Comunicación Audiovisual, Educación Participativa y Cambio Social (ideocaum.es).

tudiantes (documentales, videoclips, cortometrajes...).³ Algunos de los cortometrajes forman parte del catálogo del Proyecto Filmnow, la plataforma de promoción y distribución de estos trabajos en pequeño formato procedentes de escuelas de cine y universidades de audiovisual españolas.⁴

Entre los más de 200 estudiantes implicados en el curso 2020-2021 se han realizado unas 30 piezas audiovisuales colaborativas. Entre los datos que avalan este proyecto encontramos la suma del número de visitas de ediciones anteriores de la muestra para visualizar las piezas a través del canal oficial de YouTube (con más de 47.736 visitas de países como España, Estados Unidos, Italia, Reino Unido, Honduras...) y una media anual de 20.000 visitas a la página web, incentivadas por la votación del público y los premios que se otorgan. En la edición de los Premios Aured-2020 se superaron en el canal de YouTube las 26.000 reproducciones de obras.

Discurso audiovisual cooperativo

Los profesores Miguel Ángel Nicolás, César San Nicolás, Pedro Hellín, Onésimo Hernández y Raúl Fernández crearon el proyecto *PublicInnova*,⁵ enmarcado en el grupo de innovación Trendenlab, con los objetivos de aportar visibilidad a los trabajos prácticos realizados por los alumnos del grado de Publicidad y Relaciones Públicas y de fomentar el conocimiento colaborativo y la utilización de metodologías transversales que permitieran mejorar la coordinación de prácticas de asignaturas diferentes pero interconectadas entre sí. Las campañas publicitarias de marcas, productos o anunciantes (realizadas en las asignaturas Estrategias de comunicación y eficacia publicitaria; Creatividad Publicitaria; Tecnologías para la producción de contenidos publicitarios y Discurso publicitario) se muestran en un espacio permanente, digital y abierto donde colaboran profesores y alumnos.

En el curso 2018-2019, el ámbito de actuación se amplía y se colabora con el Grado en Arquitectura de la UPCT. Se realizaron dos proyectos de innovación educativa *Perspectivas. Estrategias de comunicación para la modificación de los espacios de convivencia pública de la Facultad de Comunicación y Documentación* y *Proyecto arquitectónico y comunicación. Aprendizaje colaborativo entre el Grado de Arquitectura (UPCT) y el Grado en Publicidad y Relaciones Públicas (UM)*. Alrededor de 80 alumnos de ambas universidades participaron en esta iniciativa mediante propuestas conceptuales, creativas, discursivas

³ <https://muestraumcomunicación.wordpress.com/portfolio/premios-aured-2020/>

⁴ thefilmnowproject.com (colaboran Universidad de Murcia, Universidad Autónoma de Barcelona, Universidad Complutense de Madrid, Universidad de Navarra, Universidad de Blanquerna y Universidad Jaume I). Los trabajos seleccionados están presentes en los mercados de cortometrajes más importantes del mundo como el Short Film Corner en Cannes o el Clermont Ferrand International Short Film Festival.

⁵ <https://trendslenlab.com/portfolio-item/red-digital-publicinnova/>



Imagen 1. Proyecto Perspectivas.

y arquitectónicas para transformar la plaza Periodista Jara Carrillo, ubicada junto a la Facultad, en un espacio vital para la convivencia entre las personas que desarrollan su actividad académica o profesional en dicho centro o en las cercanías, que permitiera proyectar la facultad como un punto de encuentro central del campus (Fernández; Carcelén, 2019). Las actividades de nuestro grado estuvieron encaminadas a definir los espacios y las instalaciones desde planteamientos de comunicación que permitieran conceptualizar propuestas, ideas descritas en proyectos concretos que canalizaron esfuerzos hacia la creación de proyectos arquitectónicos tangibles y realizables (Imagen 1).

Desde el Grado de Comunicación Audiovisual, en el curso 2019-2020, dentro de la asignatura Teoría e Historia de los Medios Audiovisuales se desarrolló un proyecto enmarcado también en este indicador y que pretendía alcanzar las siguientes competencias digitales: la capacidad para crear contranarrativas sociales y para comprender los discursos audiovisuales y aprehender su significado ideológico, social y cultural. El proyecto, titulado *Collaborative learning of film analysis in transnational and interuniversity environments*, coordinado por la profesora Rebeca Romero y el profesor del Department of Cultures & Languages de Birkbeck College-University of London, Marcos Centeno, consistió en el análisis razonado y cruzado de los méritos y deméritos que reunían los análisis fílmicos de cine japonés realizados por alumnos de Birkbeck y Murcia (en la universidad anglosajona dentro de la asignatura Theorising Japanese Cinema en el BA Film and Media). Dicha actividad trató de facilitar recursos a los estudiantes y establecer estímulos, mediante el aprendizaje abierto y participativo interuniversitario, para generar nuevas



Imagen 2. Imagen del largometraje *Memorias del Mar Menor. La pesca en un paisaje en crisis*.

perspectivas críticas, paralelismos y marcos de actuación coincidentes en torno a la interpretación historiográfica y el análisis fílmico en una actividad de carácter voluntario, ofertada al alumnado matriculado en las respectivas asignaturas implicadas. Los mejores ensayos de Murcia y Birkbeck se han publicado en versión bilingüe, en la web *Educación la mirada*.⁶ La metodología colaborativa y participativa empleada en este proyecto ha fomentado y dinamizado el aprendizaje multidireccional.

Estética del pensamiento colectivo

Destacamos en este apartado la producción de dos largometrajes realizados con estudiantes: *Memorias del Mar Menor. La pesca en un paisaje en crisis* (2019) del estudiante Julio Suárez Espinosa y *Negra Blanca* (2015). Esta segunda película fue realizada por los integrantes del proyecto «¿Hacemos una peli?» que comienza en Blanca, Murcia, en octubre de 2013. Durante 9 meses un equipo de gente dedicada al audiovisual, junto a nuestros estudiantes de Comunicación Audiovisual, con un numeroso grupo de habitantes del pueblo de Blanca, trabajaron de manera horizontal para hacer una película. *Negra Blanca* es uno de los frutos de ese trabajo colectivo.⁷ La película se estrenó en el Teatro de Blanca y en la Cineteca de Madrid. Tuvo además diversos recorridos internacionales con proyecciones entre otras en las universidades de Nueva York, Pensilvania y Los Ángeles, Los Andes y Buenos Aires. El largometraje

⁶ https://www.um.es/educarlamirada/?cat=71&post_type%5B%5D=cine

⁷ Las fases del proceso se encuentran en el blog hacemosunapeli.wordpress.com

Memorias del Mar Menor. La pesca en un paisaje en crisis narra la situación del colectivo de pescadores del Mar Menor, habitantes originales de la laguna, un colectivo ligado estrecha y directamente a este frágil ecosistema y que depende de su estado de conservación (véase la imagen 2).

Ante este escenario de crisis medioambiental e inestabilidad que hace poner en duda el futuro de la comunidad, se muestra su realidad, sus costumbres, su idiosincrasia, su modo de vida y sus preocupaciones por el Mar Menor, como valor sociocultural único.

Herramientas de etnografía digital (autoetnografía)

Una de las actividades que arrancó con el proyecto, coordinado por Rebeca Romero, *Prácticas de innovación docente para el aprendizaje creativo de la teoría e historia de los medios audiovisuales*, y se ha mantenido desde el curso 2016-2017 es la creación de un autorretrato. En ella se plantea un acercamiento estético e histórico al cine y la fotografía a partir de la apropiación y el *remake* fotográfico. Desde el punto de vista de la *visual literacy*, como afirma Romero en el prólogo del catálogo *Trayecto de identidades* (2020), «con este ejercicio se profundiza en términos visuales en la figura retórica del préstamo, sobre cuyo autor y contexto de creación el alumno se ha documentado previamente (...) Puesto que el autorretrato se inclina más del lado de lo metafórico y lo poético que de lo narrativo, viene acompañado de un breve texto o comentario ideado por el autor. Cada estudiante hace de guía o intérprete de su propia imagen, en ocasiones en términos más personales que históricos». De este modo, el estudiante relaciona su propia producción mediática con otra manifestación artística, apropiándose de ella y transformándola para potenciar la innovación, la experimentación y la sensibilización estética (competencias digitales 7 y 8 de la Tabla 1).

El ejercicio ha dado lugar no solo a la publicación de distintos catálogos fotográficos, *La percepción del yo* (2017), *Reflejos deformados* (2018) y el mencionado *Trayecto de identidades* (2020) (Imagen 3), sino también a la muestra expositiva *Pedagogías de la imagen* con la que en junio de 2019 se inauguró la Sala Isidoro Valcárcel de la facultad.

Imaginario digital y cultura participativa

En el curso 2018-2019, se presenta en nuestra facultad la primera fase del proyecto «PodcastUM: Educación y Espacios Sonoros»: un espacio para ayudar a los alumnos de los grados de Comunicación Audiovisual y Periodismo a la puesta en práctica de lo aprendido en las asignaturas Periodismo Audiovisual y Redacción para géneros y formatos periodísticos, mediante la planificación, producción y emisión de una serie de podcasts. Adoptamos, de esta forma, un enfoque de *learning by doing*, en el que los alumnos deben ejercitar las competencias y habilidades adquiridas en las asignaturas cursadas. Incluimos

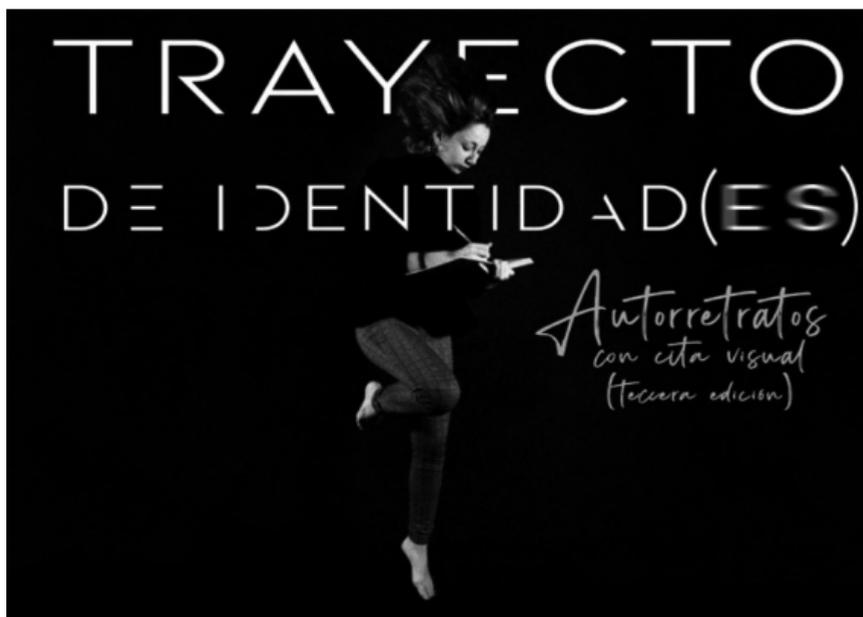


Imagen 3. Portada de *Trayecto de identidades*.

como parte de esta primera etapa una experiencia de metodología participativa a través de una colaboración con la Unidad Militar de Emergencias (UME), del Ejército español. En abril de 2018, la UME simuló en Murcia una intervención de nivel 3 (riesgo nacional), tras dos supuestos terremotos en las ciudades de Murcia y Cartagena. La UME, junto con otros organismos y entidades, tanto civiles como militares, de los ámbitos local, regional, nacional e internacional, desplegaron sus efectivos en varios escenarios recreados con el fin de poner en práctica la capacidad de reacción ante una gran emergencia de este tipo. La cobertura del Ejercicio Conjunto Combinado por parte de los alumnos derivó en la elaboración de un noticiario de televisión, un periódico y dos boletines de noticias de radio⁸ en formato pódcast. Tres profesoras (María Verónica de Haro, Susana Torrado y Lourdes Martínez), dos técnicos y 16 estudiantes trabajaron juntos cubriendo la historia, 24 horas, tres días seguidos, como un verdadero medio de comunicación (véase la imagen 4).

Toda una adquisición de competencias profesionales mediante el aprendizaje experiencial y el uso de metodologías participativas en el entorno real, donde se pone en práctica la competencia 10: colaboración en la autoría o

⁸ Se puede consultar el informativo de televisión en: <https://twitter.com/UMEGob/status/989912694483488770>



Imagen 4. Cobertura del Ejercicio Conjunto Combinado UME-Región de Murcia.

difusión de contenido propio o ajeno (Martínez-Rodríguez; Torrado-Morales 2022).

En esta línea, pero ahondando en la competencia 9, dentro de la asignatura Deontología profesional en el entorno audiovisual —coordinada por el profesor Gabriel Ródenas— se llevaron a cabo una serie de actividades orientadas a la reflexión sobre los discursos difundidos a través de diversos medios, tales como la televisión e internet, pero sin reducirse a los mismos, y el análisis de su impacto potencial en la audiencia y en la población. A tal fin, se propuso a los alumnos llevar a cabo ejercicios de carácter teórico-práctico en los que, por una parte, se desarrollase una lectura crítica de temas como las *fake news* o la manipulación mediática y, por otra, que los alumnos realizasen materiales, en múltiples formatos, en los cuales se pudiese de manifiesto de un modo plástico el alcance de estas dinámicas.

El resultado fue un catálogo variado de propuestas que iban desde el pódcast o el fotorreportaje, pasando por el *fanzine*, la infografía interactiva o el diseño de campañas de manipulación mediática (de uso estrictamente pedagógico y carácter interno, no orientadas a su difusión o puesta en práctica), hasta la producción de documentales, en los que se entrevistó a periodistas de distintos medios y orientación política, al presidente de la comunidad, Fernando López Miras, o al rector de la Universidad de Murcia, José Luján, entre otros.

De manera paralela, y con ánimo de transferir a un público más general parte de las conclusiones de los debates desarrollados a lo largo de las sesiones de clase, se programó la publicación por entregas de un ensayo en el que se resumía y elaboraba en un estilo divulgativo el contenido abordado en la asigna-

tura. El ensayo, *Cibercircus* (Ródenas, 2021), fue publicado en la revista *Zenda* por entregas semanales entre los meses de abril y mayo. En dicho ensayo se abordaron cuestiones tales como las noticias falsas, el populismo, la posverdad, el impacto de las redes sociales (como la polarización de la esfera pública), la cibervigilancia, las tecnologías *deepfake* o la Inteligencia Artificial. Temas que fueron discutidos y tratados por los alumnos en clase y en sus trabajos.

4. *Hacia unas prácticas transformadoras: reflexión final*

Las prácticas educativas, que consciente o inconscientemente reafirman o reproducen las normas del sistema, las denominamos prácticas educativas afirmativas o reproductivas. Frente a ellas, surgen una serie de prácticas más minoritarias que denominamos críticas, dirigidas a poner en cuestión las estructuras normativas para poner en evidencia los dispositivos que hay detrás del sistema de producción educativo, mediático y cultural.

También podemos hablar de otra categoría de prácticas: las prácticas transformadoras —más excepcionales— son las que se enfrentan a un reto mayor, pues comparten los mismos valores que las prácticas críticas pero intentan ir más allá, propiciando acciones de verdadera transformación en las sociedades. Podemos constatar que toda práctica transformadora es crítica, pero no toda práctica crítica es transformadora, aunque produzca un alto nivel crítico de excelencia artística e intelectual. Las prácticas transformadoras lo son porque de algún modo producen agenciamiento, performatividad o empoderamiento, sobre todo cuando contribuyen a producir acciones decididas a alterar las estructuras sociales, o bien a activar acciones con consecuencias que vayan a cambiar los valores que acaban produciendo nuevas normas de regulación y convivencia social.

Todas las propuestas, como prácticas transformadoras, que hemos presentado en este capítulo pretenden dar respuesta a las exigencias del actual contexto universitario: contribuir a que los estudiantes adquieran destrezas en el manejo de nuevas herramientas tecnológicas e implicar al alumno de forma activa en su proceso formativo mediante metodologías de aprendizaje experiencial, tanto en el ámbito del aula como en el contexto real, con el fin de favorecer la adquisición de competencias profesionales y buscando un mayor acercamiento entre el mundo académico y el entorno social y profesional. Con el desarrollo de los proyectos, los alumnos adquieren competencias y habilidades, a través del aprendizaje colaborativo (Smith, 1996), usando las TIC, cuyo potencial educativo y sus posibilidades comunicativas y colaborativas han sido señaladas en las dos últimas décadas por numerosos autores (Wenger, 1998; Downes, 2007; Lamy; Hampel, 2007; Baloche; Brody, 2017).

Del mismo modo, también como parte del profesorado de la universidad y de nuestra facultad de Comunicación y Documentación, debemos estar dis-

puestos a cambiar nuestras prácticas educativas y nuestro papel como docentes, un nuevo rol que implica poseer unas habilidades tecnológicas para el diseño de un ambiente de aprendizaje bueno para el estudiante, facilitar el proceso de aprendizaje pasando a la figura de «tutor» y ante todo, «motivar al estudiante para que encuentre cierta analogía o correspondencia entre las actividades que realiza en clase y el mundo real» (Arias, 2012). Los profesores hemos pasado de ser proveedores de saber a mediadores y facilitadores del aprendizaje (Waldegg, 2002), ayudados por las pedagogías visuales.

5. Referencias

- Acland, Charles R. (2003): *Screen traffic: Movies, multiplexes, and global culture*, Durham, NC: Duke University Press.
- Alea, Manuel; Ribeiro, Teresa (2012): «De lo sólido a lo líquido: Las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0», *Comunicar*, vol. 38, pp. 13-20. doi: 10.3916/C38-2012-02-01.
- Arias Soto, Luz D. (2012): «Impacto de un curso mediado por la Web 2.0 en el desarrollo profesional de un grupo de futuros docentes de inglés», *Folios* (online), núm. 36, pp. 51-76. Disponible en: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/1725>
- Baloché, Linda; Brody, Celeste M. (2017): «Cooperative learning: exploring challenges, crafting and innovations», *Journal of Education for Teaching*, vol. 43, núm. 3, pp. 274-283. doi: 10.1080/02607476.2017.1319513
- Balsom, Erika (2014): *Exhibiting cinema in contemporary art*, Amsterdam, Netherlands: Amsterdam University Press.
- Bergfelder, Tim (2005): «National, transnational or supranational cinema? Rethinking European film studies», *Media, culture & society*, vol. 27, núm. 3, pp. 315-331. doi:10.1177/0163443705051746
- Berry, David M. (2014): *Critical Theory and the Digital*, New York: Bloomsbury.
- Downes, Stephen (2007): «Learning Networks in Practice», en D. Ley (ed.): *Emerging Technologies for Learning*, vol. 2 (pp. 19-27), Coventry: Becta.
- Everett, Anna; Caldwell, John T. (eds.) (2015): *New media: theories and practices of digitextuality*, Routledge.
- Fernández, A. Raúl; Carcelén, Ricardo (coord.) (2019): *Perspectivas. Estrategias para la modificación de los espacios de convivencia pública de la Facultad de Comunicación y Documentación de la Universidad de Murcia*. Murcia: Facultad de Comunicación y Documentación.
- Ferrés i Prats, Joan (2010): «Educomunicación y cultura participativa», en R. Aparici (ed.): *Educomunicación: más allá del 2.0* (pp. 251-266), Barcelona: Gedisa.
- Freire, Paulo (2005): *Pedagogía del oprimido*, 2ª edición. México: Siglo XXI.
- Giroux, Henry (2013): «La Pedagogía crítica en tiempos oscuros», *Praxis educativa*, Año XVII, núm. 17, pp. 13-26. Disponible en: <https://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/praxis/v17n2a02giroux.pdf>
- Gros, Begoña; Contreras, David (2006): «La alfabetización digital y el desarrollo de competencias ciudadanas», *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 42, núm. 1, pp. 103-126. Disponible en: <http://rieoei.org/rie42a06.htm>
- Gutiérrez, Alfonso (2003): *Alfabetización digital. Algo más que ratones y teclas*, Barcelona: Gedisa.
- Hall, Stuart (ed.). (1997): *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices. v. 2 (Culture, Media and Identities)*, Londres: Sage Publications/ The Open University.

- Higbee, Will; Lim, Song H. (2010): «Concepts of transnational cinema: Towards a critical transnationalism in film studies», *Transnational Cinemas*, vol. 1, núm. 1, pp. 7-21. <https://doi.org/10.1386/trac.1.1.7/1>
- Hills, Matt (2005): *How to Do Things with Cultural Theory*, Londres: Bloomsbury Academic.
- hooks, bell (1994): *Teaching to Transgress. Education as the Practice of Freedom*, New York and London: Routledge.
- Kaplún, Mario (1998): *Una pedagogía de la comunicación*, Madrid: Ediciones de la Torre.
- Lamy, Marie-Noëlle; Hampel, Regine (2007): *Online Communication in Language Learning and Teaching*, Basingstoke: Palgrave MacMillan.
- Ledo-Andión, Margarita; López-Gómez, Antía; Castelló-Mayo, Enrique (2013): «Small European cinema in original version as a «creative destruction» paradigm», en IAMCR 2013 Conference Dublin: *Crises, «Creative Destruction» and the Global Power and Communication Orders*.
- Livingstone, Sonia (2004): «Media literacy and the challenge of new information and communication technologies», *The Communication Review*, vol. 7, núm. 1, pp. 3-14. doi: 10.1080/10714420490280152
- Manovich, Lev (2014): *El software toma el mando*, Barcelona: Editorial UOC.
- Martín Barbero, Jesús (1987): *De los medios a las mediaciones*, México, DF: Gustavo Gili.
- Martínez-Rodríguez, Lourdes (coord.). (2020): *Metodologías participativas en la enseñanza de la Comunicación. Experiencias de innovación docente en el ámbito universitario*, Madrid: Octaedro.
- Martínez-Rodríguez, María Lourdes; Torrado-Morales, Susana (2022): «Education and sound spaces. Using podcast as a tool for learning in Communication Studies», En S. Marinho; P. Sánchez-García (coords.), *Trial and error in Journalism and Communication Education: innovation and trends between the classroom and industry* (pp. 37-63), Newcastle: Cambridge Scholar Publishing.
- Meirieu, Philippe (2007): *Frankenstein educador* (1a ed. 1998, 3a reimp.), Barcelona: Laertes.
- Messaris, Paul (1994): *Visual «literacy»: image, mind, and reality*, Boulder (CO): Westview Press.
- Ródenas, Gabriel (2021): *Cibercircus*, en *Zenda*. Disponible en: <https://www.zendalibros.com/tag/cibercircus>
- Romero-Escrivá, Rebeca (ed.) (2017): *La percepción del yo. Autorretratos con cita visual I*. Murcia: Grupo IDECOA/Facultad de Comunicación y Documentación. Disponible en: <https://issuu.com/educarlamiradaum/docs/lapercepciondeloyo>
- Romero-Escrivá, Rebeca (ed.) (2018): *Reflejos deformados. Autorretratos con cita visual II*. Murcia: Grupo IDECOA/Facultad de Comunicación y Documentación. Disponible en: <https://issuu.com/educarlamiradaum/docs/reflejosdeformados>
- Romero-Escrivá, Rebeca (ed.) (2020): *Trajecto de identidad(es). Autorretratos con cita visual III*. Murcia: Grupo IDECOA/Facultad de Comunicación y Documentación. Disponible en: <https://issuu.com/educarlamiradaum/docs/trayectodeidentidades>
- Schumpeter, Joseph A. (2009): *Can capitalism survive? Creative destruction and the future of the global economy*, New York: HarperCollins.
- Smith, Karl A. (1996): «Cooperative learning: Making «groupwork» work», *New Directions for Teaching and Learning*, núm. 67, pp. 71-81.
- Tryon, Chuck (2013): *On-demand culture: Digital delivery and the future of movies*, New Brunswick: Rutgers University Press.
- Villaplana-Ruiz, Virginia; Del Pozo, Diego; Romaní, Montse (2014): «Cuatro preguntas para una «utilidad» que está por venir», en VV.AA. *Un saber realmente útil*, Catálogo de exposición (pp. 126-138), Madrid: Museo Reina Sofía.
- Villaplana-Ruiz, Virginia (2015): «Documentalidad. Cine sin autoría, pedagogías visuales colectivas y valor afectivo», en V. Fernández (ed.), *Revisitando el cine documental: de Flaherty al webdoc* (pp. 33-54), La Laguna: Cuadernos Artesanos de la Comunicación 83.
- Villaplana-Ruiz, Virginia (2016): «Remix Europe. Discourse and practices. Collaborative Cinema or Network-produced

- Cinema. Participatory Transmedia Formats in the European Digital space», en M. Ledo-Andión (ed.), *Finland, Galicia, Wales. The challenges of small cinemas in non hegemonic languages* (pp. 183-221), Santiago de Compostela: GEA-Universidad de Santiago de Compostela.
- Villaplana-Ruiz, Virginia (2019): «Social cinema 3.0 and digital memory-work: participatory communication and psychic diversity», en E. Pérez-Sedeño, et al. (coord.), *Knowledges, Practices and Activism from Feminist Epistemologies* (pp. 61-74), Wilmington, DE: Vernon Press.
- Waldegg, Guillermina (2002): «El uso de las nuevas tecnologías para la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias», *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 4, núm. 1. Disponible en: <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/53>
- Wenger, Etienne (1998): *Communities of practice: learning, meaning, and identity*, Cambridge: Cambridge University Press.