

HACKCAMP

Género y alfabetización mediática



Partimos de la confluencia de dos grupos de trabajo que, a priori, se propusieron de forma autónoma: la mesa de género y la de alfabetización mediática. Quizás el hecho de que el llamamiento a tratar la cuestión del género en el ámbito educativo no alcanzara las expectativas —en lo que respecta al número de personas interesadas podría entenderse como un indicador del estado de la cuestión a partir del cual trabajar.

Una propuesta como el Hackcamp, en el marco de un foro de innovación, cocinado entorno a términos como *transformación educativa* o *economía digital creativa*, resulta, cuanto menos, un territorio movedizo. Los marcos de enunciación más radicales rápidamente son engullidos y resignificados y palabras como *educación*, *innovación*, *creatividad*, *tecnología*... están en constante disputa.

Por otra parte, la duración del taller —dos días— se ajusta a un tiempo de urgencia que intentamos liberar de los tiempos dedicados a nuestras responsabilidades laborales y domésticas o que sacrificamos de nuestros momentos de ocio y descanso para poder pensar juntas, pero que resulta insuficiente.

Nuestro *estar juntas* partió de compartir el lugar desde el que nos situábamos cada una de nosotras y de explicitar nuestras expectativas para poder dibujar un primer mapa compartido que nos ayudara a visibilizar los puntos de interés y tensión en relación a las temáticas tratadas.

Como disparador de las presentaciones se propuso aportar algún material mediático que ayudara a situarnos. Las facilitadoras partimos con la ventaja de conocer de antemano el asunto y de afrontar la situación prevenidas, eso condicionó que sólo nosotras añadiéramos a nuestras presentaciones esa capa de contenido: las cuentas de Instagram de algunas jóvenes de 17 años; una imagen del año 68 de la constructora CIDESA con la que se publicitaba la venta de pisos en Bellvitge y en la que aparece representado el modelo de familia heteropatriarcal que construyó entonces la subjetividad de un amplio sector de la población —migrantes de las zonas rurales del estado español que llegaron a los polígonos de vivienda de las ciudades en el marco del desarrollismo franquista de los 50 y 60¹—; un vídeo de Star Trek en el que mediante un montaje alternativo de miradas entre Spock y el Capitán Kirk se construye un vínculo amoroso secreto hackeando la narrativa heterosexual de los productos audiovisuales <https://www.youtube.com/watch?v=lq7KKnKfZ6c>; y una web de Jonathan McIntosh donde se intercambian los audios entre juguetes con claras orientaciones sexistas, evidenciando las construcciones de género que naturalizamos y que acaban moldeando identidades con atributos producidos culturalmente en función del género (<http://www.genderremixer.com/html5>).

VIVIMOS EN BELLVITGE
en piso de propiedad

Visitenos
Recorte este cupón y envíelo hoy mismo a la Oficina Informativa de Bellvitge, calle de la Ermita de Bellvitge, n.º 29, Hospitalet de Llobregat (Barcelona). Recibirá más información sin ningún compromiso por su parte. Aproveche cualquier ocasión para venir a vernos, esperamos su visita.
Salida de autobuses Pza. de España - Marqués del Duero.

Un piso moderno, bien construido y, sobre todo, espacioso: tres grandes habitaciones, cuarto de aseo, cocina y comedor-sala de estar con terraza. Todas ellas con mucha luz y exteriores. Además, disponemos de instalación para agua caliente, ascensor (subida y bajada) y antena colectiva de TV.
Está a sólo 8 minutos de la plaza de España, lejos del ruido y de las prisas de Barcelona. Para los niños hay jardines con toda clase de juegos, pistas polideportivas, campo de fútbol, etc. Tenemos en la misma zona toda clase de comercios y tiendas, iglesias, escuelas y guarderías infantiles.

en BELLVITGE hay vida

NOMBRE: _____
PROFESION: _____
DOMICILIO: _____
POBLACION: _____

El resto del grupo dibujó rápidamente el contexto en el que se enmarcaba su práctica, coincidiendo todas con un perfil docente, y se situaron las palabras *innovación, educación, prototipo...*

¹ En 1959 el Ministro de vivienda José Luis Arrese durante un homenaje organizado por los agentes de la propiedad inmobiliaria declaró: “Queremos un país de propietarios, no de proletarios”. El artículo que recoge la noticia se puede consultar en la Hemeroteca del ABC del 2 de mayo del 1959

<http://hemeroteca.abc.es/nav/Navigate.exe/hemeroteca/madrid/abc/1959/05/02/041.html> Ese paradigma de clase media también iba acompañado de la invisibilidad del trabajo reproductivo feminizado y desvalorizado en términos de condiciones laborales y de un rol de sumisión. Esta situación, y la violencia y discriminación que implica para las mujeres, sigue vigente en nuestra sociedad.

Las expectativas concretas se resistieron y el primer mapa colectivo se configuró a partir de lugares genéricos que dificultaban la construcción de una propuesta aplicable en nuestras cotidianidades. Se explicitó la necesidad de convertirnos en modelos con la obligación de alfabetizar sin roles de género, la necesidad de adaptar la escuela a las habilidades que necesitamos para vivir y del valor del juego como espacio de aprendizaje, entre otras consideraciones.

A lo largo de las conversaciones y en las puestas en común con el resto de grupos se tendió en ocasiones a reducir las cuestiones de género a la violencia explícita de las agresiones machistas y a una dualidad enfrentada hombre/mujer; necesitábamos estar en alerta constante para resituar nuestro campo de pensamiento y entender estructuralmente las cuestiones de género, como las violencias cotidianas que nos atraviesan y atravesamos a diario.

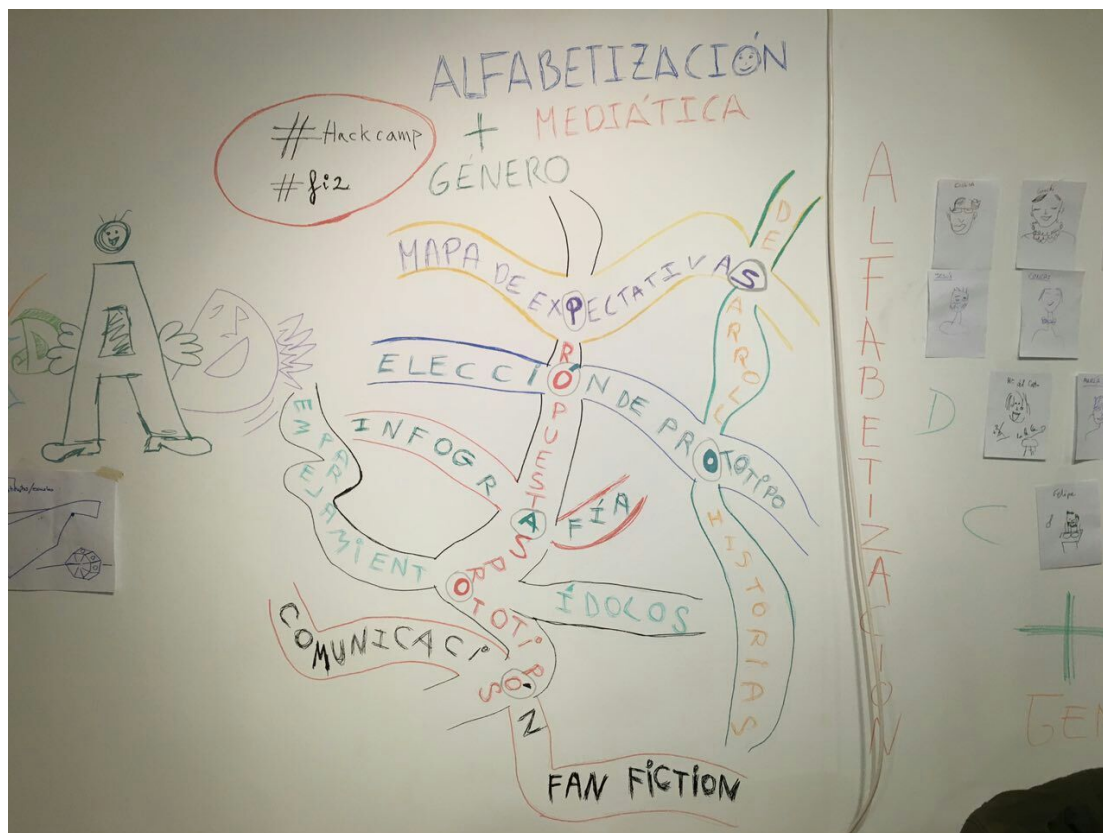
En el contexto educativo, a pesar de tener aprendidos discursos de pedagogía radical o crítica, solemos poner en juego las relaciones y formas de hacer desde nuestra posición de privilegio, situando al alumnado como objeto de nuestras enseñanzas o bajo una actitud de condescendencia. Las imágenes provocativas de las jóvenes en Instagram parecían empujarnos a esas consideraciones. Reinventar nuestra mirada e intentar entender desde dónde articulan lxs jóvenes la construcción de su subjetividad es un camino que podemos empezar a transitar. Los referentes mediáticos de niñas y jóvenes ya no pasan en su mayoría por la televisión, sino por espacios que están fuera del horizonte adulto como sus cuentas de Instagram; desde el ámbito educativo parece importante no obviarlos, intentando evitar dando pie a mundos paralelos a la escuela sin que se produzcan contagios.

En un segundo momento del Hackcamp una dinámica por parejas nos facilitó pensar en posibles acciones a implementar en nuestros contextos a partir de las cuales se pudiera tratar tanto la temática del género como la de la alfabetización mediática.

Se compartió la preocupación de cómo acceder a los espacios de auto-representación que utilizan los y las alumnas: Facebook, Instagram... incluso la imposibilidad, en el marco legal actual, de trabajar ahí. Se compartieron posibles soluciones, como herramientas que permiten crear redes sociales pero limitadas al grupo-clase con las familias y maestros y maestras.

En la construcción de propuestas se partió siempre de la escucha atenta sobre los intereses del alumnado y del trabajo a partir ahí. Las diferentes ideas confluyeron en la posibilidad de trabajar con el formato de la *fanfiction*. Las fanfictions constituyen la versión contemporánea de un fenómeno muy antiguo: la reelaboración de una historia conónica por parte de sus receptores, de tal manera que el relato se ajuste a sus deseos y a su voluntad de representación. De esta manera, las fanfictions son relatos cuyos autores y autoras, generalmente jóvenes y adolescentes, toman un universo ficcional dado (Star Trek, Harry

Potter, Buffy la Cazavampiros...) para introducir nuevos personajes, situaciones e hilos argumentales.



Se propuso socializar los y las ídolos mediáticos de la comunidad educativa en la que nos encontraríamos (es decir, las personas que estaban participando en la mesa de trabajo) e introducir unas premisas en la construcción narrativa que detonaran el debate entorno a la propia comunidad y a las cuestiones de género y de los medios por las que estaba atravesada. Para testear el “prototipo” construimos nuestra propia fanfiction que se desarrollaba en el Hackcamp con nuestras ídolas mediáticas: la Princesa caballero, Buffy la cazavampiros, El inspector Gadget, Frida Kahlo, Pippi Calzaslargas y Chewacca.

Así pues, el prototipo para poder generar tu propia Fan-Fiction en el aula debe seguir los siguientes pasos:

1. Cada persona implicada como participante ha de elegir una persona o personaje mediático que lo haya marcado. Esta persona o personaje puede o no puede ser de ficción.
2. Es muy importante que se haga una puesta en común de los personajes escogidos y que la persona que facilita el juego trate de evitar que nadie ridicule o desprecie alguno de los personajes escogidos. También es muy importante que la persona tenga el tiempo para poner en contexto su personaje. Como ejemplo de lo sucedido durante el Hackcamp: había personas que no conocían a la Princesa Caballero. Y es esencial conocer su historia para entender el juego que puede dar en las temáticas

“alfabetización mediática” y “género” (pues en este caso se trata de una princesa que no podía gobernar y se disfrazaba de niño para hacer creer a todo el reino que era un chico).

3. Visualizar gráficamente y en un espacio que toda persona que participe del juego pueda ver el mapa de personajes que ha sido creado. Aquí, además de los nombres, podrían adjuntarse fotografías impresas, posits comentando ciertas cuestiones, etc.
4. Luego es muy importante decidir el universo narrativo en el que va a desarrollarse la historia. Una posible intuición apunta a que puede ser divertido pero también muy interesante escoger un espacio conocido por la comunidad que participa del juego. Por ejemplo, si el juego es aplicado en el aula de un colegio, ¿por qué no el colegio como universo narrativo? Eso puede generar interesantes relaciones de lecto-escritura entre realidad y ficción. El número de participantes en el juego también podría determinar la elección del universo narrativo. Igual tiene más sentido que si es un grupo grande (25 estudiantes) sea algo propuesto por la persona que realiza la facilitación. Otra opción sería la de crear varios universos narrativos en grupos más pequeños y ver cómo dialogan entre sí luego.
5. Una vez los personajes están escogidos, contextualizados y mapeados visualmente y tenemos nuestro universo de ficción, debemos pasar a realizar pequeñas historias donde los personajes interactúen. Lo lógico es formar o bien parejas o grupos pequeños de máximo 3 o 4 personas, donde al ser un ambiente más íntimo, quienes participan puedan sentirse a gusto para poder desarrollar una historia conjunta entre sus personajes. Aquí es muy importante ser paciente y dedicar tiempo. Observar quiénes tienen más problemas para generar historias y ayudarles con sugerencias, ideas, etc. También es importante dejarles crear y aplicar una mirada de género una vez la historia está creada. Es normal que cualquiera que haga este ejercicio pueda incurrir en contradicciones. Pero es bueno liberar la fase generativa e intervenir a posteriori a través de matices. Si no, se corre el riesgo de frustrar a priori a una persona durante el proceso creativo y esto puede tener consecuencias fatales a posteriori (frustración, negación de la propia autoestima, etc.). Además, la ficción no tiene por qué ser justa: puede ser tremendamente injusta pero ser muy útil para reflejar a posteriori esa injusticia desde una mirada externa (como lectorxs y no como escritorxs).
6. Las pequeñas historias han de ser documentadas (idealmente por escrito) y han de ser puestas en común. En la puesta en común es donde debe irse anotando qué posibles conexiones hay entre historias para detallar el universo narrativo y las posibles historias. A partir de aquí hay múltiples opciones, pero el reto narrativo más atractivo sería escoger una historia que pueda funcionar como conflicto central y tratar al resto como pequeñas subhistorias. No obstante, si hay tiempo para desarrollarlo también sería posible desarrollar varias historias (con sus propios conflictos) en paralelo. Este es el punto clave donde se podrían hacer intervenciones en la historia (o lecturas críticas) en clave feminista.
7. Es esencial que haya un “producto final” de la historia creada. Este producto final pueden ser muchas cosas...un mural hecho en clase a partir

de fotografías impresas y recortadas, un relato colectivo por escrito, una web, un fanzine, un vídeo...las formas mediáticas que pudiera adoptar son muchas, pero insistimos en el hecho de que ha de haber un objeto que represente el proceso y que sea compartible con una comunidad mayor a la que haya participado directamente.

8. Lo ideal sería también hacer un proceso una evaluación y que dicha evaluación también incluya aspectos relacionados con la alfabetización mediática y con el género.



Esperamos que este prototipo sea de utilidad para alguien y como última conclusión sugerente del proceso: la alfabetización mediática no puede ser concebida como una instrucción de los adultos a los más jóvenes (de los profesores a sus estudiantes). En muchos casos, los y las estudiantes ya tienen unas destrezas mediáticas que son más avanzadas que los adultos: solo que como decíamos anteriormente, están haciendo un uso de ellas que en algunos casos no va a agradar a los adultos. Por tanto, hay que concebir la alfabetización mediática y el género como espacios de conversación y de conflicto, donde habrá que navegar entre muchas contradicciones y asumir sobre todo que nosotros los adultos, también necesitamos seguir aprendiendo (mediáticamente y en cuestiones de género).