



# **NARRAR PARA TRANSFORMAR**

**GUÍA PARA IMPLEMENTAR LABORATORIOS DE NARRATIVAS  
TRANSFORMADORAS CON JÓVENES**



# CRÉDITOS.

**Coordinación de la publicación y autoría:** Eugeni Peris Lumbreras

**Revisión de la publicación y coautoría:** Marta Maicas-Pérez (Universitat de València)

**Edición:** InteRed Comunidad Valenciana

**Diseño y maquetación:** Ruth M-Domènech

**Fecha de publicación y última versión:** mayo de 2026

**ISBN:** 978-84-121198-1-7

Esta publicación ha sido realizada con el apoyo financiero de la Generalitat Valenciana. Su contenido es responsabilidad exclusiva de la Fundación InteRed y no refleja necesariamente la opinión de ambas administraciones.



**Reconocimiento – No Comercial – Compartir Igual (by-nc-sa).** Se permite libremente copiar, distribuir y comunicar públicamente esta obra siempre y cuando se reconozca la autoría y no se use para fines comerciales. No se permite un uso comercial de la obra original ni de posibles obras derivadas, la distribución de las cuales se debe hacer con una licencia igual a la que regula la obra original

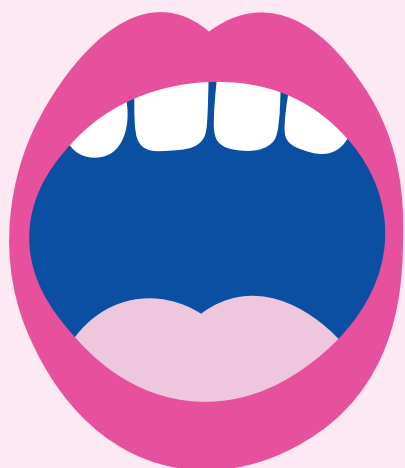


**Agradecimientos:** Este documento es fruto de una larga trayectoria de trabajo en InteRed y de la experiencia compartida y el compromiso de muchas y diferentes comunidades educativas con las que hemos tenido la oportunidad de trabajar. Gracias a los y las estudiantes y docentes de estas comunidades educativas que han apostado y continúan apostando por promover procesos educativos que transformen y contribuyan a hacer del mundo un lugar más justo, sostenible y habitable para todas. Gracias también a Carolina Naranjo y a Natalia Iriarte por las tareas de revisión y sus aportaciones.



# CONTENIDOS.

|                |                                                                                  |
|----------------|----------------------------------------------------------------------------------|
| <b>PÁG. 6</b>  | <b>1. INTRODUCCIÓN Y PRESENTACIÓN DE LA GUÍA</b>                                 |
| <b>PÁG. 8</b>  | <b>2. EL PODER DE LAS NARRATIVAS</b>                                             |
| pág. 9         | 2.1. Historias, narrativas y marcos mentales                                     |
| pág. 11        | 2.2. Las narrativas hegemónicas y la construcción de la realidad                 |
| <b>PÁG. 14</b> | <b>3. LA URGENCIA DE NARRAR DESDE OTROS LUGARES</b>                              |
| pág. 15        | 3.1 Las narrativas transformadoras como apuesta político-pedagógica              |
| pág. 18        | 3.2. ¿Por qué es necesario incorporar estas narrativas?                          |
| <b>PÁG. 20</b> | <b>4. LOS LABORATORIOS DE NARRATIVAS TRANSFORMADORAS (LNT)</b>                   |
| pág. 21        | 4.1. ¿Qué son los LNT? Definición y principios                                   |
| pág. 23        | 4.2 ¿Cómo implementar un proceso de LNT paso a paso?                             |
| pág. 31        | 4.3 Algunas orientaciones prácticas y metodológicas                              |
| <b>PÁG. 33</b> | <b>5. RECURSOS COMUNICATIVOS PARA NARRAR EL CAMBIO</b>                           |
| pág. 34        | 5.1. Fanzine                                                                     |
| pág. 38        | 5.2. Podcast                                                                     |
| pág. 41        | 5.3. FotoVoz                                                                     |
| <b>PÁG. 45</b> | <b>6. EXPERIENCIAS DE LABORATORIOS DE NARRATIVAS TRANSFORMADORAS CON JÓVENES</b> |
| <b>PÁG. 54</b> | <b>7. DE LA CREACIÓN A LA ACCIÓN: NARRATIVAS TRANSFORMADORAS EN LAS REDES</b>    |
| pág. 56        | 7.1. Orientaciones para la generación de contenido crítico en redes              |
| <b>PÁG. 57</b> | <b>8. BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA</b>                                             |



# 1.

## **INTRODUCCIÓN Y PRESENTACIÓN DE LA GUÍA**

Los Laboratorios de Narrativas Transformadoras (LNT) surgen como una propuesta educativa orientada a analizar críticamente los discursos que circulan en la sociedad y a construir relatos alternativos más justos, diversos y complejos.

Esta guía está dirigida al profesorado y a agentes socioeducativos que deseen integrar este enfoque metodológico en sus aulas o en otros espacios educativos, y ofrece un itinerario claro, práctico y fundamentado para acompañar procesos didácticos creativos, participativos y comprometidos con la realidad de la juventud.

En el contexto actual, los discursos que circulan en medios, redes sociales y otros espacios cotidianos influyen de manera significativa en cómo interpretamos la realidad. Con frecuencia, estos relatos simplifican problemas complejos y contribuyen a reforzar estereotipos o desigualdades.

Desde el enfoque educativo de InteRed, que apuesta por una educación transformadora para la ciudadanía global con perspectiva de género, interseccional, ecosocial y de derechos humanos, se considera clave generar espacios donde el alumnado pueda cuestionar estos relatos y construir otros nuevos, más justos, diversos e inclusivos.

La guía se organiza en cuatro bloques principales. En primer lugar, se presenta un marco conceptual que introduce qué son las narrativas, cómo funcionan y por qué resultan relevantes. En segundo lugar, se desarrolla el marco pedagógico, donde se define el concepto de narrativas transformadoras y su papel en la educación actual. A continuación, se aborda la propuesta metodológica de los LNT, detallando sus fases y ofreciendo orientaciones para su implementación. Finalmente, se presentan los principales recursos comunicativos y ejemplos de experiencias desarrolladas con grupos de jóvenes.

Más que una propuesta cerrada, esta guía es una invitación a experimentar, a crear y a acompañar a la juventud en la construcción de nuevas narrativas. Se trata de facilitar procesos en los que el alumnado pueda analizar, cuestionar y generar relatos propios que amplíen las miradas sobre la realidad y abran la posibilidad de imaginar futuros más justos, inclusivos y habitables.



## 2.

# EL PODER DE LAS NARRATIVAS

## 2.1. HISTORIAS, NARRATIVAS Y MARCOS MENTALES

Vivimos rodeadas de historias. Desde el momento en que nacemos, los relatos que escuchamos –en casa, en la escuela, en la calle, en medios de comunicación y en redes sociales– nos ayudan a interpretar y a dar sentido al mundo.

Estas historias nos acompañan desde la infancia en forma de cuentos, canciones, películas y juegos. Están presentes también en noticias, en libros de texto, en conversaciones familiares, en vídeos virales que circulan por las redes y hasta en refranes y dichos populares. Forman parte de nuestra vida diaria, aunque no siempre reparemos en ello.

Las **historias** nos ayudan a explicar lo que sucede a nuestro alrededor y aquello que nos inquieta. Lo que contamos –y lo que nos cuentan– sobre el pasado, el presente o el futuro influye en nuestra manera de pensar, de sentir y de situarnos en el mundo. Con el tiempo, estos relatos acaban configurando lo que entendemos como “normal”, “correcto”, “posible” o “deseable”.

Podríamos definir una historia, en su forma más simple, como un relato concreto de algo que ocurre en un tiempo y en un lugar determinado. Generalmente, presentan una serie de protagonistas que se enfrentan a un conflicto o atraviesan una determinada situación.

A la hora de informar sobre algo, las historias nos ayudan a simplificar, ordenar, emocionar, y, sobre todo, a conectar. Los datos nos pueden proporcionar información objetiva, pero suelen ser las historias las que activan emociones y nos mueven, permitiéndonos identificarnos y empatizar con otras personas. Como señaló la escritora Joan Didion, nos contamos historias para poder vivir.

Una historia puede abrirnos una reflexión o cambiar nuestra percepción sobre algo en apenas unos segundos. Y es justamente por ese poder, por lo que **las historias nunca son neutrales**: siempre se cuentan desde un lugar y un punto de vista concreto, y con alguna intención, sea consciente o inconsciente.

Cada vez que alguien narra algún hecho o situación, elige un punto de vista, decide qué aspectos destaca y cuáles omite. Y de la misma forma, cada vez que alguien escucha, interpreta lo que recibe desde su propia experiencia, identidad, creencias y expectativas. No interpretamos lo que escuchamos desde cero, sino a partir de los **marcos mentales** que ya tenemos incorporados.

El lingüista George Lakoff explica esto a través de lo que define como marcos o “frames”: estructuras cognitivas que filtran la información que llega a nuestro cerebro y la organizan, antes incluso de que podamos pensarla de manera consciente. Funcionan como marcos que organizan la información y nos ayudan a dar sentido a las historias que contamos y escuchamos.

Según Lakoff, estos marcos funcionan como una especie de “lentes invisibles” que activan diversas imágenes, emociones, metáforas y asociaciones presentes en nuestro cerebro que influyen en cómo entendemos aquello que ocurre. Y nos llevan a identificar lo que nos parece un problema, a quién atribuimos la responsabilidad y lo que entenderíamos como una posible solución.

Desde la psicología cognitiva también se ha estudiado cómo las personas utilizamos atajos mentales –conocidos como heurís-

ticos– para interpretar rápidamente la realidad y tomar decisiones en contextos complejos o de saturación de información. Estos mecanismos simplifican aquello que percibimos y nos ayudan a reaccionar con rapidez, pero también pueden favorecer interpretaciones automáticas, sesgadas o poco reflexivas.

En este sentido, tanto la teoría de los marcos mentales como la teoría heurística parten de la idea de que no interpretamos el mundo de forma completamente neutra o racional, sino a través de estructuras previas que condicionan nuestra mirada.

Desde esta perspectiva, entendemos que el hecho de **enmarcar una historia** es, por tanto, un **acto profundamente político**: ya que, según el marco que utilicemos, esa misma historia podrá provocar miedo o compasión, rechazo o solidaridad, distancia o reconocimiento.

Podemos verlo con un ejemplo sencillo. Partiendo del siguiente titular: “Un chico joven llega a un país nuevo buscando trabajo y oportunidades”, la historia que se construya puede variar mucho. Si se enmarca desde la sospecha o la competencia, pueden aparecer ideas como amenaza, inseguridad o delincuencia. Si, por el contrario, se enmarca desde la dignidad o el derecho a una vida mejor, emergerán valores como la valentía, la justicia o la igualdad de oportunidades.

El titular puede ser el mismo; lo que cambia es el marco desde el que se interpreta. Cada marco activa un universo emocional distinto y nos sitúa de manera diferente ante la realidad.

Partiendo de esta idea, definiremos otro concepto esencial: el de las narrativas. Si entendemos las historias como relatos concretos, podríamos definir las **narrativas** como conjuntos de historias que se cuentan bajo marcos mentales similares. Es decir, múltiples historias contadas desde marcos similares acaban construyendo lo que denominamos narrativas.

Las narrativas funcionan como hilos invisibles que conectan relatos dispersos, generando a partir de ellos unas determinadas formas de entender el mundo. Igual que un mosaico se forma colocando pequeñas piezas que, repetidas, acaban produciendo una imagen completa; las narrativas se construyen a partir de múltiples repeticiones. Cuanto más se reitera una historia bajo un mismo marco mental, más natural, lógico y evidente parece.

Siguiendo con el ejemplo anterior, cuando escuchamos repetidamente historias que acaban relacionando los procesos migratorios con conflictos, ocupación o delincuencia, se refuerzan toda una serie de narrativas basadas en el miedo, la desconfianza y la deshumanización.

Sin embargo, si abordamos los procesos migratorios a través de múltiples historias que hablen de proyectos de vida o luchas por la dignidad, estaremos contribuyendo a generar narrativas basadas en los derechos humanos, la convivencia y la equidad.

En cada sociedad, cada territorio y cada comunidad existen una serie de narrativas que son más dominantes o persistentes, y que se naturalizan hasta tal punto, que terminan configurando como una especie de “sentido común”, condicionando profundamente cómo se acaba interpretando la realidad.

Por ejemplo, la narrativa de la meritocracia –esa idea de que “si te esfuerzas, puedes conseguirlo todo”– está tan arraigada

y reforzada a través de miles de historias de superación que acaba percibiéndose como una verdad absoluta. Esta mirada invisibiliza muchas de las desigualdades de clase, género, origen, raza o salud que condicionan las oportunidades reales de las personas para progresar en sus vidas.

Las narrativas predominantes, como es evidente, suelen reflejar los intereses de quienes ocupan posiciones de mayor influencia política, económica, social o cultural. Y cuando se repiten lo suficiente, pueden desplazar los límites de lo que se considera aceptable o popular en un determinado contexto social.

Esta situación nos lleva a hablar de lo que se conoce como la **ventana de Overton**. Según el politólogo norteamericano Joseph Overton, en cada sociedad y momento hay una serie de ideas que se entienden como aceptables o populares: son las ideas que se consideran legítimas y que suelen estar respaldadas por las instituciones mayoritarias. Fuera de la ventana, quedarían aquellas ideas que se consideran demasiado radicales en un momento coyuntural concreto.

En el contexto actual de creciente polarización social, el fenómeno de “apertura de la ventana” resulta especialmente relevante. En los últimos años, es evidente cómo determinados discursos que antes se situaban fuera de lo aceptable han ido ganando presencia y legitimidad en el espacio público. A través de la repetición constante de ciertos marcos y narrativas –especialmente en medios de comunicación y redes sociales– se ha ido ampliando esa “ventana” de lo decible, desplazando los límites de lo que se considera normal o tolerable en una sociedad. Este proceso ha permitido que ideas que antes resultaban impensables se incorporen progresivamente en el debate público, contribuyendo a la normalización de discursos excluyentes, reduccionistas y basados en el miedo y el odio.

Comprender cómo funcionan las historias, las narrativas y los marcos mentales resulta un primer paso necesario para poder analizar de manera crítica la realidad. No todas las narrativas tienen el mismo peso ni la misma presencia en un determinado contexto social.

En el siguiente apartado profundizaremos en las denominadas narrativas dominantes o hegemónicas, analizando cómo operan y qué efectos tienen en la construcción de la realidad.

## 2.2. LAS NARRATIVAS HEGEMÓNICAS Y LA CONSTRUCCIÓN DE LA REALIDAD

Cuando ciertos relatos se repiten una y otra vez –por ejemplo, aquellos que presentan la pobreza como un problema individual, la migración como una amenaza o la diversidad como un peligro– estas ideas acaban incorporándose a nuestra forma de pensar y de interpretar la realidad.

Como se ha señalado en el apartado anterior, las narrativas dominantes que circulan en una sociedad no solo influyen en el imaginario colectivo, sino que acaban moldeándolo, determinando qué temas se consideran importantes, qué problemas se acaban naturalizando, quiénes son los y las protagonistas y quiénes se quedan relegadas a espacios de no visibilidad.

Se podrían definir las **narrativas dominantes o hegemónicas** como aquellos conjuntos de relatos que, a través de su repe-

tición y presencia en distintos espacios sociales –medios de comunicación, instituciones, cultura o educación–, se consolidan como la forma más aceptada y legitimada de interpretar la realidad. Estas narrativas no solo explican el mundo, sino que también establecen qué se considera normal, posible o deseable, al tiempo que invisibilizan otras miradas, experiencias y formas de comprenderlo.

Estas narrativas adoptan formas muy diversas, pero comparten una lógica común: ofrecen interpretaciones simplificadas de la realidad que refuerzan determinados intereses y jerarquías sociales, al tiempo que invisibilizan otras formas de entender el mundo. Hablar de narrativas hegemónicas implica hablar de poder. Basta con analizar qué historias se repiten, quién tiene legitimidad para contarlas, qué voces se escuchan más y cuáles se ignoran, o incluso se silencian.

Las narrativas hegemónicas no se presentan como opiniones, sino como certezas y verdades evidentes, como aquello que “siempre ha sido así” o “tiene sentido que sea así”, contribuyendo a un proceso de universalización en el que una visión parcial del mundo acaba emergiendo como la única verdad posible.

Entre las narrativas hegemónicas más extendidas encontramos, por ejemplo:

- El **economicismo**, o la idea de progreso entendida únicamente como crecimiento económico, obviando sus dimensiones sociales y ecológicas.
- El **machismo** y los **estereotipos de género**, que condicionan la forma en que se perciben y se relacionan los distintos cuerpos e identidades.
- El **antropocentrismo** y el **tecno-optimismo**, que sitúan al ser humano y la tecnología en el centro, minimizando la crisis climática o sus límites éticos.
- El **racismo** y el **eurocentrismo**, que jerarquizan culturas y territorios en función del origen.
- La **meritocracia**, el **individualismo** y la **cultura del éxito**, que desplazan la responsabilidad de las desigualdades hacia las personas en lugar de las estructuras.

Estas narrativas no aparecen de manera aislada, sino que se reproducen constantemente en múltiples espacios: en los medios de comunicación, en los discursos políticos, en los libros de texto, en la publicidad, en el cine, en las redes sociales o incluso en conversaciones cotidianas. Es precisamente a través de su repetición como estas narrativas se consolidan como marcos dominantes desde los que interpretamos la realidad.

Su poder, además, no reside únicamente en lo que dicen, sino también en lo que silencian. Y es que al establecer qué historias se cuentan y cuáles quedan fuera, estos discursos delimitan quién tiene voz, quién es representado y quién permanece invisible.

Cuando estas narrativas dominantes se sostienen en el miedo y en la desinformación, se convierten en el terreno perfecto para que florezcan otro tipo de discursos, como los discursos de odio y los discursos negacionistas.

Se podrían definir los **discursos de odio** como aquellas expresiones, mensajes o relatos que promueven o legitiman la discri-

minación, la hostilidad o la violencia hacia personas o colectivos determinados en función de su origen, género, orientación sexual, religión, diversidad funcional u otras condiciones. Estos discursos se construyen a partir de estereotipos, prejuicios y procesos de deshumanización. Y suelen presentar a determinados grupos (la otredad) como una amenaza, un problema o una carga para la sociedad.

Los **discursos negacionistas**, por su parte, son aquellos que rechazan o cuestionan hechos ampliamente contrastados – como la existencia de la violencia machista, el cambio climático o determinadas desigualdades estructurales– mediante interpretaciones simplificadas, descontextualizadas o aparentemente “alternativas” de la realidad.

Aunque son fenómenos distintos, ambos tipos de mensajes se relacionan profundamente con las narrativas hegemónicas.

Los discursos de odio necesitan de marcos previos que sitúen a ciertos colectivos en posiciones de inferioridad, sospecha o amenaza. Unos marcos que son, en gran medida, contruidos y sostenidos por estas narrativas hegemónicas.

Del mismo modo, los discursos negacionistas se apoyan en estos marcos para poder deslegitimar, minimizar, naturalizar, o directamente negar determinadas problemáticas sociales o estructurales.

Ambos tipos de discursos comparten, además, la misma estrategia: simplificar la realidad, apelar a emociones intensas –como el miedo, la indignación o la sensación de amenaza– y construir relatos dicotómicos del tipo “nosotros frente a ellos”.

En el contexto comunicativo actual, caracterizado por la inmediatez, la sobreexposición a contenidos y la polarización, estos mensajes encuentran un entorno especialmente favorable para expandirse, especialmente entre la juventud.

Las nuevas generaciones crecen en un ecosistema marcado por la velocidad, la fragmentación y la exposición constante a mensajes que se consumen sin tiempo para procesarlos o contrastarlos. Muchos de estos contenidos apelan directamente a emociones intensas –como el miedo, la indignación o el rechazo– porque son las que generan mayor interacción.

Cuando estos mensajes se repiten de forma constante, amplificados por los algoritmos, acaban moldeando la forma en la que muchos y muchas jóvenes interpretan el mundo, especialmente si no disponen de herramientas para analizarlo críticamente.

Frente a este escenario, resulta necesario explorar otras formas de narrar que amplíen la mirada y permitan construir relatos más complejos, justos y diversos. En el siguiente apartado profundizaremos las narrativas transformadoras y en su potencial educativo.



## **LA URGENCIA DE NARRAR DESDE OTROS LUGARES**



### 3.1 LAS NARRATIVAS TRANSFORMADORAS COMO APUESTA POLÍTICO-PEDAGÓGICA

Si en los apartados anteriores hemos visto cómo las narrativas hegemónicas influyen en la forma en la que interpretamos la realidad y contribuyen a reproducir y naturalizar las desigualdades; en este apartado abordamos qué entendemos por narrativas transformadoras y dónde reside su potencial.

Podríamos definir las **narrativas transformadoras, alternativas o contrahegemónicas** como aquellos conjuntos de relatos que cuestionan el orden establecido y proponen formas alternativas de interpretar la realidad, basadas en principios de justicia, equidad e inclusión.

Son mensajes que surgen como una respuesta creativa, crítica y política ante los relatos hegemónicos que perpetúan injusticias, silencian experiencias y condicionan lo que una sociedad puede imaginar sobre sí misma, abriendo la posibilidad de mirar el mundo desde otros lugares.

Estas narrativas muchas veces nacen de experiencias y voces que históricamente han sido marginalizadas. Tal y como recuerda bell hooks, la marginalidad no es solo un lugar de opresión, sino también un espacio de creatividad y resistencia. Es precisamente esa posición de estar al margen, la que posibilita revelar dimensiones de la realidad que desde el centro no se suelen o no se quieren ver.

Las narrativas transformadoras no se limitan a criticar lo existente, sino que también ayudan a imaginar y construir nuevos futuros y formas de vida, de relación y de organización social, apostando por la posibilidad de cambio.

Estas nuevas narrativas activan emociones y valores como la esperanza, la alegría, la dignidad y la solidaridad, abriéndose paso frente al fatalismo, el individualismo y la desesperanza. Y lo hacen, desde diferentes categorías o marcos.

Para concretar estos enfoques narrativos en la práctica, a continuación, se mencionan los tres marcos más usuales que se podrían tomar como inspiración. Cabe señalar, que estos marcos no son categorías estancas ni plantean perspectivas aisladas, sino que se refieren a enfoques políticos, culturales y pedagógicos que nos permiten mirar críticamente el mundo y construir relatos que se sitúen fuera de la mirada hegemónica.

### ECOFEMINISMOS, ECOTOPÍAS Y JUSTICIA ECOSOCIAL

La primera categoría o marco de inspiración de las narrativas transformadoras podría ser el de los ecofeminismos, las ecotopías y la justicia ecosocial. Estos enfoques combinan la crítica a la destrucción del planeta con la de la desigual distribución de los trabajos de cuidados y la organización heteropatriarcal de la vida.

Frente a las narrativas de progreso basadas en el crecimiento sin límites o en la fe ciega en la tecnología, las narrativas ecofeministas plantean otras formas de relacionarnos con la tierra, las personas y las comunidades; incorporando relatos que ponen en el centro la **sostenibilidad de la vida**, la **interdependencia** y la **ecodependencia**.

El enfoque ecofeminista y ecosocial busca hacer frente a los discursos que niegan o minimizan la crisis climática, así como a las visiones que presentan el crecimiento económico ilimitado como la única vía de progreso. Desde esta perspectiva, también se pone el foco en cómo las lógicas de dominación y explotación afectan tanto a los territorios como a los cuerpos, especialmente a los de las mujeres, vinculando la destrucción de los ecosistemas con la invisibilización de los cuidados y la mercantilización de la vida. A través de estas narrativas, se busca visibilizar y poner en valor experiencias comunitarias, prácticas de apoyo mutuo y trabajos de cuidados, así como formas de ser y de estar en el mundo más equitativas y sostenibles.

Hablar de **ecotopías**, por ejemplo, nos permite imaginar futuros posibles donde las ciudades estén pensadas para las personas y donde el bienestar colectivo no dependa del consumo ilimitado, sino del cuidado mutuo y del respeto por los ciclos naturales.

Una historia construida bajo este marco narrativo podría ser, por ejemplo, el relato de una comunidad que se organiza para recuperar un espacio urbano en desuso y convertirlo en un lugar de encuentro comunitario y cooperación intergeneracional.

### REPRESENTACIONES DE DIVERSIDAD, INTERSECCIONALIDAD Y JUSTICIA

El segundo enfoque o marco de inspiración de este tipo de narrativas pone el foco en la diversidad, la interseccionalidad y la justicia en las representaciones. Trabajar desde este enfoque implica observar cómo se representan las identidades y qué narrativas se construyen sobre determinados grupos, así como analizar los discursos, imágenes y silencios que reproducen estereotipos y prejuicios, y alimentan estructuras de poder como el racismo, el machismo, el capacitismo, la LGTBIQfobia o la gordofobia.

La interseccionalidad nos permite entender que las desigualdades no se experimentan de forma aislada, sino que se cruzan y se refuerzan. Este marco permite analizar cómo son representadas las diferentes identidades, qué atributos se le asignan, qué estereotipos se perpetúan sobre determinados cuerpos, géneros, culturas y comunidades y qué voces quedan sistemáticamente fuera.

Generar narrativas transformadoras desde este marco implica crear relatos donde las personas –especialmente aquellas que han sido sistemáticamente estigmatizadas– puedan aparecer de forma compleja, digna y diversa, alejándose de los clichés y abriendo espacio a sus propias voces y experiencias.

Un ejemplo de historia narrada desde este enfoque podría ser el relato, en primera persona, de alguien LGBTQ+ explicando cómo ha encontrado apoyo en su comunidad, desafiando así la narrativa de la soledad o la marginalidad que a menudo se proyecta sobre la diversidad o disidencia de género.

### EPISTEMOLOGÍAS DEL SUR Y COSMOVISIONES NO EUROCENTRADAS

El tercer marco de inspiración que podríamos definir es el de las epistemologías del Sur y la puesta en valor y reconocimiento de las cosmovisiones no eurocentradas. Este enfoque parte de la crítica de que la producción de conocimiento ha estado históricamente dominada por visiones eurocéntricas, occidentales y coloniales que han deslegitimado los saberes de pueblos indígenas, comunidades afrodescendientes, culturas campesinas, conocimientos populares y otras formas de pensamiento no académicas.

Las narrativas transformadoras inspiradas en estas epistemologías buscan recuperar, visibilizar y valorar estos saberes, no como elementos folklóricos o exóticos, sino como formas legítimas y válidas de comprender el mundo. Este marco parte de reconocer que existen múltiples maneras de interpretar la realidad, y que no todas ocupan el mismo lugar en las estructuras de poder.

Inspirarse en este marco parte de la idea de que escuchar voces de comunidades y territorios históricamente silenciados puede transformar radicalmente la propia visión del presente y del futuro. Es por eso que las narrativas construidas bajo este marco proponen y parten de un diálogo entre saberes, una apertura a formas de conocimiento que no suelen considerarse válidas, y una ruptura con la idea de que solo hay una forma correcta de interpretar el mundo. Al reconocer estos saberes, se cuestiona la idea de que el conocimiento legítimo solo puede venir de ciertos lugares, instituciones o personas.

Una historia transformadora inspirada en estos enfoques podría ser, por ejemplo, un relato que recupere los saberes populares de una comunidad o territorio sobre el uso de plantas medicinales, conectando ese conocimiento con prácticas actuales de cuidado y bienestar. A través de esta historia, no solo se visibiliza un saber tradicional habitualmente deslegitimado por no ser científico o académico, también se cuestiona qué conocimientos se consideran válidos y quién tiene autoridad para producirlos.

Estos tres marcos de inspiración muestran que las narrativas transformadoras no solo cuestionan el contenido de las historias que contamos, sino también la forma en que las construimos y la posición desde la que las narramos. Nos invitan a realizar un ejercicio pedagógico profundo: revisar nuestros propios marcos y privilegios, reconocer qué experiencias han quedado históricamente fuera y generar relatos que permitan imaginar futuros más justos y habitables.

Además de ofrecer nuevas formas de interpretar la realidad, estos tres enfoques narrativos permiten contrarrestar de manera directa distintos discursos hegemónicos, negacionistas y de odio, tal y como se resume en el siguiente cuadro. Por todo ello, en el ámbito educativo estas narrativas adquieren un papel fundamental. En el siguiente apartado se profundiza en por qué resulta tan necesario incorporarlas en los procesos socioeducativos.

### NARRATIVAS TRANSFORMADORAS

Ecofeminismos, ecotopías y justicia ecosocial

Diversidad, interseccionalidad y justicia en las representaciones

Epistemologías del Sur y cosmovisiones no eurocentradas

### ¿QUÉ CONTRARRESTAN?

Negacionismos ambientales, discursos productivistas, ecofatalismo...

Racismo, machismo, LGTBQfobia, capacitismo, estereotipos y prejuicios

Colonialismo, eurocentrismo, meritocracia, clasismo...

### ¿CÓMO LO HACEN?

Proponiendo alternativas colectivas más sostenibles, visibilizando los cuidados e imaginando futuros más justos y habitables

Mostrando identidades diversas y dando voz a quienes son objeto de estigmas

Recuperando saberes silenciados, descentrando la mirada y cuestionando los conocimientos dominantes

## 3.2. ¿POR QUÉ ES NECESARIO INCORPORAR ESTAS NARRATIVAS?

Incorporar narrativas transformadoras en los procesos educativos es una forma de responder a los desafíos comunicativos y sociales actuales. Las personas jóvenes crecen rodeadas de mensajes que influyen en cómo interpretan la realidad, cómo se relacionan y cómo construyen su identidad. La educación, tanto formal como no formal, no puede mantenerse al margen de ese entorno: necesita ofrecer herramientas para analizar críticamente esos discursos y generar espacios para que el alumnado pueda crear relatos propios que le permitan situarse en el mundo de forma más activa y consciente.

En primer lugar, trabajar con narrativas transformadoras favorece el desarrollo del **pensamiento crítico**. Analizar cómo se construyen las historias –qué marcos activan, qué información seleccionan, qué perspectivas omiten– ayuda al alumnado a tomar distancia de los discursos que consume a diario y a preguntarse por el origen, la intención y las implicaciones. Este análisis no solo permite cuestionar narrativas que naturalizan desigualdades, sino también comprender que toda historia responde a una mirada concreta. Es un aprendizaje que se traduce en una mayor autonomía intelectual y en una mejor capacidad para formarse opiniones fundamentadas.

En segundo lugar, estas narrativas son una herramienta clave para la **alfabetización mediática y digital**. Muchos de los mensajes e historias que circulan en redes sociales, plataformas de vídeo o entornos digitales están diseñados para generar impacto emocional inmediato y, por tanto, para condicionar percepciones sin mucho análisis previo.

Cuando el alumnado analiza cómo se construyen estos discursos –cómo simplifican la realidad, cómo señalan a determinados

grupos como culpables o cómo apelan al miedo y la exageración— resulta más difícil que los reproduzca de manera acrítica. Comprender estos mecanismos favorece respuestas más reflexivas y fomenta actitudes más respetuosas y menos polarizadas.

En tercer lugar, las narrativas transformadoras permiten **imaginar nuevos futuros posibles**. Frente a visiones fatalistas de la realidad que presentan los problemas sociales como inevitables o sin solución, este enfoque abre la posibilidad de construir relatos donde el cambio es pensable y, por tanto, también posible. Generar nuevas historias implica no solo analizar el mundo tal y como es, sino proyectar cómo podría ser de otra manera. En este proceso, el alumnado deja de ocupar un lugar pasivo como receptor de discursos para situarse como protagonista: alguien capaz de nombrar su realidad, reinterpretarla y proponer alternativas. Esta dimensión creativa y proyectiva resulta clave, ya que no basta con comprender críticamente el presente; es necesario también desarrollar la capacidad de imaginar y construir colectivamente otros futuros más justos, habitables y esperanzadores.

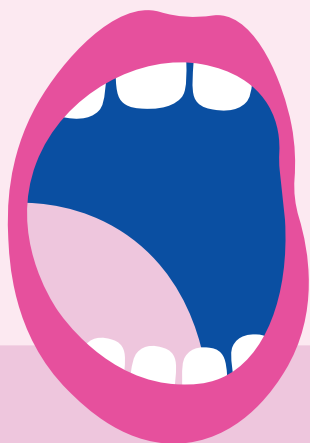
En este sentido, el trabajo con narrativas transformadoras tiene un impacto directo en el **desarrollo** de diferentes **competencias clave** recogidas en la LOMLOE. La Competencia en Comunicación Lingüística se potencia al interpretar críticamente mensajes, elaborar relatos propios y trabajar procesos de expresión, argumentación y guionización en distintos formatos. La Competencia Ciudadana se fortalece al reflexionar sobre desigualdades, derechos, convivencia y participación social, conectando los aprendizajes con la realidad vivida. Y la Competencia en Conciencia y Expresiones culturales, por su parte, se desarrolla al explorar diversas formas de narrar, reconocer la diversidad cultural y analizar críticamente las representaciones presentes en el entorno.

Junto a ello, este enfoque educativo favorece habilidades que, aunque no siempre aparecen de forma explícita en los currículos, resultan fundamentales para la vida colectiva como la escucha, el diálogo, el trabajo en equipo, la expresión clara de ideas, el reconocimiento de la diversidad y la construcción colaborativa de soluciones.

Cuando el alumnado participa en la creación de narrativas —ya sea a través de podcast, fanzines o fotovoz, como veremos en los apartados siguientes— deja de ser únicamente receptor de contenidos y se convierte en protagonista del proceso, desarrollando un sentido más fuerte de agencia, implicación y responsabilidad sobre lo que comunica.

Por último, incorporar narrativas transformadoras también tiene un efecto positivo en el **clima del grupo** y en el **bienestar del alumnado**. Dar espacio a que puedan contar sus experiencias, ver reconocidas sus identidades y participar en la construcción de relatos colectivos contribuye a reforzar su autoestima, su sentido de pertenencia y su implicación en el aprendizaje. Asimismo, la creación de narrativas inclusivas y diversas favorece la construcción de entornos educativos más **seguros, respetuosos y representativos** de la pluralidad presente en las aulas.

En definitiva, integrar narrativas transformadoras en la educación formal y no formal no es únicamente una oportunidad metodológica, sino una necesidad para acompañar a las personas jóvenes en su desarrollo crítico, personal y social, y para fortalecer comunidades educativas más justas, conscientes y participativas.



# 4.

## **LOS LABORATORIOS DE NARRATIVAS TRANSFORMADORAS**

#### 4.1. ¿QUÉ SON LOS LNT? DEFINICIÓN Y PRINCIPIOS

Cuando hablamos de laboratorio no nos referimos a un espacio físico, sino a un proceso de experimentación colectiva donde se analizan y crean narrativas. Podríamos definir los **Laboratorios de Narrativas Transformadoras (LNT)** como procesos didácticos secuenciales, reflexivos y creativos orientados a la generación de relatos enmarcados en las denominadas narrativas transformadoras. Esta propuesta metodológica, desarrollada en el ámbito de la educación para la justicia social, se concreta en la creación de productos comunicativos –como el podcast, el fanzine o la fotovoz– que permiten trabajar la construcción de relatos desde lenguajes y formatos cercanos a la realidad del alumnado.

Los LNT configuran un **dispositivo pedagógico** que organiza el proceso de aprendizaje en el aula, en el que el alumnado analiza, interpreta y produce narrativas a partir de su propio contexto. A través de una secuencia didáctica guiada, las y los jóvenes exploran las historias que atraviesan su vida cotidiana, identifican los marcos mentales que las sostienen y desarrollan la capacidad de generar relatos alternativos desde una mirada crítica, consciente y situada.

El propósito de los LNT es doble. Por un lado, generar espacios que faciliten el cuestionamiento de discursos hegemónicos que naturalizan desigualdades, así como la identificación y el análisis crítico de discursos de odio –machistas, racistas, LGTBIQfobos, entre otros– y discursos negacionistas, como los vinculados a la crisis climática o a la violencia de género. Por otro, promover procesos orientados al fortalecimiento de competencias comunicativas, lingüísticas y digitales, a través de la creación y difusión de contenidos elaborados por el propio alumnado con intención y posicionamiento.

Desde esta perspectiva, el foco del proceso no se sitúa únicamente en el análisis de los discursos, sino en el recorrido completo que va desde la comprensión crítica hasta la producción narrativa. A lo largo del laboratorio, el alumnado identifica cómo se construyen los relatos que consume, qué marcos activan y qué efectos generan, para posteriormente elaborar respuestas comunicativas propias que amplíen las miradas disponibles y contribuyan a la construcción de imaginarios más complejos, diversos y justos.

A nivel metodológico, los LNT se concretan en la creación de productos comunicativos mediante distintos soportes –como el podcast, el fanzine, el vídeo participativo o la fotovoz–. Estos soportes permiten trabajar la comunicación desde múltiples dimensiones (oral, escrita, visual y narrativa), al tiempo que conectan con los códigos expresivos, las prácticas culturales y los entornos digitales del propio alumnado.

Más allá del soporte, los LNT sitúan la narración como herramienta pedagógica central. No se trata solo de analizar discursos, sino de producir relatos, experimentar con distintas formas de contar y generar alternativas que cuestionen y desplacen las narrativas dominantes.

## PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS DE LOS LNT

Para que este marco metodológico tenga sentido y coherencia, los LNT se apoyan en una serie de principios que orientan tanto el propio proceso, como el rol del profesorado en él:

- **Participación activa y horizontalidad:** el alumnado participa desde el inicio en la elección de las temáticas, la toma de decisiones y la creación de contenidos. Se promueve un entorno donde todas las voces tienen valor y donde el aprendizaje se construye colectivamente.
- **Creatividad y expresión como herramientas de pensamiento:** la narración –en sus diferentes formatos oral, visual o escrita– se utiliza como herramienta para reflexionar, cuestionar la realidad y explorar alternativas. La creatividad no se orienta al resultado final, sino que forma parte de todo el proceso.
- **Cocreación de conocimiento:** el aprendizaje se entiende como un proceso colectivo que se construye a partir de las experiencias, inquietudes y saberes del grupo, favoreciendo el diálogo y la construcción compartida del conocimiento.
- **Reflexión crítica y análisis de la realidad:** el proceso de los laboratorios parte de problemáticas cercanas a la realidad del alumnado –desigualdades, estereotipos, violencias, desinformaciones– y promueve el análisis de las narrativas que las sostienen desde su propio contexto.
- **Diversidad e interseccionalidad:** en los laboratorios debe reconocerse y valorarse la pluralidad de identidades, trayectorias y experiencias presentes en el grupo, cuestionando miradas únicas y promoviendo representaciones de la realidad más complejas y justas.
- **Emocionalidad y cuidado:** los LNT deben incorporar la dimensión afectiva como parte fundamental del proceso educativo, generando espacios seguros de escucha, respeto y acompañamiento donde el alumnado pueda expresarse con confianza.

## UN PROCESO TRANSFORMADOR CONECTADO CON LA REALIDAD

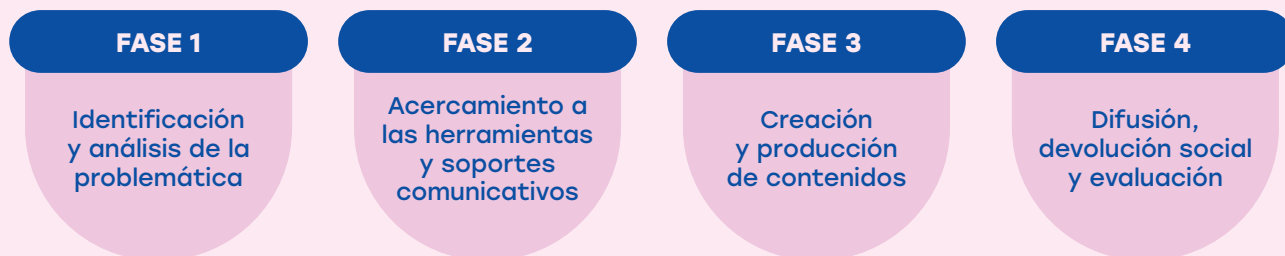
Una de las claves de los LNT es su vinculación directa con las experiencias y preocupaciones del alumnado. Las temáticas no se imponen, sino que emergen de su propio contexto: de lo que viven, consumen y les interpela en su día a día.

Esta conexión favorece la implicación a lo largo de todo el proceso y otorga sentido a los productos comunicativos generados, que no se conciben como ejercicios aislados, sino como respuestas situadas ante problemáticas reales. Además, permite trabajar de manera integrada diferentes competencias – comunicativas, digitales, sociales y cívicas –, situando el aprendizaje en contextos significativos y orientados a la acción.

En conjunto, los LNT proponen una forma de trabajo que articula comprensión crítica y producción creativa. No se trata únicamente de analizar cómo funcionan las narrativas dominantes, sino de intervenir en ellas mediante la creación de nuevos relatos que amplíen las miradas disponibles y abran nuevas posibilidades de interpretación y acción.

## 4.2 ¿CÓMO IMPLEMENTAR UN PROCESO DE LNT PASO A PASO?

Aunque cada grupo puede adaptar el marco metodológico de los LNT a su propio contexto, el proceso generalmente se puede organizar en cuatro fases que ofrecen una estructura clara, progresiva y fácilmente replicable.



### FASE 1. IDENTIFICACIÓN Y ANÁLISIS DE LA PROBLEMÁTICA

La primera fase tiene como objetivo identificar, junto con el alumnado, la problemática o problemáticas sobre las que se va a trabajar y analizar las narrativas que las atraviesan. Es una fase clave, ya que condiciona la relevancia del proceso y su conexión con la realidad del grupo.

El punto de partida no es un contenido previamente definido, sino las inquietudes, experiencias y percepciones del propio alumnado. Por ello, el proceso comienza generando espacios que permitan explorar qué temas les preocupan, qué discursos encuentran en su entorno –especialmente en redes sociales y medios digitales– y cómo estos influyen en su manera de interpretar la realidad.

#### FASE 1.1. EXPLORACIÓN DE INQUIETUDES Y DETECCIÓN DE PROBLEMÁTICAS

En un primer momento, se busca que el alumnado pueda identificar y nombrar aquellas situaciones o realidades que le generen inquietud, malestar o interés, y que percibe como problemáticas en su entorno cercano.

Algunas propuestas para facilitar este proceso de exploración inicial son:

- **Mapeo de referentes digitales:** identificar qué redes utiliza el alumnado, a quién siguen y qué tipo de mensajes consumen, analizando los discursos que predominan.
- **Lluvias de ideas,** a partir de preguntas como ¿de qué temas se habla constantemente en redes?, ¿qué discursos generan incomodidad?, ¿qué situaciones consideramos injustas en nuestro entorno?
- **Análisis rápido de titulares o “pantallazos”:** trabajar con titulares, publicaciones breves o vídeos extraídos de redes o medios para identificar y debatir en torno a esos mensajes, enfoques y sesgos.
- **Identificación de temáticas invisibilizadas o mal representadas:** poner en común problemáticas que el alumnado considera poco visibilizadas o tratadas de forma simplificada, y agruparlas colectivamente.

Este primer acercamiento permite que emerjan temáticas vinculadas a cuestiones como las desigualdades de género, la presión estética, la salud mental, el racismo, las relaciones afectivas, o la crisis climática, entre otras.

### FASE 1.2. IDENTIFICACIÓN DE NARRATIVAS Y DISCURSOS HEGEMÓNICOS

Una vez identificadas las principales inquietudes, el grupo puede seleccionar de forma consensuada la problemática o problemáticas sobre las que va a trabajar. A partir de ahí, el siguiente paso consistirá en **analizar cómo se están contando esas realidades**.

El objetivo de esta fase no es profundizar todavía en la problemática, sino reconocer qué discursos y narrativas predominan en torno a ella, qué ideas se repiten, qué marcos mentales suelen activarse y qué interpretaciones generan.

Para ello, el profesorado puede plantear actividades de análisis guiado de discursos de odio y negacionistas, que permitan al alumnado identificar patrones en los mensajes que circulan en su entorno.

Este análisis puede realizarse a partir de materiales reales (publicaciones en redes sociales, titulares, vídeos breves o comentarios), vinculados a la problemática seleccionada. El trabajo puede organizarse en pequeños grupos, utilizando preguntas como:

- ¿Qué está diciendo este mensaje?
- ¿Qué problema plantea o niega?
- ¿A quién responsabiliza?
- ¿Qué emociones intenta generar (miedo, enfado, rechazo...)?
- ¿Qué información falta o está simplificada?

Posteriormente, se realiza una puesta en común para identificar elementos recurrentes, como la simplificación de la realidad, la construcción de culpables o el uso de estereotipos. Este tipo de análisis permite comprender cómo se construyen estos discursos y por qué resultan eficaces en contextos como las redes sociales.

Junto a este tipo de propuestas más analíticas, también pueden incorporarse dinámicas de aula más experienciales que permitan trabajar de forma concreta aspectos relacionados con estos discursos como los prejuicios y los estereotipos.

Un ejemplo de este tipo de propuestas es la diana de los prejuicios, recogida en la [Guía didáctica. Pensamiento crítico y prevención de discursos negacionistas entre la juventud](#), que permite visualizar cómo se construyen, se transforman y se amplifican determinadas ideas cuando circulan socialmente:

En esta dinámica, el alumnado trabaja a partir de una palabra clave asociada a un colectivo o realidad y, a través de un proceso progresivo de asociación y transmisión entre grupos, va generando nuevas palabras que se van alejando del significado inicial.

El ejercicio culmina con la construcción de una definición a partir de esas asociaciones, lo que permite evidenciar cómo, en ese proceso, los significados se simplifican, se distorsionan y se cargan de prejuicios.

Este tipo de dinámicas facilita visualizar de manera muy clara cómo se construyen socialmente los estereotipos y cómo acaban configurando determinadas narrativas sobre personas o colectivos.

El objetivo es que el alumnado identifique cómo se construyen estos discursos: qué ideas se repiten, qué emociones se activan, a quién se responsabiliza y qué soluciones se proponen.

### FASE 1.3. PROFUNDIZACIÓN Y COMPRENSIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

A partir de la problemática seleccionada, se inicia un proceso de investigación y reflexión que permita comprenderla desde diferentes perspectivas, identificando sus dimensiones estructurales y reconociendo las narrativas que la atraviesan.

Este proceso puede desarrollarse a través de metodologías como:

- **Tertulias literarias dialógicas:** lectura compartida y diálogo en torno a diferentes textos (relatos, artículos, testimonios, cómics, poemas) que aporten diferentes miradas sobre el tema trabajado.
- **Videofórum:** visionado y análisis crítico de piezas audiovisuales (cortos, campañas, entrevistas, etc.) para identificar discursos y marcos narrativos.
- **Bibliotecas humanas:** encuentros directos con personas que aportan experiencias y conocimientos situados a partir de sus vivencias.
- **Entrevistas:** recogida sistemática de voces del entorno cercano (familias, comunidad, profesionales) mediante preguntas previamente elaboradas.
- **Pequeños grupos de investigación:** búsqueda y análisis de información.

A través de estas actividades, el grupo puede profundizar en la complejidad de la temática, identificando los relatos dominantes que condicionan su interpretación y explorando posibles enfoques o narrativas alternativas.

La fase concluye cuando el grupo ha seleccionado una problemática significativa, ha identificado las principales narrativas y discursos que la configuran y ha desarrollado una primera comprensión crítica sobre el tema en cuestión.

Esta primera fase proporciona una base sólida para las siguientes etapas del laboratorio, en las que el alumnado pasará del análisis a la creación, comenzando a definir cómo quiere narrar esa realidad y a través de qué formato comunicativo hacerlo.

### FASE 2. ACERCAMIENTO A LAS HERRAMIENTAS Y SOPORTES COMUNICATIVOS

Una vez identificada y analizada la problemática, se inicia una segunda fase centrada en el acercamiento a diferentes herramientas y soportes comunicativos.

Esta etapa tiene como finalidad que el alumnado conozca distintas formas de narrar la realidad y pueda elegir, de manera informada, el formato más adecuado para construir su narrativa transformadora.

En los LNT impulsados por InteRed, este trabajo se ha desarrollado principalmente a partir de tres soportes: el fanzine, el podcast y el fotovoz. En algunos procesos también se ha incorporado el vídeo participativo. No obstante, el enfoque es abierto y flexible, por lo que es posible trabajar con otros formatos o combinar varios lenguajes en propuestas híbridas.

Desde un punto de vista pedagógico, esta fase no se orienta a un aprendizaje técnico exhaustivo, sino a un doble objetivo: por un lado, comprender el potencial narrativo y expresivo de cada formato; y, por otro, facilitar que el alumnado adquiriera un manejo básico de los distintos lenguajes, identificando qué soportes conectan mejor con sus intereses, habilidades y formas de expresión. De este modo, el proceso también permite ajustar el formato a las capacidades del grupo (por ejemplo, alumnado que se siente más cómodo dibujando puede encontrar en el fanzine un canal adecuado, mientras que quienes disfrutan de la expresión oral pueden inclinarse por el podcast).

Para ello, el proceso puede plantearse de dos formas: mediante exploración autónoma por parte del alumnado o a través de un acompañamiento más guiado por parte del profesorado. En este segundo caso –generalmente más recomendable– resulta útil combinar:

- **Breves aportaciones teóricas o demostrativas**, en las que se presenten las características básicas de cada formato, sus posibilidades narrativas y los recursos necesarios para su elaboración (materiales, herramientas digitales, etc.).

Como apoyo, al final del apartado 5, se incluyen tres presentaciones didácticas interactivas centradas en el fanzine, el podcast y la fotovoz, que pueden facilitar la introducción de cada soporte en el aula por parte del profesorado.

- **Pequeñas experiencias prácticas**, que permitan al alumnado experimentar de forma directa con los diferentes lenguajes antes de tomar una decisión.

Algunas propuestas sencillas para este primer acercamiento pueden ser: crear una página de fanzine a partir de un collage, un titular o un meme; grabar un audio breve de presentación o una microentrevista con el móvil; o realizar una pequeña práctica de fotovoz en el entorno cercano y comentar colectivamente las imágenes.

Estas actividades cumplen una doble función. Por un lado, permiten que el alumnado experimente con distintos formatos y pierda el miedo a utilizarlos. Por otro, facilitan la identificación de intereses, habilidades y posibles roles dentro del grupo (quién se siente más cómodo escribiendo, entrevistando, editando o trabajando con imágenes), lo que será clave en la fase posterior de producción.

En el apartado 5 se desarrollan con mayor nivel de detalle los distintos soportes comunicativos, incluyendo orientaciones paso a paso para su elaboración y propuestas de actividades prácticas específicas que pueden utilizarse en esta fase de experimentación.

El propósito de esta fase es que el grupo comprenda qué implica trabajar con cada soporte, qué posibilidades ofrece y qué recursos requiere, de manera que pueda tomar decisiones co-

herentes con la narrativa que desea construir y con las capacidades del propio grupo.

Para facilitar la decisión final, puede ser útil establecer algunos criterios compartidos que orienten la elección del formato. Por ejemplo: qué tipo de mensaje se quiere comunicar, a qué público se dirige la narrativa, qué formato permite expresar mejor esa intención y qué recursos y habilidades existen dentro del grupo. En este sentido, no se trata de elegir el formato “más atractivo”, sino aquel que mejor se ajusta al contenido que se quiere transmitir y a las posibilidades reales del grupo. Este momento de decisión puede abordarse mediante dinámicas sencillas de contraste (poner en común ventajas e inconvenientes de cada formato, realizar votaciones argumentadas o construir consensos), de manera que el alumnado participe activamente en la elección y comprenda los motivos que la sostienen.

La fase concluye cuando el alumnado ha experimentado con los distintos formatos y se encuentra en condiciones de decidir, como grupo, qué soporte o combinación de soportes utilizará para crear su narrativa transformadora. Este momento da paso a la siguiente etapa: la creación y producción del contenido.

### FASE 3. CREACIÓN Y PRODUCCIÓN DE CONTENIDOS

La tercera fase es el momento en el que el laboratorio se materializa en un producto concreto. Una vez definida la problemática y elegido el soporte comunicativo, el grupo inicia el proceso de creación de sus narrativas. Se trata de una etapa en la que se combinan reflexión, planificación y trabajo práctico, y en la que el alumnado asume un papel activo en la construcción de sus propios relatos.

En esta fase, el grupo toma decisiones clave sobre qué quiere contar y cómo hacerlo. Esto implica definir el enfoque narrativo del producto: el mensaje principal que se desea transmitir, el punto de vista desde el que se construye el relato, el tono (informativo, crítico, testimonial, poético, humorístico...), la estructura del contenido y los recursos visuales, sonoros o textuales que utilizará.

Este proceso se organiza en tres momentos interrelacionados: ideación, estructuración y producción. En primer lugar, el alumnado concreta la idea y el enfoque del relato. A continuación, organiza el contenido (guion, escaleta o estructura narrativa). Por último, desarrolla el producto, incorporando procesos de revisión y mejora.

El modo en que se concreta este trabajo dependerá del soporte elegido. Por ejemplo:

- En un fanzine, el alumnado combina textos breves, ilustraciones, collages y composiciones visuales, cuidando la coherencia estética y el mensaje global.
- En un podcast, el alumnado elabora un guion, prepara secciones o entrevistas, graba audios y trabaja aspectos como la locución, el ritmo o la ambientación sonora.
- En un fotovoz, el alumnado selecciona o toma imágenes significativas, elabora textos asociados y diseña una propuesta expositiva que permita compartir y dialogar sobre la temática.

Para facilitar este proceso, el acompañamiento docente resulta clave y puede organizarse en tres dimensiones:

### 1. Acompañamiento en el proceso creativo

Es fundamental generar un clima de trabajo en el que las ideas puedan compartirse y desarrollarse sin juicios, respetando la diversidad de propuestas y favoreciendo la construcción colectiva. El profesorado puede facilitar dinámicas de generación de ideas, organización del trabajo en equipo, distribución equilibrada de tareas y espacios de revisión conjunta que permitan avanzar de forma progresiva.

### 2. Acompañamiento en la toma de decisiones narrativas

Las decisiones narrativas son clave para construir un relato coherente y con sentido. Por ello, puede ser útil plantear preguntas guía que ayuden al alumnado a construir un relato intencional y coherente:

- ¿Qué queremos contar y por qué es importante?
- ¿Desde qué punto de vista vamos a narrarlo?
- ¿Qué voces o historias vamos a incluir?
- ¿Qué emociones o reflexiones queremos provocar?
- ¿Cómo organizamos el contenido para que tenga sentido?
- ¿Qué estilo visual o sonoro refuerza mejor nuestro mensaje?

Estas preguntas ayudan a que el grupo construya una narrativa con sentido, más allá de la mera elaboración de un producto.

### 3. Acompañamiento en la planificación

Cada formato requiere herramientas y procesos específicos. En esta fase, el alumnado identifica qué necesita para desarrollar su producto y cómo organizar el trabajo. Algunos elementos habituales son:

- Elaboración de guiones, escaletas o mapas narrativos.
- Uso de plantillas, bocetos o composiciones visuales.
- Definición de un plan de trabajo (qué hacer, quién lo hace y en qué momento).
- Organización de roles dentro del grupo (guion, locución, edición, fotografía, ilustración, maquetación, etc.), en función de intereses y habilidades.

El detalle técnico de cada soporte se desarrolla en el apartado 5. En este apartado se incluyen además algunos recursos descargables para facilitar el proceso de planificación.

Esta fase requiere tiempos diferenciados para pensar, probar, ajustar, corregir y mejorar. El profesorado acompaña este proceso aportando criterios, orientando decisiones y ayudando a mantener la coherencia narrativa, sin sustituir la autonomía del grupo.

La fase concluye cuando el producto narrativo está elaborado, revisado y preparado para su difusión. El resultado no es únicamente un contenido comunicativo, sino la expresión de un proceso colectivo en el que el alumnado ha analizado críticamente la realidad, ha tomado decisiones sobre cómo narrarla y ha construido una mirada propia con voluntad transformadora.

#### FASE 4. DIFUSIÓN, DEVOLUCIÓN SOCIAL Y EVALUACIÓN

La última fase del laboratorio se centra en compartir el trabajo realizado y en cerrar el proceso desde una mirada reflexiva. Es el momento en el que la narrativa construida sale del aula y se pone en diálogo con otras personas, y en el que el grupo toma conciencia del recorrido realizado y de los aprendizajes generados.

Una vez finalizado el producto narrativo –ya sea un fanzine, un podcast, una exposición, un vídeo participativo u otro formato– el grupo decide cómo, dónde y para quién quiere difundirlo. Esta decisión tiene un carácter pedagógico y comunicativo: implica pensar en el público destinatario, en el alcance del mensaje y en el tipo de impacto que se desea generar.

La difusión puede realizarse en espacios diversos, en función del contexto y los objetivos del recurso comunicativo. Algunas posibilidades de difusión son:

- Publicación en redes sociales (Instagram, TikTok, YouTube, iVoox, etc.).
- Presentaciones dentro del centro educativo (tutorías, jornadas, actos de sensibilización).
- Exposiciones en espacios comunes del centro o en entornos comunitarios.
- Colaboración con asociaciones, colectivos o entidades locales vinculadas a la temática.
- Proyecciones o escuchas compartidas en espacios grupales.
- Distribución de materiales impresos, como fanzines o exposiciones fotográficas.

Más allá de la visibilidad, esta fase incorpora una dimensión clave: **la puesta en circulación de la narrativa**. No se trata solo de mostrar un resultado, sino de generar diálogo, interpelar a otras personas y contribuir a ampliar las miradas sobre la problemática trabajada. En este sentido, resulta especialmente enriquecedor incorporar momentos de interacción con el público –como debates, preguntas abiertas o espacios de devolución– que permitan al alumnado experimentar cómo su relato se recibe, se interpreta y genera conversación.

Tras la difusión, se abre un espacio de cierre y evaluación que permite revisar el proceso en su conjunto. Este momento resulta fundamental para consolidar los aprendizajes, dar sentido a la experiencia y poner en valor el recorrido realizado.

La evaluación puede abordarse desde dos dimensiones complementarias: el **producto final** y el **proceso desarrollado**. En relación con el producto, pueden valorarse aspectos como la calidad comunicativa, la claridad y coherencia del mensaje, la adecuación al formato elegido o su capacidad para generar reflexión y abrir nuevas preguntas. En cuanto al proceso, resulta especialmente relevante atender a la participación e implicación del alumnado, la organización del trabajo y la toma de decisiones en grupo, el desarrollo del pensamiento crítico y el grado de autonomía alcanzado a lo largo del laboratorio. Esta doble mirada permite valorar no solo lo que se ha producido, sino también cómo se ha construido el aprendizaje.

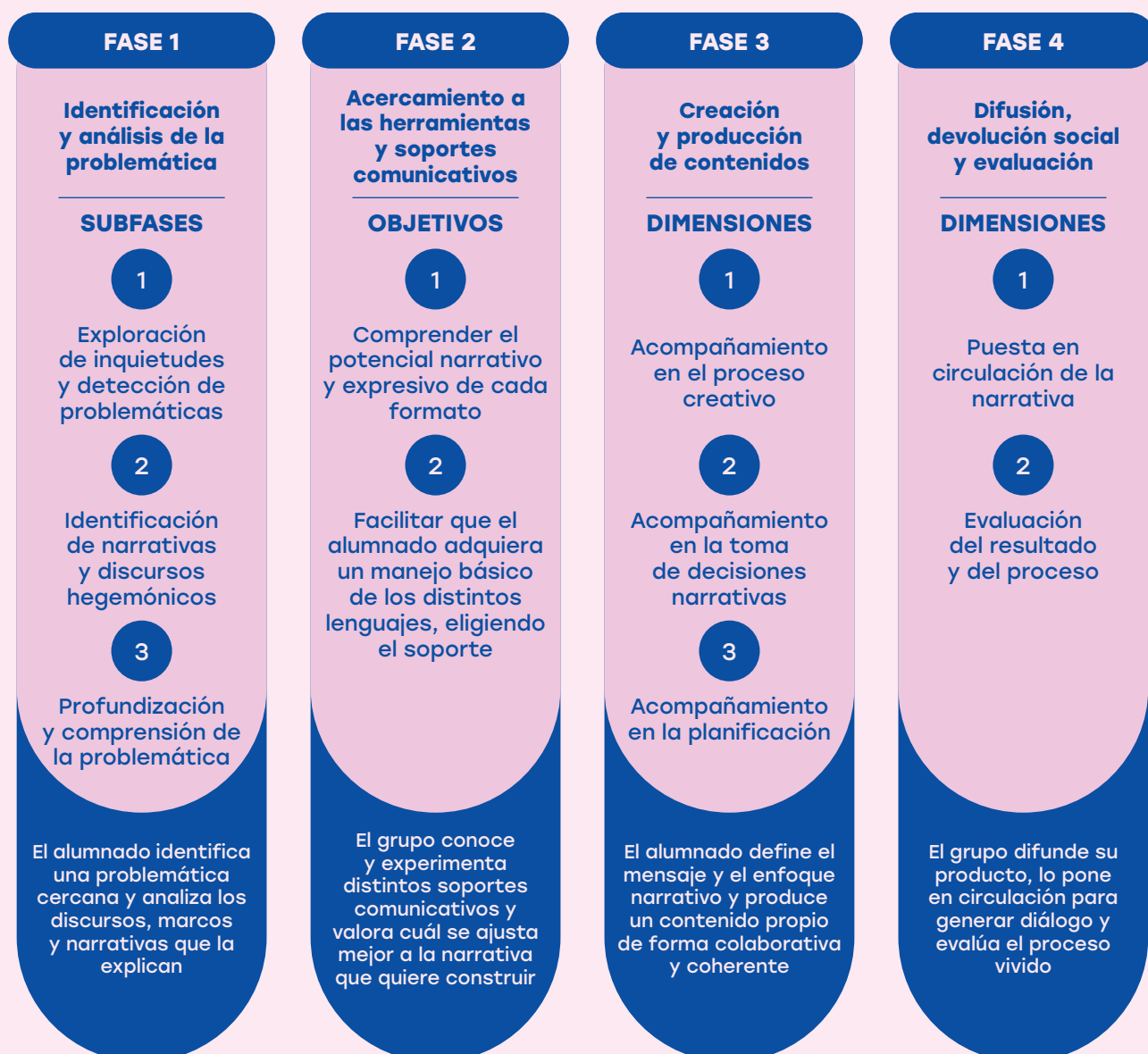
Este proceso puede apoyarse en **diferentes herramientas**: rúbricas de autoevaluación y de coevaluación entre iguales o listas de comprobación y valoración por parte del profesorado, junto con espacios de diálogo abierto donde el alumnado pueda expresar cómo ha vivido el proceso, qué le ha resultado significativo y qué cambiaría en futuras experiencias.

Además, este momento puede abrir una breve mirada hacia el futuro, invitando al grupo a pensar cómo podrían seguir desarrollando este tipo de iniciativas, qué otras temáticas les gustaría abordar o cómo podrían aplicar lo aprendido en otros contextos.

El cierre de esta fase permite que el alumnado tome conciencia del valor del trabajo realizado, integre los aprendizajes adquiridos y reconozca su capacidad para analizar la realidad y participar en ella desde una posición más activa, crítica y comprometida.

De este modo, el laboratorio no se entiende como una experiencia puntual, sino como un proceso que puede seguir generando nuevas formas de mirar, narrar y transformar el entorno.

A continuación, se presenta una tabla resumen, a modo de síntesis, de las fases planteadas:



### 4.3 ALGUNAS ORIENTACIONES PRÁCTICAS Y METODOLÓGICAS

Los LNT constituyen una propuesta flexible que puede adaptarse a distintos contextos educativos, niveles y realidades de aula. Aunque la secuencia presentada en el apartado anterior ofrece una estructura clara para su implementación, es importante considerar algunas orientaciones que facilitan su desarrollo y permiten ajustar el proceso a las características de cada grupo.

#### *FLEXIBILIDAD EN EL ORDEN DE LAS FASES*

Aunque el proceso se plantea de forma progresiva, no debe entenderse como una secuencia rígida. En particular, las fases 1 y 2 pueden invertirse en función del contexto.

En algunos casos, puede resultar pedagógicamente útil comenzar por la exploración de los formatos (podcast, fanzine, foto-voz, etc.), de manera que el alumnado comprenda previamente las posibilidades expresivas de cada soporte. Esto puede facilitar posteriormente la elección de la temática, al permitir que el grupo piense desde el inicio en cómo quiere narrar la realidad.

Esta opción resulta útil con alumnado más joven o con grupos que necesitan un punto de partida más práctico y creativo.

#### *DIFERENTES FORMAS DE ORGANIZAR EL TRABAJO EN EL AULA*

La organización del trabajo puede adaptarse en función de los objetivos, el tiempo disponible y los recursos.

Una posibilidad es trabajar en pequeños grupos, asignando a cada uno un soporte comunicativo distinto. Esta opción favorece la experimentación con lenguajes diversos y permite que el alumnado explore distintos formatos dentro de un mismo proceso.

Otra opción consiste en que todo el grupo trabaje sobre un único formato, organizando la producción en diferentes secciones o roles (por ejemplo, distintos episodios de un podcast o diferentes páginas de un fanzine). Esta modalidad facilita la cohesión del producto final y suele ser más manejable en contextos con tiempos ajustados o con menor disponibilidad de recursos.

En ambos casos, es fundamental definir con claridad los roles, las tareas y los tiempos de trabajo para asegurar una participación equilibrada.

#### *INCORPORACIÓN DE LA AUTOBIOGRAFÍA COMO RECURSO PEDAGÓGICO*

Aunque el enfoque de los LNT es fundamentalmente colectivo, en determinados momentos puede ser útil introducir una dimensión autobiográfica. Invitar al alumnado a reflexionar sobre cómo los discursos hegemónicos atraviesan su propia experiencia, puede ayudar a conectar el análisis social con la vivencia personal, generando mayor implicación y sentido.

Esta estrategia puede utilizarse como punto de partida en las primeras fases del laboratorio o como actividad puntual dentro del proceso. En cualquier caso, debe plantearse siempre como una opción voluntaria y desarrollarse en un entorno de confianza, evitando la exposición forzada o el uso superficial de experiencias personales.

## CLIMA DE CONFIANZA Y ACOMPAÑAMIENTO DOCENTE

El trabajo con narrativas implica abordar temas que pueden generar posicionamientos, emociones o desacuerdos. Por ello, la creación de un clima de respeto, escucha y seguridad es una condición imprescindible para el desarrollo del laboratorio. Esto implica establecer acuerdos básicos de convivencia, cuidado del lenguaje y escucha activa desde el inicio del proceso.

El profesorado tiene el papel de facilitador: acompaña el diálogo, regula la participación, media en posibles tensiones y asegura que todas las voces tengan espacio. Este acompañamiento no consiste en dirigir las respuestas, sino en sostener el proceso para que el grupo pueda reflexionar y construir colectivamente.

## PLANIFICACIÓN REALISTA DEL TIEMPO Y DE LOS RECURSOS

Aunque los LNT no requieren grandes recursos técnicos, sí necesitan una planificación clara del tiempo disponible. Conviene definir previamente cuántas sesiones se dedicarán a cada fase, qué materiales serán necesarios y cómo se organizará el trabajo.

Una planificación realista evita que la fase de creación se vea limitada por falta de tiempo o que el proceso se diluya sin llegar a concretarse en un producto final. También es importante mantener cierto margen de flexibilidad para adaptarse al ritmo del grupo.

## CONEXIÓN CON EL ENTORNO Y SENTIDO SOCIAL DEL PROCESO

Si es posible, resulta recomendable vincular los productos narrativos con espacios reales de difusión y diálogo, tanto dentro como fuera del centro educativo. Esto puede incluir actividades como presentaciones públicas, exposiciones, colaboraciones con entidades locales o difusión en canales del propio centro.

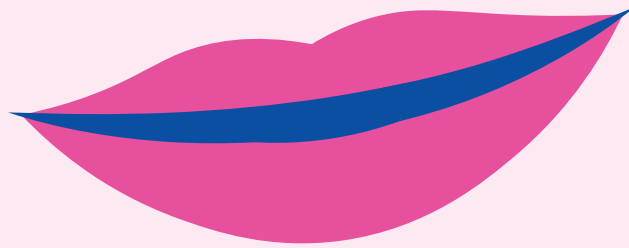
Esta conexión refuerza el sentido del laboratorio, ya que permite que el alumnado perciba que su trabajo tiene un impacto más allá del aula y que sus narrativas forman parte de una conversación social más amplia.

## POSIBILIDAD DE AMPLIAR Y DIVERSIFICAR FORMATOS COMUNICATIVOS

Aunque en esta guía se desarrollan con mayor profundidad tres soportes (fanzine, podcast y fotovoz), el enfoque de los LNT no se limita a estos formatos. Es posible incorporar otros lenguajes y herramientas en función del contexto, los intereses del alumnado y los recursos disponibles.

Entre otras opciones, se pueden explorar el vídeo participativo, el teatro foro, las campañas digitales, las exposiciones interactivas o propuestas híbridas que combinen distintos lenguajes. Lo relevante no es el formato en sí, sino su capacidad para construir una narrativa coherente, situada y con intención transformadora.

Estas orientaciones no modifican la estructura principal de los LNT, pero sí facilitan su implementación y permiten adaptar la metodología a sus realidades. Su finalidad es ofrecer criterios claros que ayuden a sostener la coherencia pedagógica del enfoque, mientras se aprovechan las posibilidades creativas y participativas que ofrece cada proceso.



# **5.**

## **RECURSOS COMUNICATIVOS PARA NARRAR EL CAMBIO**

## 5.1. FANZINE

### ¿QUÉ ES UN FANZINE?

Un fanzine es una publicación autogestionada e independiente que permite comunicar ideas y mensajes de manera creativa y accesible. Su valor no reside en la perfección técnica, sino en su capacidad para expresar una mirada propia mediante un lenguaje directo, visual y experimental.

Históricamente vinculado a movimientos contraculturales y al enfoque Do It Yourself (hazlo tú misma/o), el fanzine destaca por su accesibilidad: cualquier persona puede crearlo con recursos sencillos, combinando texto e imagen sin necesidad de conocimientos técnicos avanzados.

En el marco de los LNT, el fanzine se convierte en una herramienta especialmente potente para cuestionar discursos hegemónicos, visibilizar realidades y construir relatos propios desde una perspectiva crítica, al tiempo que permite experimentar con lenguajes narrativos alternativos (visual, simbólico, irónico o poético).

En la práctica, permite al alumnado traducir reflexiones complejas en piezas breves, creativas y comunicables.

### TIPOS DE FANZINE MÁS HABITUALES

Aunque existen múltiples formatos y estilos, en el contexto educativo pueden diferenciarse dos grandes categorías:

- **Fanzines informativos o temáticos:** centrados en explicar, visibilizar o analizar una problemática social concreta. Se pueden abordar en profundidad temas concretos como el feminismo, la ecología, el racismo o la salud mental, etc. a través de textos breves, ensayos, reflexiones, entrevistas, testimonios o datos.
- **Fanzine artísticos:** publicaciones orientadas a transmitir ideas o emociones a través del uso de recursos visuales como el collage, la ilustración, el dibujo, el cómic o la poesía visual, poniendo especial atención a la parte estética.

En la práctica, ambos enfoques se combinan, generando productos híbridos que integran análisis y expresión creativa.

El fanzine puede realizarse en formato analógico, digital o combinando ambos. La elección dependerá de los recursos disponibles y de los objetivos del grupo. En cualquier caso, se trata de un formato muy accesible que se puede desarrollar con materiales muy sencillos, lo que facilita su implementación en el aula sin necesidad de recursos específicos.

### ¿QUÉ SE NECESITA PARA ELABORAR UN FANZINE?

#### 1. Fanzine analógico (impreso)

- Papel (A4 o A5)
- Tijeras, pegamento, cinta adhesiva
- Rotuladores, bolígrafos, lápices
- Revistas, periódicos, fotografías u otros materiales recortables
- Grapadora, hilo u otros sistemas de encuadernación
- Fotocopiadora o impresora

## 2. Fanzine digital

- Ordenador o tablet
- Programas sencillos de maquetación (como Canva o Scribus)
- Imágenes propias o libres de derechos
- Herramientas básicas de edición gráfica

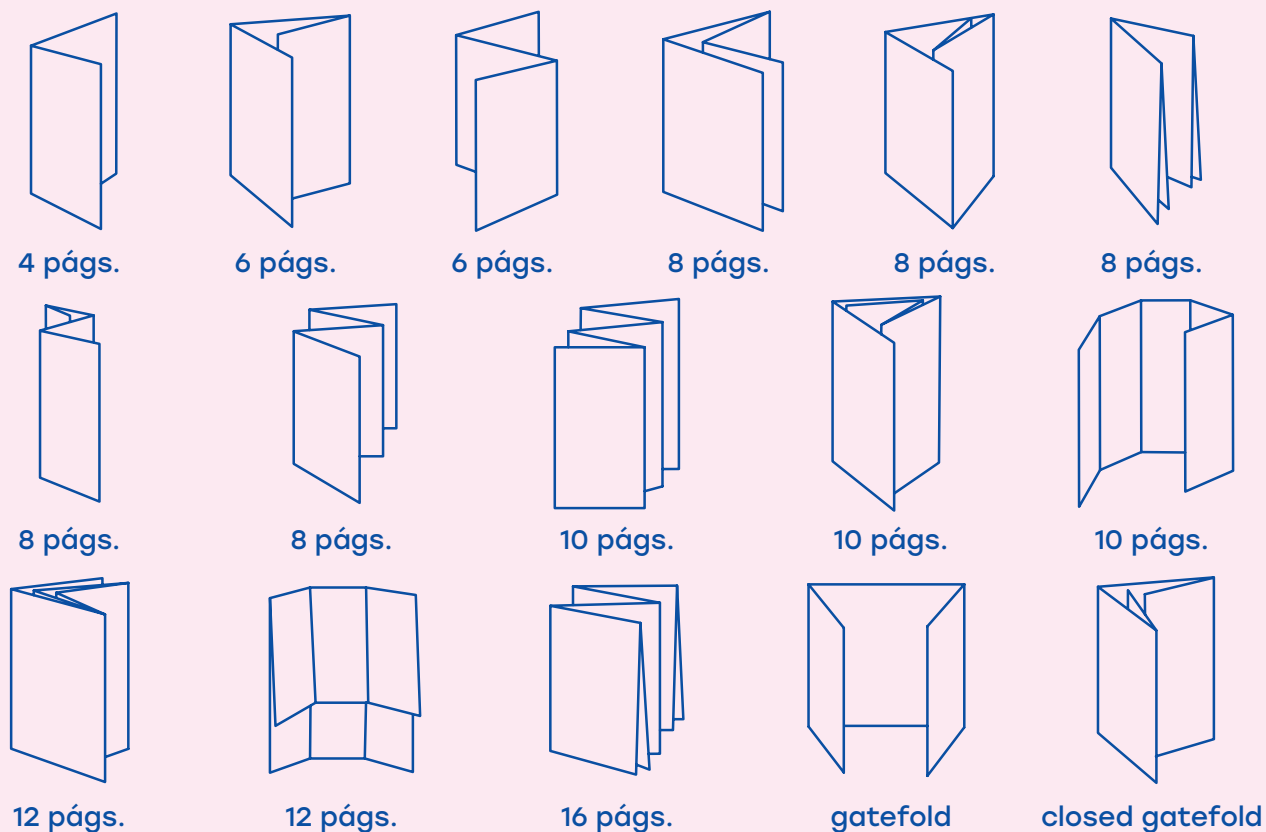
## 3. Herramientas clave para la planificación

- **Planillo:** esquema previo que permite organizar el contenido del fanzine: qué irá en cada página, qué tipo de contenido se incluirá y cómo se distribuirá. Facilita la organización del contenido y la coherencia narrativa del producto final.

|    |    |    |    |    |    |    |    |
|----|----|----|----|----|----|----|----|
| 1  | 2  | 3  | 4  | 5  | 6  | 7  |    |
| 8  | 9  | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 |
| 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 | 31 |
| 32 | 33 | 34 | 35 | 36 | 37 | 38 | 39 |
| 40 | 41 | 42 | 43 | 44 |    |    |    |

**No. páginas a encuadernar grapado:**  
 4 / 8 / 12 / 16 / 20 / 24 / 28 / 32 / 36 / 40 / 44

- **Croquis de doblado:** maqueta que indica cómo se pliega el fanzine y en qué orden aparecen las páginas. Es especialmente importante en formatos artesanales (mini-zines), ya que condiciona la estructura del contenido.



- **Imposición de páginas en cuadernillo básico:** proceso de organización de las páginas en el orden adecuado para que, una vez impreso, doblado y/o grapado, la lectura siga la secuencia correcta.



## ¿CÓMO ELABORAR UN FANZINE PASO A PASO?

El proceso de creación del fanzine se vincula directamente con la fase de producción del laboratorio y combina planificación, creatividad y revisión.

**1. Definir el mensaje principal:** ¿Qué queremos contar? ¿Qué idea, denuncia o mirada queremos transmitir?

**2. Elegir el formato:** tipo de fanzine y doblado (mini-zine, cuadernillo, digital), así como el número de páginas. Esta decisión condiciona la estructura del contenido.

**3. Rellenar el planillo y organizar las secciones del fanzine:** portada, presentación, páginas temáticas, elementos visuales, contraportada.

**4. Recopilar los materiales necesarios para elaborar las diferentes secciones:** textos, entrevistas, imágenes, citas, datos, dibujos, fotografías o cualquier elemento que contribuya a construir el relato.

**5. Crear los contenidos del fanzine:** En esta fase se elaboran piezas breves combinando textos (reflexiones, microrelatos, titulares), collage e imagen, ilustración, metáforas visuales, entrevistas o testimonios.

**6. Montar y editar el fanzine:** organizar el contenido en las páginas, revisar la coherencia y narrativa, la legibilidad y la relación entre texto e imagen.

**7. Reproducir y difundir:** fotocopiar, imprimir, encuadernar o exportar en formato digital. El fanzine puede compartirse en el centro educativo, en redes sociales y en diferentes espacios comunitarios: bibliotecas, clubs juveniles, etc.

## ACTIVIDADES PARA INTRODUCIRSE EN EL MUNDO DEL FANZINE

Estas propuestas permiten que el alumnado pueda familiarizarse con el lenguaje del fanzine durante la fase II de acercamiento a las herramientas.

### Actividad 1: Collage Conceptual

- **Objetivo:** representar visualmente un concepto clave vinculado a una problemática trabajada.
- **Materiales:** revistas, recortes, tijeras, pegamento, rotuladores, hoja A4.
- **Desarrollo:** cada participante selecciona un concepto complejo relacionado con la problemática en cuestión (por ejemplo: desigualdad, identidad, antropocentrismo, cuidados o discriminación, si se pretende reflexionar sobre el machismo).

Y lo representa mediante una composición visual elaborada mediante la técnica del collage. Una vez elaborado, el alumnado comparte con el resto del grupo su creación, explicando las decisiones que ha tomado y lo que ha querido representar.

Esta actividad permite trabajar la capacidad de síntesis visual y puede integrarse directamente en el fanzine final. Además, puede dinamizarse, por ejemplo, haciendo que el resto del grupo tenga que adivinar la palabra de la que se trata.

### Actividad 2: MEMEtopía

- **Objetivo:** explorar el humor, la ironía y el lenguaje visual como herramientas críticas.
- **Desarrollo:** cada alumno o alumna selecciona una imagen (fotografía, escena cotidiana, fotograma...) a la que añade un texto breve que funcione como meme, con intención crítica, humorística o reflexiva. Posteriormente lo comparte con el resto del grupo, y se procede a analizar el mensaje que transmite y los marcos que activa en cada persona.

Los resultados de estas actividades pueden incorporarse directamente en el fanzine como secciones artísticas o de crítica social.

## 5.2. PODCAST

### ¿QUÉ ES UN PODCAST?

Un podcast es un contenido sonoro digital que puede escucharse en cualquier momento y desde distintos dispositivos. Se trata de una pieza de audio –breve o de mayor duración– que combina voz, música y efectos para comunicar ideas, historias o análisis.

A diferencia de la radio tradicional, el podcast permite una producción flexible y accesible, lo que facilita su uso en el aula sin necesidad de recursos técnicos complejos.

En el marco de los LNT, el podcast se utiliza como una herramienta para desarrollar la expresión oral y la argumentación, así como para analizar y reformular discursos desde una perspectiva crítica. Además, permite construir relatos propios a partir de la voz y experimentar con el lenguaje sonoro como medio narrativo.

Además, permite trabajar con formatos diversos: entrevistas, debates, cápsulas informativas, testimonios o pequeñas piezas de ficción sonora.

### ¿QUÉ SE NECESITA PARA ELABORAR UN PODCAST?

El podcast es un formato accesible que no requiere equipamiento especializado. Con recursos básicos es posible obtener resultados de calidad adecuados para un proyecto educativo.

#### Hardware básico

- Teléfono móvil con grabadora de audio
- Ordenador (portátil o de sobremesa)
- Auriculares (para revisar la calidad del sonido)
- Micrófono externo (opcional, pero recomendable)

#### Software de grabación y edición

- Programas de edición como Audacity (software libre y de uso sencillo)
- Plataformas para la publicación del podcast (opcional): iVoox o SoundCloud

#### Recursos complementarios

- Música libre de derechos
- Bancos de efectos sonoros gratuitos
- Escaleta o guion

## ¿CÓMO ELABORAR UN PODCAST PASO A PASO?

El proceso de creación de un podcast combina planificación, producción y edición, y se integra directamente en la fase de creación del laboratorio.

**1. Definir el enfoque del podcast:** determinar el tema, el mensaje principal y el objetivo comunicativo. Definir también el formato (entrevista, debate, cápsula, relato sonoro), el tono (informativo, crítico, narrativo, etc.) y la duración aproximada.

**2. Elaborar la escaleta o guion para estructurar el contenido del podcast:** Este puede incluir una introducción y presentación, el desarrollo por bloques o secciones, la formulación de preguntas (en el caso de entrevistas) o la redacción de textos (en secciones informativas). No necesita ser un documento complejo, pero sí claro y funcional.

**3. Grabar las voces y los materiales sonoros:** La grabación puede realizarse con la grabadora del móvil o con una grabadora externa.

Algunas recomendaciones básicas:

- Grabar cerca del micrófono.
- En entrevistas, es recomendable que las respuestas incluyan parte de la pregunta, para facilitar la edición posterior.
- Evitar espacios con eco o ruido.
- Intentar vocalizar y mantener un ritmo adecuado.
- Repetir tomas si es necesario.
- Grabar más material del que se utilizará.

**4. Editar el audio.** En esta fase se organiza, limpia y mejora el contenido grabado. Con herramientas como Audacity se pueden aplicar efectos básicos:

- Amplificar: aumenta el volumen de una pista sin perder calidad.
- Aparecer / Desvanecer progresivamente (Fade In / Fade Out): sirve para unir pistas con suavidad o para introducir música de fondo sin brusquedades.
- AutoDuck: reduce automáticamente la música cuando entra la voz. Consejo: la pista base debe situarse en la parte superior y puede utilizarse la curva predeterminada.
- Reverberación / Eco / Distorsión: efectos creativos para dramatizar, ambientar o modificar voces y sonidos. Se recomienda utilizarlos con moderación para no saturar el mensaje.

El objetivo no es realizar una edición técnica compleja, sino lograr un audio claro, coherente, dinámico y comprensible.

**5. Publicar y difundir:** el podcast puede compartirse a través de distintos canales como la web o las redes sociales del centro educativo mediante plataformas de audio como iVoox o SoundCloud. Se puede además difundir mediante códigos QR integrados en carteles, fanzines o exposiciones.

Es importante recordar que la difusión forma parte del proceso, ya que el objetivo de los laboratorios no es solo producir narrativas de manera colectiva, sino también ponerlas en circulación.

## ACTIVIDADES PARA INTRODUCIRSE EN EL MUNDO DEL PODCAST

Estas propuestas permiten que el alumnado se familiarice con el lenguaje sonoro durante la fase de acercamiento a los formatos.

### Actividad 1: Minisondeo “¿Qué piensas sobre...?”

- **Objetivo:** familiarizarse con la estructura básica de un podcast, practicar la elaboración de un microguion y experimentar con la grabación de voz, la música de fondo y una edición sencilla.
- **Materiales:** móvil con grabadora, ordenador con software de edición de audio (Audacity), papel para elaborar un microguion y música libre de derechos.
- **Desarrollo:** la actividad comienza con la elección, por parte de cada grupo, de una pregunta breve vinculada a la temática del laboratorio, como por ejemplo ¿qué piensas sobre la presión estética? A partir de esa pregunta, el alumnado puede elaborar un micro-guion de pocas líneas en el que se incluya una pequeña presentación del tema –preferiblemente acompañado de música de fondo–, la formulación de la pregunta, una recogida de respuestas breves y una frase final, a modo de cierre o conclusión.

Una vez definido el guion, el grupo realiza la grabación en un espacio lo más silencioso posible, prestando atención a la claridad de la voz. Posteriormente, el audio se edita utilizando las herramientas básicas mencionadas, incorporando la música de entrada y salida de manera progresiva, ajustando el volumen de la voz si es necesario y equilibrando la relación entre voz y música.

La actividad puede finalizar con una escucha colectiva, en la que se analizan las piezas producidas y se reflexiona sobre cómo el tono, la entonación o la ambientación sonora influyen en la forma en que se percibe el mensaje.

### Actividad 2: Microrrelato sonoro

- **Objetivo:** explorar las posibilidades expresivas del sonido creando una escena narrativa que combine voz, música y efectos.
- **Materiales:** móvil con grabadora, ordenador con software de edición de audio (Audacity), papel para elaborar el relato, biblioteca de sonidos (pasos, lluvia, puertas, ambiente escolar...) y música libre de derechos.
- **Desarrollo:** el grupo parte de la elección de una situación o relato breve relacionado con la temática trabajada en el laboratorio, como por ejemplo, el relato de una ecotopía o la descripción de un futuro más sostenible en el contexto del cambio climático.

A partir de esta idea, el alumnado elabora un guion sonoro en el que se define qué ocurre en la escena, quién interviene, qué se dice y qué sonidos acompañan cada momento.

Con el guion como referencia, se procede a la grabación de las voces y a la selección de los efectos sonoros que ayuden a construir la atmósfera de la escena. En la fase de edición, estos elementos se combinan ajustando volúmenes, incorporando música de fondo y utilizando efectos como el eco o la reverberación para situar al oyente en un determinado espacio o estado emocional.

Finalmente, las piezas se pueden presentar en el aula, abriendo un espacio de intercambio en el que el alumnado pueda compartir las sensaciones que le transmite cada relato.

## NOTA TÉCNICA: FORMATOS DE AUDIO



Los podcasts suelen exportarse en formato .mp3, ya que es un formato ligero y compatible con la mayoría de plataformas y dispositivos. Sin embargo, algunos audios –como los enviados a través de aplicaciones de mensajería– pueden encontrarse en formato .ogg, lo que puede dificultar su edición o reproducción en determinados programas.



En estos casos, es recomendable utilizar herramientas de conversión sencillas que permitan transformar los archivos a formatos más compatibles antes de trabajar con ellos.



Para facilitar la implementación de este recurso en el aula, a continuación, se incluyen una serie de códigos QR que dan acceso a herramientas y recursos útiles para la creación de podcasts:

- **Software de edición de audio:** [Audacity](#)
- **Librería de sonidos gratuita:**
  - [Biblioteca de sonidos de la Xarxa Telemàtica educativa de Catalunya](#)
  - [Hooksounds](#)
- **Convertidor de formatos de audio:** [Convertio](#)



### 5.3. FOTOVOZ

#### ¿QUÉ ES UN FOTOVOZ?

El FotoVoz es una metodología de investigación–acción participativa que combina fotografía y texto para expresar ideas, percepciones y experiencias en torno a una temática concreta.

Aunque esta metodología constituye un proceso en sí mismo, en el marco de los LNT se utiliza principalmente como un recurso comunicativo que permite construir relatos a partir de imágenes acompañadas de textos breves.

Su potencial educativo reside en que invita al alumnado a observar su entorno de manera consciente, cuestionar qué mira y cómo lo mira, y reflexionar sobre los significados que atribuimos a las imágenes. De este modo, no se trata solo de “producir imágenes”, sino de construir una mirada crítica y situada sobre la realidad.

Además, el FotoVoz facilita el paso de lo individual a lo colectivo, permitiendo que las experiencias personales se articulen en relatos compartidos con sentido social.

#### ¿QUÉ SE NECESITA PARA ELABORAR UN FOTOVOZ?

El FotoVoz es un recurso accesible que puede desarrollarse con materiales sencillos, lo que facilita su implementación en el aula:

- Teléfonos móviles con cámara
- Impresora o servicio de revelado (opcional)
- Hojas, cartulinas o paneles para la exposición
- Tijeras, pegamento, cinta adhesiva, rotuladores

No es necesario disponer de cámaras profesionales. Lo relevante no es la calidad técnica de la imagen, sino la intención comunicativa, la mirada y la relación entre la fotografía y el texto.

## ¿CÓMO ELABORAR UN FOTOVOZ PASO A PASO?

**1. Realizar o seleccionar una fotografía significativa.** Cada participante toma o selecciona una imagen que represente algún aspecto relevante de la temática trabajada. Puede tratarse de una fotografía directa (una escena concreta) o de una imagen más simbólica (un objeto, un detalle o una metáfora visual).

**2. Elaborar la narración individual.** Cada fotografía se acompaña de un texto breve que explique su significado: qué representa, por qué ha sido elegida y qué mensaje quiere transmitir. Este texto puede adoptar diferentes formas, como una reflexión personal, un microrelato, una frase evocadora o una descripción simbólica.

**3. Compartir y dialogar en grupo.** El alumnado presenta sus imágenes y textos al resto del grupo. Este momento de intercambio permite identificar distintas interpretaciones, reconocer experiencias compartidas y tomar conciencia de la diversidad de miradas presentes en el grupo.

**4. Construir un relato colectivo.** A partir de las aportaciones individuales, el grupo elabora un mensaje colectivo que sintetice las ideas más relevantes surgidas durante el proceso: preocupaciones compartidas, aprendizajes o posicionamientos colectivos.

**5. Diseñar la exposición.** Se define cómo se presentarán las imágenes y los textos: organización del espacio, estructura narrativa (por temas, emociones o categorías), inclusión del mensaje colectivo y posibles elementos complementarios como códigos QR con audios explicativos. El objetivo es construir un recorrido visual coherente que permita comunicar el mensaje del grupo.

**6. Exponer y compartir.** El FotoVoz se presenta en el centro educativo o en espacios comunitarios. La exposición actúa como un dispositivo de diálogo que permite compartir las narrativas construidas y generar reflexión en otras personas.

## ACTIVIDADES PARA INTRODUCIRSE EN EL MUNDO DEL FOTOVOZ

Antes de iniciar las fases para construir una exposición mediante el lenguaje del FotoVoz, es recomendable iniciar al alumnado en dinámicas de interpretación visual y de construcción de significado a partir de una imagen. Estas dos actividades pueden funcionar como primer contacto con la mirada crítica que requiere este recurso.

### Actividad 1: Dixit visual (interpretación de imágenes)

- **Objetivo:** explorar cómo una misma imagen puede generar significados diversos y desarrollar la capacidad de interpretación simbólica.
- **Materiales:** cartas visuales (como la baraja [Cuidar es otra historia](#)) u otras imágenes evocadoras.
- **Desarrollo:** cada participante selecciona una imagen que le resulte sugerente y le asigna un título o una frase breve que capture su significado. A continuación, comparte únicamente ese título con el grupo, sin mostrar la imagen. El resto de participantes intenta imaginar qué tipo de imagen podría corresponder a esa frase.

Después, se revela la imagen original y se comparan las diferentes interpretaciones que han surgido. Este contraste permite evidenciar cómo una misma propuesta puede dar lugar a lecturas muy distintas, en función de la experiencia, la sensibilidad o los marcos de cada persona.

### Actividad 2: Una misma imagen, muchos significados

- **Objetivo:** tomar conciencia de cómo las experiencias personales influyen en la interpretación de las imágenes y en la construcción de significado.
- **Materiales:** una fotografía común para todo el grupo.
- **Desarrollo:** se presenta una misma imagen a todo el grupo y se invita a cada participante a escribir un título o una frase que exprese qué le sugiere. Una vez recogidas las propuestas, se comparten en voz alta sin jerarquizar ni valorar.

A partir de este intercambio, se abre un espacio de reflexión donde se analizan las diferencias entre las interpretaciones, las emociones que emergen y los elementos que cada persona ha destacado. Este proceso permite evidenciar cómo la mirada no es neutra, sino que está condicionada por experiencias, valores y contextos.

### NOTA ÉTICA SOBRE EL USO DE IMÁGENES

El trabajo con fotografía implica una responsabilidad que conviene abordar de manera explícita en el aula. Es importante recordar que no se deben fotografiar personas identificables sin su consentimiento, ni registrar situaciones íntimas o sensibles que puedan vulnerar su privacidad.

Asimismo, conviene evitar la aparición de datos personales visibles (como direcciones, matrículas o nombres completos) y prestar atención a que las imágenes no resulten estigmatizantes, invasivas o irrespetuosas.

Cuando sea necesario representar a personas, se pueden utilizar alternativas como planos de manos, sombras, siluetas o detalles que no permitan su identificación.

Integrar estas pautas no solo protege a las personas, sino que también contribuye a desarrollar una mirada ética y responsable en el uso de la imagen.

### SÍNTESIS DEL APARTADO

Los tres recursos presentados –fanzine, podcast y fotovoz– muestran distintas formas de traducir la reflexión crítica en narrativas comunicables, utilizando lenguajes y soportes cercanos al alumnado.

Cada uno de ellos ofrece posibilidades específicas en función del tipo de mensaje que se quiere construir, las habilidades del grupo y los recursos disponibles.

A continuación, se presenta un cuadro resumen que recoge de forma sintética sus principales características, con el objetivo de facilitar su comparación y orientar la elección del formato más adecuado en cada proceso.

## PODCAST

Programa de radio

---

Micrófono /  
Grabadora de voz

---

Software edición de  
audio (Audacity)

---

Guión y contenidos

## FANZINE

Revista

---

Recortes, textos,  
códigos QR,  
cómic...

---

Software o programas  
de edición de imagen  
(Canva, Scribus)

---

Planillo y Croquis (en  
edición impresa)

## FOTOVOZ

Exposición

---

Cámara, archivos  
fotográficos,  
textos

---

Software o programas  
de edición de imagen  
(Canva, GIMP, Inkscape)

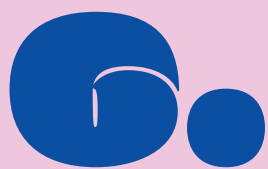
---

Material de  
papelería y soportes



Como recurso de apoyo, se incluyen además tres presentaciones didácticas interactivas centradas en el fanzine, el podcast y la fotovoz, que pueden facilitar la introducción de cada soporte en el aula por parte del profesorado:

- [Presentación interactiva para introducir el soporte comunicativo del fanzine](#)
- [Presentación interactiva para introducir el soporte comunicativo del podcast](#)
- [Presentación interactiva para introducir el soporte comunicativo del fotovoz](#)



# **EXPERIENCIAS DE LABORATORIOS DE NARRATIVAS TRANSFORMADORAS CON JÓVENES**

Las siguientes experiencias muestran cómo los LNT se concretan en contextos reales. No se presentan como modelos cerrados, sino como ejemplos inspiradores que pueden replicarse y adaptarse a distintos entornos educativos.

## 6.1. POR LA IGUALDAD

### CONTEXTO DEL LABORATORIO

- **Centro educativo:** IES Tierno Galván (Moncada), IES Jordi de Sant Jordi (Valencia) y organización EPRODEP (Guatemala)
- **Etapas educativas:** Ciclos Formativos y educación no formal
- **Nº de participantes:** 25 personas
- **Duración del proceso:** 5 sesiones con cada grupo

### DESCRIPCIÓN DEL LABORATORIO

- **Temática central:** Igualdad de género y estrategias comunitarias frente a las desigualdades y violencias.
- **Formatos utilizados:** Fotovoz. Narrativas visuales y exposición fotográfica.
- **Descripción breve del proceso:** El laboratorio partió de la pregunta sobre cómo luchar comunitariamente por la igualdad de género. Los grupos identificaron desigualdades y violencias en sus contextos, así como experiencias de apoyo mutuo y resistencia, que plasmaron en una serie de imágenes y narrativas colectivas.

### APRENDIZAJES CLAVE

- Identificación de desigualdades y violencias de género en distintos contextos.
- Reconocimiento de la sororidad y el apoyo comunitario como herramientas de transformación.
- Uso de la fotografía como denuncia y sensibilización.
- Conexión entre realidades valencianas y guatemaltecas.

### PRODUCTO Y DIFUSIÓN



- **Descripción breve del resultado:** Colección de fotografías y narrativas colectivas sobre igualdad de género, cuidados comunitarios y resistencia.
- **Enlace a los productos generados:** [Fotovoz Por la igualdad](#)

## 6.2. FANZINESTELLÉS

### CONTEXTO DEL LABORATORIO

- **Centro educativo:** IES Vicent Andrés Estellés (Burjassot)
- **Etapas educativas:** 1º de Bachillerato
- **Nº de participantes:** 28 personas aprox.
- **Duración del proceso:** 8 sesiones

### DESCRIPCIÓN DEL LABORATORIO

- **Temática central:** Problemática de las adicciones vinculadas tanto al consumo de sustancias como a la tecnología o al juego, desde una mirada crítica y preventiva.
- **Formatos utilizados:** Fanzine. Ilustración, collage, pintura, escritura creativa.
- **Descripción breve del proceso:** El alumnado eligió trabajar las adicciones tras un proceso inicial de diálogo y exploración colectivo. Recibió sesiones formativas sobre prevención, impactos y tratamiento de las adicciones. Posteriormente, participó en un taller práctico de creación de fanzines como herramienta de expresión y sensibilización social.

### APRENDIZAJES CLAVE

- Comprensión crítica de las adicciones y sus impactos.
- Reflexión sobre prevención, acompañamiento y sensibilización social.
- Uso de técnicas artísticas como ilustración, collage y escritura creativa.
- Aprendizaje básico de maquetación digital y edición colectiva.

### PRODUCTO Y DIFUSIÓN



- **Descripción breve del resultado:** Fanzine colectivo sobre adicciones, elaborado en formato físico y digital.
- **Enlace a los productos generados:** [Fanzine Adicciones](#)

## 6.3. AKELARRE PA K LADREN

### CONTEXTO DEL LABORATORIO

- **Centro educativo:** IES Jordi de Sant Jordi (Valencia)
- **Etapas educativas:** Formación Profesional
- **Nº de participantes:** 15 personas
- **Duración del proceso:** 8 sesiones

### DESCRIPCIÓN DEL LABORATORIO

- **Temática central:** Androcentrismo y construcción patriarcal del conocimiento científico y sus efectos sobre los cuerpos, la sexualidad y la vida de las mujeres.
- **Formatos utilizados:** Fanzine colaborativo. Investigación participativa, ilustración, collage, escritura creativa y reflexión colectiva.
- **Descripción breve del proceso:** El laboratorio surgió del interés de las estudiantes por analizar cómo el patriarcado ha condicionado la ciencia y la percepción social del cuerpo de las mujeres. Investigaron falsas creencias, discursos pseudocientíficos, caza de brujas y barreras de acceso de las mujeres al ámbito científico.

### APRENDIZAJES CLAVE

- Reconocimiento del patriarcado como sistema que atraviesa también la ciencia.
- Análisis crítico de discursos pseudocientíficos sobre mujeres.
- Reflexión sobre cuerpo, sexualidad y conocimiento desde una mirada feminista.
- Desarrollo de capacidades de investigación y creación colectiva.

### PRODUCTO Y DIFUSIÓN



- **Descripción breve del resultado:** Fanzine colaborativo que cuestiona discursos patriarcales en la ciencia y visibiliza otras miradas sobre cuerpos, sexualidad y conocimiento.
- **Enlace a los productos generados:** [Fanzine Akelarre pa k ladren](#)

## 6.4. CUIIDA2

### CONTEXTO DEL LABORATORIO

- **Centro educativo:** Colegio Santa Teresa (Alicante)
- **Etapas educativas:** 1º de Bachillerato
- **Nº de participantes:** 35 personas
- **Duración del proceso:** 7 sesiones

### DESCRIPCIÓN DEL LABORATORIO

- **Temática central:** Igualdad de género y prevención de las violencias machistas.
- **Formatos utilizados:** Podcast, producción sonora, guion radiofónico y comunicación digital.
- **Descripción breve del proceso:** El laboratorio se desarrolló dentro del proyecto de Aprendizaje-Servicio Cuiida2, vinculado a la asignatura de Filosofía. El alumnado investigó sobre desigualdades y violencias machistas para producir un podcast. La experiencia formó parte de una estrategia más amplia dirigida a la comunidad educativa, junto con la elaboración de materiales didácticos, contenidos divulgativos y acciones de sensibilización.

### APRENDIZAJES CLAVE

- Comprensión crítica de las violencias machistas.
- Desarrollo de competencias comunicativas y mediáticas.
- Aprendizaje básico de guionización, grabación y producción sonora.
- Conexión entre contenidos curriculares y acción social.

### PRODUCTO Y DIFUSIÓN



- **Descripción breve del resultado:** Podcast de sensibilización sobre igualdad de género y prevención de violencias machistas.
- **Enlace a los productos generados:** [Podcast Cuiida2](#)

## 6.5. DESUBICADES

### CONTEXTO DEL LABORATORIO

- **Centro educativo:** IES Jordi de Sant Jordi (Valencia)
- **Etapla educativa:** Formación Profesional
- **Nº de participantes:** 15 personas
- **Duración del proceso:** 6 sesiones

### DESCRIPCIÓN DEL LABORATORIO

- **Temática central:** Comunicación con perspectiva de género, relaciones afectivas, publicidad y estereotipos.
- **Formatos utilizados:** Podcast, producción sonora, guion radiofónico y comunicación digital.
- **Descripción breve del proceso:** El laboratorio se desarrolló en el marco del proyecto EMPODERATEP. El proceso incluyó investigación, análisis crítico de contenidos mediáticos, elaboración de guiones, grabación y edición. La experiencia permitió cuestionar cómo los medios y la publicidad construyen imaginarios sociales desiguales.

### APRENDIZAJES CLAVE

- Desarrollo de competencias mediáticas y digitales.
- Análisis crítico de publicidad, estereotipos y relaciones sociales.
- Mejora de habilidades comunicativas orales y narrativas.
- Fortalecimiento del trabajo colaborativo y la autogestión grupal.



### PRODUCTO Y DIFUSIÓN



- **Descripción breve del resultado:** Dos podcasts digitales, uno sobre relaciones afectivas y otro sobre publicidad y estereotipos de género.
- **Enlace a los productos generados:** [Publicidad](#) y [Relaciones](#)

## 6.6. ECOTOPÍAS: RELATOS ECOSOCIALES

### CONTEXTO DEL LABORATORIO

- **Centro educativo:** Colegio Santa Teresa (Alicante)
- **Etapla educativa:** 1o de Bachillerato
- **Nº de participantes:** 35 personas
- **Duración del proceso:** 7 sesiones

### DESCRIPCIÓN DEL LABORATORIO

- **Temática central:** Ecotopías, futuros sostenibles y sociedades justas y habitables.
- **Formatos utilizados:** Podcast, narrativas digitales, investigación y producción sonora.
- **Descripción breve del proceso:** El laboratorio partió de la pregunta “cómo imaginar una sociedad futura más sostenible, justa y habitable”. El alumnado investigó sobre sostenibilidad, energías renovables, consumo responsable, modelos

urbanos ecológicos y nuevas formas de convivencia. También analizó referentes de podcast narrativo y documental.

#### APRENDIZAJES CLAVE

- Desarrollo de conciencia ecosocial y pensamiento crítico.
- Imaginación de futuros sostenibles y socialmente justos.
- Aprendizaje de herramientas básicas de locución y edición sonora.
- Fortalecimiento de la creatividad, la comunicación y el trabajo colaborativo.



#### PRODUCTO Y DIFUSIÓN

- **Descripción breve del resultado:** Podcast colaborativo sobre ecotopías y futuros sostenibles.
- **Enlace a los productos generados:** [Podcast Ecotopías](#)

### 6.7. COMUNICACIÓN NO VIOLENTA

#### CONTEXTO DEL LABORATORIO

- **Centro educativo:** Colegio Santa Teresa (Alicante)
- **Etapa educativa:** 4o de ESO
- **Nº de participantes:** 17 personas
- **Duración del proceso:** 6 sesiones

#### DESCRIPCIÓN DEL LABORATORIO

- **Temática central:** Comunicación no violenta, convivencia, empatía y resolución pacífica de conflictos.
- **Formatos utilizados:** Fanzine, narrativas transformadoras, ilustración y reflexión colectiva.
- **Descripción breve del proceso:** El laboratorio se desarrolló en la asignatura optativa de Oratoria. El alumnado analizó situaciones cotidianas relacionadas con conflictos, escucha activa, empatía, emociones y respeto en la comunicación. Posteriormente, investigó el formato fanzine y diseñó mensajes visuales y textuales.

#### APRENDIZAJES CLAVE

- Desarrollo de la competencia comunicativa.
- Comprensión de la comunicación no violenta como herramienta de convivencia.
- Mejora de la expresión oral, escrita y visual.
- Fortalecimiento de empatía, escucha y conciencia emocional.

#### PRODUCTO Y DIFUSIÓN



- **Descripción breve del resultado:** Fanzine en inglés sobre comunicación no violenta, convivencia y relaciones empáticas.
- **Enlace a los productos generados:** [Fanzine Comunicación No Violenta](#)

## 6.8. CUIDARNOS PARA CUIDAR

### CONTEXTO DEL LABORATORIO

- **Centro educativo:** CIPFP Valle de Elda (Elda)
- **Etapas educativas:** 1o del Ciclo Formativo de Grado Superior de Educación Infantil
- **Nº de participantes:** 28 personas
- **Duración del proceso:** 4 sesiones

### DESCRIPCIÓN DEL LABORATORIO

- **Temática central:** Cuidados, sostenibilidad de la vida, prevención de violencias y transformación social.
- **Formatos utilizados:** Fanzine colaborativo, dinámicas participativas, juego coeducativo, diálogo con agentes sociales y creación gráfica.
- **Descripción breve del proceso:** El proceso comenzó con la presentación de la organización EPRODEP sobre la realidad de las mujeres en Ciudad Quetzal, Guatemala. Después se trabajaron las cadenas globales de cuidados, la interdependencia, la ecoddependencia y la pedagogía de los cuidados.

### APRENDIZAJES CLAVE

- Comprensión crítica de los cuidados como cuestión política y social.
- Identificación de desigualdades en las cadenas globales de cuidados.
- Relación entre cuidados, prevención de violencias e interdependencia.
- Desarrollo de trabajo colaborativo y creación gráfica colectiva.

### PRODUCTO Y DIFUSIÓN



- **Descripción breve del resultado:** Fanzine colectivo sobre cuidados, transformación social y conexiones local-global.
- **Enlace a los productos generados:** [Cuidarnos para cuidar](#)

## 6.9. (DES)IGUALDAD DE CUIDADOS

### CONTEXTO DEL LABORATORIO

- **Centro educativo:** Instituto Técnico Profesional PAX (Valencia)
- **Etapas educativas:** 1o de Técnico Superior de Integración Social
- **Nº de participantes:** 29 personas
- **Duración del proceso:** 3 sesiones

### DESCRIPCIÓN DEL LABORATORIO

- **Temática central:** Desigualdad en los cuidados, cadenas globales de cuidados y sostenibilidad de la vida.
- **Formatos utilizados:** Fanzine colaborativo, dinámicas participativas, juego coeducativo, diálogo con agentes sociales y creación narrativa.

- **Descripción breve del proceso:** El laboratorio partió de la experiencia presentada por EPRODEP sobre mujeres en Ciudad Quetzal, Guatemala. El alumnado reflexionó sobre cadenas globales de cuidados, interdependencia, ecoddependencia y pedagogía de los cuidados. Después definió la estructura y los contenidos del fanzine con trabajo individual y colectivo.

#### APRENDIZAJES CLAVE

- Comprensión de la dimensión global y desigual de los cuidados.
- Identificación de relaciones entre cuidados, género y violencias estructurales.
- Reflexión sobre interdependencia y sostenibilidad de la vida.
- Desarrollo de capacidades creativas, críticas y colaborativas.

#### PRODUCTO Y DIFUSIÓN



- **Descripción breve del resultado:** Fanzine colectivo sobre desigualdad de cuidados, difundido en espacios educativos y digitales.
- **Enlace a los productos generados:** [\(Des\)igualdad de cuidados](#)

### 6.10. CUIDADOS

#### CONTEXTO DEL LABORATORIO

- **Centro educativo:** IES Tierno Galván (Moncada)
- **Etapla educativa:** Grado Medio en Atención a Personas en Situación de Dependencia
- **Nº de participantes:** 29 personas
- **Duración del proceso:** 2 sesiones

#### DESCRIPCIÓN DEL LABORATORIO

- **Temática central:** Cuidados, sostenibilidad de la vida y prevención de violencias estructurales.
- **Formatos utilizados:** Fanzine colaborativo, dinámicas participativas, diálogo con agentes sociales y creación gráfica.
- **Descripción breve del proceso:** El laboratorio situó los cuidados como una cuestión política, comunitaria y vinculada a la prevención de violencias. Se trabajó a partir de la experiencia de la organización EPRODEP y del proyecto “Mujer, yo soy vida”, conectando la realidad de mujeres en Ciudad Quetzal, Guatemala, con la formación profesional del alumnado. El grupo reflexionó sobre cadenas globales de cuidados, interdependencia, ecoddependencia y sostenibilidad de la vida.

#### APRENDIZAJES CLAVE

- Reconocimiento de los cuidados como base de la sostenibilidad de la vida.
- Identificación de desigualdades vinculadas al cuidado.
- Relación entre formación profesional, ética del cuidado y transformación social.
- Desarrollo de expresión creativa y trabajo colaborativo.



## PRODUCTO Y DIFUSIÓN

- **Descripción breve del resultado:** Fanzine colectivo sobre cuidados como herramienta de transformación social.
- **Enlace a los productos generados:** [Fanzine Cuidados](#)

## 6.11. MIGRACIÓN

### CONTEXTO DEL LABORATORIO

- **Centro educativo:** IES Valdebernardo (Vicálvaro)
- **Etapas educativas:** ESO, de 1º a 4º
- **Nº de participantes:** 15 personas
- **Duración del proceso:** 2 sesiones

### DESCRIPCIÓN DEL LABORATORIO

- **Temática central:** Discursos de odio hacia las personas migrantes, prejuicios, violencias y desigualdades.
- **Formatos utilizados:** Fanzine, creación audiovisual, narrativas transformadoras, ilustración y reflexión colectiva.
- **Descripción breve del proceso:** El laboratorio se desarrolló con Amazonas Violetas, grupo de jóvenes activistas del IES Valdebernardo. A través de dinámicas participativas, las participantes analizaron cómo ciertos discursos sociales y mediáticos generan miedo, rechazo y desconfianza hacia las personas migrantes. El grupo desmontó discursos dañinos y construyó narrativas alternativas.

### APRENDIZAJES CLAVE

- Identificación de discursos de odio y prejuicios hacia personas migrantes.
- Análisis crítico de medios, redes sociales y narrativas discriminatorias.
- Construcción de mensajes alternativos basados en convivencia y justicia social.
- Uso del fanzine como herramienta de sensibilización e incidencia.

## PRODUCTO Y DIFUSIÓN



- **Descripción breve del resultado:** Fanzine colectivo contra los discursos de odio hacia las personas migrantes y a favor de la diversidad y convivencia.
- **Enlace a los productos generados:** [Fanzine Migración](#)



**7.**

**DE LA CREACIÓN  
A LA ACCIÓN:  
NARRATIVAS  
TRANSFORMADORAS  
EN REDES**

Cuando un grupo finaliza un Laboratorio de Narrativas Transformadoras, no solo ha analizado discursos y creado contenidos: ha construido una mirada propia y colectiva sobre una problemática concreta. Compartir esa mirada forma parte del proceso. En este sentido, las redes sociales pueden convertirse en un espacio donde esas narrativas continúan su recorrido, dialogan con otras personas y amplían su alcance.

Dar este paso implica trasladar lo trabajado en el aula al espacio digital y participar en el debate público desde una mirada crítica, creativa y responsable. No se trata de convertirse en “influencers”, sino de entender las redes sociales como espacios de participación donde lo aprendido puede ponerse en circulación y generar impacto más allá del aula.

Generar contenido crítico en redes sociales implica comunicar con intención. Supone seleccionar un mensaje, pensar cómo se quiere transmitir y expresarlo de forma clara, accesible y coherente con los valores trabajados. No se trata únicamente de difundir contenidos, sino de intervenir en los marcos desde los que se interpreta la realidad: cuestionar relatos dominantes, abrir nuevas miradas y proponer formas más complejas y justas de entenderla.

Los productos elaborados durante el laboratorio pueden ofrecer una base especialmente valiosa para ello. A partir de un fanzine pueden extraerse imágenes, ilustraciones o titulares que funcionen como publicaciones visuales. De un podcast pueden seleccionarse fragmentos breves que se conviertan en pequeñas piezas sonoras. Y del FotoVoz pueden utilizarse fotografías acompañadas de textos o preguntas que inviten a la reflexión. Todo este material permite generar contenidos breves, claros y conectados con el proceso vivido.

Estas piezas pueden articularse en pequeñas acciones comunicativas en redes: dos o tres publicaciones conectadas entre sí, una mini-campaña con un mensaje central o una serie de contenidos que sinteticen las ideas más relevantes del proceso de laboratorio vivido. El objetivo no es tanto producir grandes campañas de difusión, sino compartir mensajes que tengan sentido para el propio grupo y que contribuyan a ampliar miradas, cuestionar estereotipos o visibilizar realidades que habitualmente quedan fuera del foco.

En este proceso, resulta fundamental también incorporar criterios de uso responsable y ético de las redes sociales. Es importante contar con el consentimiento de las personas que aparecen en las imágenes y audios, evitar la difusión de datos personales como se ha comentado en apartados anteriores, cuidar el lenguaje y no reproducir contenidos que puedan resultar discriminatorios o dañinos. Del mismo modo, es recomendable utilizar imágenes, músicas o recursos libres de derechos de autor y ser conscientes del impacto que puede tener cualquier publicación.

En definitiva, este apartado invita a entender que también en el entorno digital las y los jóvenes pueden ser agentes activos, capaces de aportar miradas más críticas, más diversas y más humanas. Lo trabajado en los LNT puede extenderse más allá del aula y convertirse en pequeñas acciones comunicativas que contribuyan a promover entornos digitales más participativos, conscientes y respetuosos.

## 7.1. ORIENTACIONES PARA LA GENERACIÓN DE CONTENIDO CRÍTICO EN REDES

### MENOS ES MÁS

Conviene centrarse en una idea clara por publicación. Los mensajes sencillos y bien formulados suelen tener más impacto que aquellos que intentan abarcar demasiados elementos a la vez.

### TENER EN CUENTA A QUIÉN SE DIRIGE EL MENSAJE

El uso de un lenguaje cercano y accesible facilita la comprensión. No es necesario recurrir a tecnicismos; las formas de expresión propias del grupo suelen favorecer la conexión con el público.

### ADAPTAR EL CONTENIDO AL FORMATO

En redes sociales funcionan mejor los mensajes breves, las imágenes claras y los audios cortos. En lugar de trasladar el producto completo del laboratorio, resulta más efectivo seleccionar fragmentos significativos.

### APROVECHAR LOS RECURSOS GENERADOS EN EL LABORATORIO

Elementos como un collage del fanzine, una frase del manifiesto, un fragmento del podcast o una fotografía del FotoVoz pueden convertirse en contenidos coherentes y con sentido.

### CUIDAR EL DISEÑO

Las composiciones sencillas, con poco texto y una estructura visual clara, facilitan la lectura y la comprensión del mensaje.

### FORMULAR PREGUNTAS QUE INVITEN A LA REFLEXIÓN

Las preguntas favorecen la participación y el diálogo. Plantear interrogantes puede resultar más efectivo que ofrecer respuestas cerradas.

### UTILIZAR EL HUMOR CON CRITERIO

El humor puede ser una herramienta potente, siempre que no reproduzca estereotipos ni ridiculice a personas o colectivos.

### ATENDER A LA ÉTICA Y LA SEGURIDAD DIGITAL

Es fundamental evitar la publicación de información personal o imágenes sin consentimiento, cuidar la privacidad y el lenguaje, y utilizar recursos respetando los derechos de autor.

# 3.

## BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

**Arias García, M. Begoña, & Peris Lumbreras, Eugeni (2024).** Laboratorios de narrativas transformadoras: propuesta educativa innovadora. *Crítica*, 1099, 16–23.

**Andalucía Acoge (s. f.).** Cómo construir nuevas narrativas frente a las dinámicas de odio racistas y/o xenófobas. Andalucía Acoge.

**De Torres, Dani (2020).** 10 criterios para la creación de narrativas alternativas eficaces sobre la diversidad. *Diversit*.

**Martínez Merlo, Tania, & Herrero Oiáñezabal, Amaia (2022).** Guía didáctica. Pensamiento crítico y prevención de discursos negacionistas entre la juventud. InteRed.

**Peris Lumbreras, Eugeni (2023).** Taller de fanzine [Presentación didáctica]. InteRed.

**Peris Lumbreras, Eugeni (2023).** PhotoVoice como herramienta educativa [Presentación didáctica]. InteRed.

**Peris Lumbreras, Eugeni (2023).** Taller de podcast [Presentación didáctica]. InteRed.

**Peris Lumbreras, Eugeni (2023).** Laboratorios de narrativas transformadoras [Presentación didáctica]. InteRed.

**Trull, Blanca (2025).** Del repost a la acción: activismos digitales [Presentación didáctica].

**La Intersección (2025).** Narrativas, marcos y valores. Hacia una comunicación transformadora [Presentación didáctica]. <https://lainterseccion.net/narrativas/>

**Quiteria, Pura (2025).** Construcción de narrativas alternativas para la ciudadanía global. Formación para formadoras [Presentación didáctica]. <https://puraquiteria.com/>





