

CONSTRUYENDO CONTIGO LA IGUALDAD

RED FLAGS
GREEN FLAGS

**EL SEMÁFORO
DE LA CONVIVENCIA**



**MATERIALES DIDÁCTICOS
PARA LA COEDUCACIÓN**

Educación
Secundaria

21

EDITA:

Instituto Asturiano de la Mujer. Dirección General de Igualdad.

AUTORÍA:

Liliana Díaz Gómez

COORDINA:

María Antonia Moreno Llana

DISEÑO Y MAQUETACIÓN:

Carolina Cachero

ÍNDICE

1	INTRODUCCIÓN
2	RELACIÓN CON LOS ODS
3	RELACIÓN INTERDISCIPLINAR ENTRE ÁREAS
4	CONEXIÓN CON LOS ELEMENTOS CURRICULARES
5	SABERES BÁSICOS
6	METODOLOGÍA
7	SECUENCIACIÓN DIDÁCTICA
8	EVALUACIÓN

9	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE
10	VINCULACIÓN CON PLANES, PROGRAMAS O PROYECTOS DE CENTRO
11	ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES
12	BIBLIOGRAFÍA
13	ANEXO

INTRODUCCIÓN

Esta situación de aprendizaje se concibe, ante todo, como una propuesta eminentemente coeducativa, es decir, no incorpora la igualdad como un contenido aislado ni como un apéndice metodológico, sino que configura desde su raíz el sentido, los procesos y los productos del trabajo en el aula. En coherencia con el espíritu de la LOMLOE, cuyo currículo viene aparejado con el mandato de educar en igualdad y de promover una ciudadanía crítica y corresponsable, la propuesta impregna de coeducación cada decisión didáctica —desde la selección de textos y prácticas discursivas hasta los formatos de evaluación y difusión— y convierte el aula en un espacio de aprendizaje ético, dialógico y democrático.

Su finalidad se orienta a la prevención de la violencia, con especial atención a la violencia de género, en tanto fenómeno que se manifiesta tempranamente mediante signos sutiles —control, chantaje emocional, celos normalizados, humillaciones encubiertas— y que exige alfabetización relacional para ser reconocido a tiempo. El trabajo con red/green flags proporciona un repertorio de indicadores y contraejemplos que permite identificar riesgos y ensayar alternativas de buen trato; el teatro foro habilita un laboratorio de acción colectiva donde el alumnado prueba respuestas verosímiles ante conflictos cotidianos; el pódcast-consultorio traslada esas reflexiones a un registro comunicativo cercano y responsable; y el análisis crítico de los sesgos de género en herramientas de IA desvela cómo la tecnología puede reproducir estereotipos, al tiempo que ofrece criterios para mitigarlos mediante usos más conscientes y equitativos.



Todo ello se articula desde una mirada interseccional que reconoce la confluencia del género con otros ejes de desigualdad —edad, diversidad afectivo-sexual y de género, origen cultural, situación socioeconómica o discapacidad— y que, por tanto, cuida la representación plural de casos, el uso no discriminatorio del lenguaje y la accesibilidad real de materiales y tareas. La adopción de principios DUA garantiza múltiples vías de implicación, de acceso a la información y de expresión de los aprendizajes, de modo que cada estudiante encuentre una puerta legítima de entrada y una forma equivalente y exigente de demostrar lo aprendido.

De esta forma, no solo se aporta un corpus de contenidos y procedimientos para leer las señales y actuar con criterio; sino que se contribuye, sobre todo, a tejer una cultura de centro coeducativa: fijando acuerdos de convivencia, fortaleciendo la responsabilidad compartida y proyectando a la comunidad productos con vocación transformadora. Su valor reside en unir coeducación, competencia digital y bienestar relacional en una experiencia sólida, rigurosa y transferible, plenamente alineada con los fines educativos de la actual ley y con las orientaciones formales de la Consejería de Educación del Principado de Asturias.

En coherencia con ello, la estructuración de la propuesta sigue de manera fiel la plantilla, la secuencia de apartados y las orientaciones recogidas en los materiales de apoyo LOMLOE para la elaboración de situaciones de aprendizaje, disponibles en el portal Educastur. Para facilitar la lectura, se incluye a continuación un conjunto de cuadros-resumen que ofrecen una visión global de la situación de aprendizaje — relación con los ODS y los planes de centro, vinculación interdisciplinar y curricular, enfoque metodológico y tipos de agrupamiento, secuencia de sesiones, procedimientos de evaluación y principales evidencias de aprendizaje—, que posteriormente se desplegarán con mayor detalle en los apartados siguientes.

CUADRO RESUMEN DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE



ODS 5	Igualdad de género, coeducación, red/green flags, masculinidades igualitarias, análisis de sesgos de IA.
ODS 4	Educación de calidad, DUA, evaluación formativa, productos auténticos (teatro foro, pódcast, campaña visual), pensamiento crítico.
ODS 10	Reducir la desigualdad, enfoque interseccional (género, diversidad afectivo-sexual, origen), accesibilidad, roles alternativos.
ODS 3	Bienestar, habilidades socioemocionales, resolución dialogada de conflictos, entornos seguros.
ODS 16	Sociedades pacíficas, teatro foro como laboratorio cívico, acuerdos de convivencia, cultura democrática.
ODS 11	Entornos escolares seguros e inclusivos, proyección de productos a la comunidad (pódcast, campaña).
ODS 17	Alianzas, coordinación interdisciplinar, colaboración con familias/asociaciones para sostenibilidad.

RELACIÓN INTERDISCIPLINAR

Lengua Castellana y Literatura (LCL)	Armazón comunicativo, uso no discriminatorio del lenguaje, guionización (teatro foro), redacción/locución pódcast.
<i>Educación en Valores Cívicos y Éticos (EVCE)</i>	Marco ético, dignidad, igualdad, consentimiento, análisis de dilemas (red/green flags), CNV, acuerdos de convivencia.
<i>Educación Plástica, Visual y Audiovisual (EPVA)</i>	Alfabetización visual, diseño de campaña, accesibilidad (contraste, legibilidad), análisis de estereotipos de género en la imagen.
<i>Digitalización / Tecnología</i>	Uso crítico y seguro de IA, análisis de sesgos de género, privacidad, licencias, curación de contenidos.

RELACIÓN CURRICULAR Y SABERES BÁSICOS

<p>Competencias Específicas (CE)</p>	<p>LCL: CE 1, 2, 3, 4, 5, 6, 10 (uso ético y democrático del lenguaje)–. EVCE: CE 1, 2, 4,. EPVA: CE 3, 4, 5, 8–. Tecnología/Digitalización: CE 1, 2 (Tecnología); CE 2 (Digitalización Aplicada),.</p>
<p>Criterios de Evaluación (CEv)</p>	<p>LCL (Ej. 3º/4º): C 1.2, 2.1–2.2, 3.1–3.2, 4.1–4.2, 5.1–5.2, 6.1, 6.3 (uso crítico/seguro TD), 10.1 (usos discriminatorios), 10.2 (resolución dialogada)–. EVCE (Ej.): C 1.2, 1.3, 2.4 (igualdad/prevenición de violencia)–. EPVA (Ej.): C 3.1 (perspectiva de género), 5.1, 8.2., Tecnología (Ej.): C 1.3 (riesgos/ética), 2.1.</p>
<p>Descriptorios Perfil de Salida (DPS)</p>	<p>CCL: 1, 2, 3,. CD: 1, 2, 3, 4 (uso crítico/seguro/saludable), 5 (uso ético),. CPSAA: 1, 2 (abordar conductas contrarias), 3 (trabajo en equipo). CC: 1, 2 (valores democráticos/igualdad), 3 (problemas éticos/no discriminación),. CCEC: 2, 3, 4,. STEM: 2, 4, 5,. CE: 3.</p>
<p>Saberes Básicos (SB)</p>	<p>LCL: Bloque A (lenguaje no discriminatorio), B (comunicación multimodal), D (usos manipuladores),. EVCE: Bloque A (límites/autonomía moral), B (convivencia/resolución de conflictos), C (gestión emocional),. EPVA: Bloque B/C/D (diseño visual, técnicas, alfabetización visual). Tecnología/Digitalización: Bloque A/B/D/E (resolución, difusión, entorno personal, ciudadanía digital, uso no sexista),. Digitalización Aplicada: Bloque C (seguridad/consentimiento), D (ciudadanía crítica/sesgos IA).</p>

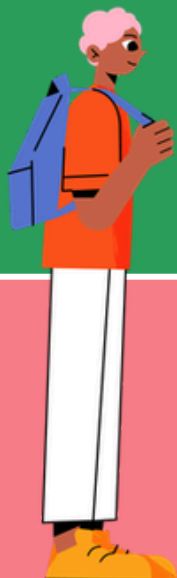
METODOLOGÍA



Componente Metodológico	Concepto Clave	Uso o Finalidad
ENFOQUE FUNDAMENTAL	Coeducativo	Impregnar cada decisión didáctica con la igualdad y la ciudadanía crítica desde la raíz.
	DUA (Diseño Universal para el Aprendizaje)	Garantizar accesibilidad real, múltiples vías de implicación, acceso y expresión de los aprendizajes, y equivalencia de evidencias.
	Interseccional	Reconocer la confluencia de género con otros ejes de desigualdad (diversidad afectivo-sexual, origen, etc.).

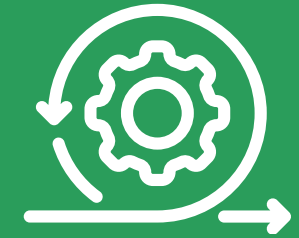
Componente Metodológico	Concepto Clave	Uso o Finalidad
METODOLOGÍAS ACTIVAS	ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos)	Organiza el trabajo con un reto y servicio a la comunidad (p. ej., campaña visual, pódcast).
	Teatro Foro	Funciona como laboratorio de acción colectiva donde el alumnado ensaya alternativas verosímiles ante conflictos cotidianos.
	Diseño Iterativo	Aplicado a los productos (teatro foro, pódcast, campaña IA) en ciclos de empatizar–definir–idear–prototipar–testar–mejorar.
	Aprendizaje Cooperativo	Sostiene el trabajo en equipo mediante roles rotatorios, corresponsabilidad y coevaluación.

Componente Metodológico	Concepto Clave	Uso o Finalidad
INSTRUMENTOS / HABILIDADES	Comunicación No Violenta (CNV)	Estructura para ensayar alternativas no violentas (Observación → Sentimiento → Necesidad → Petición).
	IA Crítica	Uso responsable y ético para analizar y mitigar sesgos de género en herramientas digitales.
	Evaluación Formativa	Evaluación sostenida mediante retroalimentación breve y frecuente.



Componente Metodológico	Concepto Clave	Uso o Finalidad
AGRUPAMIENTOS 	Grupos Heterogéneos Estables	<p>Núcleo del ABP, con composición intencional por diversidad de género, ritmos e intereses.</p>
	Gran Grupo (Clase Plenaria)	<p>Utilizado para la activación de conocimientos, la representación teatral y la devolución pública de la campaña.</p>
	Trabajo en Parejas	<p>Empleado para revisión por pares (guiones, chequeo de fuentes) y la práctica de escucha activa.</p>
	Trabajo Individual	<p>Utilizado para el diario de aprendizaje, compromisos personales e investigación de fuentes.</p>

DESARROLLO DE LAS SESIONES



Nº Sesión	En qué consiste (Objetivo Principal)	Qué hay que hacer (Actividad Clave)	Resultado Final (Producto o Logro)
SESIÓN 1	<p>Introducir el "semáforo" como metáfora para identificar señales en las relaciones (rojo, amarillo, verde).</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Establecer el Acuerdo de Aula Segura (marco de respeto y participación). 2. Escribir conductas observables para cada color (Daño/Control, Depende, Cuidado/Respeto). 3. Crear un mural colectivo con "palabras-acción". 	<p>Mapa inicial del semáforo del grupo y un lenguaje común para nombrar conductas y señales.</p>
SESIÓN 2	<p>Comprender el funcionamiento del Teatro Foro (espect-actor) y elegir el primer reto de convivencia a escenificar.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Explicar el rol del "espect-actor" y la función del <i>Teatro Foro</i> para ensayar alternativas. 2. Hacer una demostración corta de intervención y parada de escena. 3. Realizar una tormenta de ideas y elegir por consenso el primer conflicto cercano. 	<p>Pregunta de acción (el reto escénico) consensuada, lista para guionizar, y comprensión de las normas del foro.</p>

<p>SESIÓN 3</p>	<p>Guionizar microescenas (60–90 s) para el Teatro Foro y proponer alternativas usando la Comunicación No Violenta (CNV).</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentar los 4 pasos de la CNV (Observación, Sentimiento, Necesidad, Petición). 2. Escribir microescenas en grupos (Situación → Conflicto → Corte Abierto). 3. Marcar las banderas (<i>red/green flags</i>) y escribir frases de alternativa basadas en CNV. 	<p>Microescenas guionizadas (borradores) con puntos de parada claros y alternativas CNV listas para ser ensayadas.</p>
<p>SESIÓN 4</p>	<p>Representar las microescenas ante un público (ej. otra clase) y ensayar alternativas no violentas.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentar la escena-problema (60–90 s). 2. Abrir el mini-diálogo diagnóstico: "¿Qué se ha visto y oído?" y "¿Dónde pararíamos?". 3. Invitar al público (<i>spect-actores</i>) a sustituir personajes y probar acciones concretas y viables. 	<p>Registro de frases-acción útiles que funcionaron en vivo y compromisos de green flag por parte del público.</p>
<p>SESIÓN 5</p>	<p>Transformar el trabajo del semáforo en un podcast-consultorio que dé respuestas prácticas a dudas anónimas.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recoger preguntas anónimas (dudas reales del alumnado). 2. Diseñar una escaleta (esqueleto) para un episodio de 3–5 minutos. 3. Asignar roles y grabar el episodio siguiendo la escaleta (incluyendo un chequeo semafórico y dos respuestas CNV). 	<p>Episodios de podcast-consultorio grabados y escucha cruzada (revisión entre pares).</p>

<p>SESIÓN 6</p>	<p>Recoger voces del resto del centro sobre red/green flags para enriquecer el pódcast.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Construir un guion de entrevista común (4-5 preguntas abiertas). 2. Realizar entrevistas a alumnado y, opcionalmente, profesorado (registrando curso y género). 3. Seleccionar fragmentos y decidir cómo integrarlos en la escaleta del pódcast (sección "Voces del insti"). 	<p>Fragmentos de entrevistas seleccionados y analizados para comparar percepciones por grupo de edad y género.</p>
<p>SESIÓN 7</p>	<p>Analizar sesgos de género en herramientas de Inteligencia Artificial (IA) con perspectiva coeducativa.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rotar por tres estaciones online (Roles/Descripciones en texto/imagen, Lengua/Traducción, Referentes) usando herramientas de IA. 2. Recoger evidencias observables (fichas A6 y capturas) de cómo la IA reproduce estereotipos. 3. Agrupar las evidencias para crear un Catálogo de Sesgos y proponer acciones verdes. 	<p>Catálogo provisional de sesgos de IA documentado con evidencias y propuestas de acción verde (fichas A4 "Semáforo de sesgos").</p>
<p>SESIÓN 8</p>	<p>Diseñar la campaña visual "IA: Banderas a la vista" para educar a la comunidad sobre los sesgos.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Asignar a cada equipo un patrón de sesgo ("Patrón") y una Acción Verde concreta. 2. Diseñar un cartel A3, una tarjeta "mensaje para leer" (20–25 s) y una ficha de apoyo A4 (con "cómo pedir" y "cómo corregir" el sesgo). 3. Realizar una revisión cruzada de los prototipos y aplicar mejoras. 	<p>Campaña visual completa y lista para su despliegue (carteles A3, tarjetas A6/A5 y fichas de apoyo A4).</p>

SESIÓN 9

Activar la campaña visual y los acuerdos de convivencia en los pasillos del centro (Activación Comunitaria).

1. Montar puntos de participación en los pasillos (sobre IA y/o convivencia) con los materiales diseñados.
2. Dinamizar los puntos con un guion de bienvenida de tres frases para invitar a interactuar (dejar ideas en post-its, firmar compromisos verdes).
3. Recoger las aportaciones y planificar el circuito de continuidad.

Puntos de participación instalados en el centro, compromisos verdes recogidos por la comunidad, y extensión de la SdA fuera del aula.



EVALUACIÓN



Componente	En qué consiste (Objetivo Principal)	Qué hay que hacer (Mecanismo o Procedimiento Clave)	Resultado Final (Producto Evaluado o Evidencia)
Procedimientos o Técnicas	Hacer visible el proceso de mejora mediante retroalimentación breve y frecuente.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Observación sistemática guiada con listas de cotejo simples. 2. Intercambios orales estructurados (mini-diálogos diagnósticos). 3. Autoevaluación y coevaluación (dianas breves, coevaluación entre equipos). 	Registro de "frases-acción" útiles en pizarra y retroalimentación formulada como frase-acción.
Actividades de Evaluación	Anclar el juicio evaluativo a tareas con sentido público y transferencia al centro.	Evaluar la comprensión, pertinencia de alternativas, uso de CNV, y cuidado del clima en el Teatro foro. Evaluar la funcionalidad de la escaleta, claridad de las respuestas CNV y el cuidado de la privacidad en el Pódcast-consultorio. Evaluar el mensaje coeducativo, jerarquía visual y desmontaje de estereotipos en la Campaña visual.	Evidencias clave: Microguiones y acta del foro; escaleta y archivo de audio; cartel final y checklist de accesibilidad; diana individual y compromiso personal (Metarreflexión).

<p>Instrumentos de Evaluación</p>	<p>Hacer legible el progreso para el alumnado y profesorado.</p>	<p>Utilizar herramientas específicas para cada producto y proceso.</p>	<p>Rúbrica – Teatro foro: Evalúa la claridad de la intervención y el uso de los 4 pasos de la CNV. Rúbrica – Pódcast-consultorio: Evalúa la coherencia de la escaleta, el registro de locución, y la protección de la privacidad y licencias. Lista de cotejo – Campaña visual: Se usa para validar el prototipo final, revisando contraste, legibilidad e iconografía no estereotipada.</p>
<p>Criterios de Calificación</p>	<p>Certificar el nivel alcanzado en los criterios de evaluación, basándose en evidencias válidas.</p>	<p>Se valoran cuatro ámbitos: comunicación oral (C10), cooperación, uso ético y crítico de IA (C6.3) y calidad del producto final (C5).</p>	<p>Nivel de desempeño (en escala 1–4) en cada criterio. La calificación final es la media de los niveles alcanzados multiplicada por 2,5 para obtener una escala de 0 a 10.</p>

**EVIDENCIAS DE
APRENDIZAJE, LA
VINCULACIÓN CON
LOS PLANES DE
CENTRO Y LAS
ACTIVIDADES
COMPLEMENTARIAS
DE LA SITUACIÓN DE
APRENDIZAJE**



EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE



Teatro Foro

1. Microguiones (con puntos de parada y marcas rojo/amarillo/verde).
2. Acta breve del foro (frases-acción y compromisos verdes).
3. Registro de observación (uso de CNV, viabilidad de alternativas).
4. Evidencia equivalente: versión revisada del microguion o registro de propuestas CNV.

Pódcast-consultorio

1. Escaleta firmada y archivo de audio final.
2. Hoja de escucha cruzada (fortaleza + mejora).
3. Verificación de anonimización, privacidad y licencias,.
4. Evidencia equivalente: edición del audio o dossier de fuentes/citas.

Campaña Visual (IA)

1. Cartel/infografía final y guía de estilo resumida.
2. Checklist de accesibilidad (contraste, legibilidad),.
3. Evidencias interdisciplinarias: tabla de análisis de sesgos en IA.

EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	Metarreflexión	Dianas individuales (auto/coevaluación) y compromiso personal de convivencia.
VINCULACIÓN CON PLANES DE CENTRO	Plan de Coeducación	Eje central: prevención de violencias, entrenamiento en buen trato y lenguaje no discriminatorio.
	Plan de Convivencia y Acción Tutorial	Protocolos de ayuda entre iguales, acuerdos de aula segura y CNV. Teatro foro para otras tutorías.
	Plan Digital / Competencia Digital	Análisis de sesgos de IA, curación de fuentes, privacidad y licencias de uso.
	Biblioteca Escolar / Radio Escolar.	Difusión de productos (pódcast, cartelería) y uso de espacios visibles (hall/biblioteca).



ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS	Difusión y Exposición	<ol style="list-style-type: none"> 1. Muestra de <i>teatro foro</i> para otras tutorías (salón de actos). 2. Emisión del pódcast en radio escolar/web. 3. Exposición "IA: Banderas a la vista" (hall/biblioteca).
	Colaboración Externa	<ol style="list-style-type: none"> 1. Taller breve de CNV para familias. 2. Encuentro con servicios municipales (igualdad, juventud). 3. Mesa de ciudadanía digital crítica (sesión de contraste de sesgos de IA para alumnado y familias).



RELACIÓN CON LOS ODS

Esta SdA se integra en el marco de la Agenda 2030 mediante la implementación concreta de varios ODS.

A continuación se explicitan, para cada objetivo, la aportación específica del proyecto y las evidencias asociadas en sus actividades y productos.



ODS 5. Lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y las niñas.

La SdA es fundamentalmente coeducativa: identifica red flags y promueve green flags, entrena el consentimiento, desactiva estereotipos y fomenta masculinidades igualitarias. Garantiza lenguaje no discriminatorio, participación equilibrada y corresponsabilidad en roles. El análisis de sesgos de género en herramientas de IA visibiliza y mitiga desigualdades tecnológicas.

ODS 4. Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos.

Propone aprendizajes competenciales con evaluación formativa y productos auténticos (teatro foro, pódcast y campaña visual). Integra DUA para asegurar accesibilidad, opciones de implicación, múltiples formatos de representación y expresión, y equivalencia de evidencias. Promueve pensamiento crítico, alfabetización mediática y digital, y transferencia a contextos reales.

ODS 10. Reducir la desigualdad en los países y entre ellos.

Adopta enfoque interseccional que contempla la confluencia del género con otros ejes (diversidad afectivo-sexual y de género, origen, situación socioeconómica, discapacidad). Prevé medidas concretas de accesibilidad y participación (roles alternativos, apoyos, lectura fácil, transcripciones), evitando barreras y sesgos en la evaluación y en la distribución de responsabilidades.

ODS 3. Garantizar una vida sana y promover el bienestar de todos a todas las edades.

Incorpora fundamentos sobre cerebro adolescente, emociones y toma de decisiones, vinculándolos al buen trato y a hábitos protectores. Entrena habilidades socioemocionales (autoconciencia, autorregulación, comunicación asertiva, resolución dialogada de conflictos) y promueve entornos seguros, reduciendo riesgos asociados a dinámicas relacionales tóxicas.

ODS 16. Promover sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, facilitar el acceso a la justicia para todos y construir a todos los niveles instituciones eficaces e inclusivas que rindan cuentas.

El teatro foro actúa como laboratorio cívico: el alumnado delibera, ensaya alternativas verosímiles, respeta normas consensuadas y practica la escucha activa. Se consolidan acuerdos de convivencia y protocolos de ayuda entre iguales, fortaleciendo cultura democrática y confianza en procedimientos justos para gestionar conflictos.

ODS 11. Lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles.

Los productos públicos resultantes (escenas, pódcast, campaña visual) se proyectan hacia la comunidad educativa, favoreciendo entornos escolares inclusivos y seguros. Se impulsa la corresponsabilidad y el diálogo con espacios comunes del centro (biblioteca, hall, radio escolar), contribuyendo a convivencia sostenible y cohesión social del entorno próximo.

RELACIÓN INTERDIS CIPLINAR ENTRE ÁREAS:



Esta Situación de Aprendizaje se concibe y organiza desde una lógica de construcción cooperativa del conocimiento, de modo que cada materia aporta marcos conceptuales, procedimientos y productos propios que convergen en un evento final común.

La coordinación interdepartamental garantiza la trazabilidad con los criterios de evaluación de 3.º y 4.º de ESO del Decreto 59/2022, evita solapamientos y asegura una evaluación formativa compartida con rúbrica común. La planificación incorpora principios DUA, de forma que las contribuciones de cada área ofrezcan vías diversas de acceso, participación y evidencias.

Lengua Castellana y Literatura (LCL).

Proporciona el armazón comunicativo y discursivo del proyecto. Trabaja la comprensión crítica de textos orales, escritos y multimodales, la argumentación y el uso no discriminatorio del lenguaje. Lidera la guionización de escenas para el teatro foro, la redacción y locución del pódcast-consultorio, y la revisión lingüística de la campaña sobre la IA. Evidencias: guiones, escaletas y cortes de audio, intervenciones en debates, reescrituras inclusivas y guía de estilo para la campaña.

Educación en Valores Cívicos y Éticos (EVCE).

Aporta el marco ético que vertebra la SdA: dignidad, libertad, igualdad, consentimiento, deliberación y corresponsabilidad. Facilita el análisis de dilemas y la formulación de criterios de decisión que el alumnado ensaya en el teatro foro (de la detección de red flags a la propuesta de green flags verosímiles). Coopera con LCL en la construcción de respuestas para el consultorio y en la explicitación de normas de participación y acuerdos de convivencia. Evidencias: fichas de dilemas razonados, actas breves de consensos, justificación ética de las alternativas escénicas y de las respuestas del pódcast.

Digitalización / Tecnología.

Estructura el uso crítico y seguro de herramientas de IA: diseño de prompts comparables, análisis de sesgos de género en salidas textuales y visuales, verificación con fuentes fiables, privacidad y licencias. Lidera la curación de contenidos para el pódcast y la exposición, y documenta el proceso (matrices de análisis, diarios de pruebas, criterios de mitigación). Evidencias: tabla de análisis de sesgos con ejemplos y contraejemplos, registro de prompts y decisiones, informe breve de recomendaciones éticas de uso.

Educación Plástica, Visual y Audiovisual (EPVA).

Dirige la alfabetización visual del proyecto y el diseño de la campaña "IA: Banderas a la vista": composición, jerarquía, iconografía, tipografía y accesibilidad (contraste suficiente, legibilidad y maquetación clara). Analiza estereotipos de género en la imagen y orienta su desmontaje mediante soluciones visuales coherentes con el mensaje coeducativo. Evidencias: carteles e infografías finales, guía de estilo de la campaña y dossier de referentes visuales con comentarios críticos.





CONEXIÓN CON LOS ELEMENTOS CURRICULARES

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

Esta situación de aprendizaje articula tareas, productos y evidencias que movilizan, de forma integrada, competencias específicas de varias materias del currículo (3.º y 4.º de ESO). A continuación, se enumeran las competencias específicas de cada materia que se ponen en juego en el diseño propuesto.

Lengua Castellana y Literatura

Competencia específica 1. «Describir y apreciar la diversidad lingüística del mundo a partir del reconocimiento de las lenguas del alumnado y la realidad plurilingüe y pluricultural de España, analizando el origen y desarrollo sociohistórico de sus lenguas y las características de las principales variedades dialectales del español, para favorecer la reflexión interlingüística, **combatir los estereotipos y prejuicios lingüísticos** y valorar esta diversidad como fuente de riqueza cultural.»

Competencia específica 2. «Comprender e interpretar textos orales y multimodales recogiendo el sentido general y la información más relevante, identificando el punto de vista y la intención del emisor y valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, para construir conocimiento, formarse opinión y ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.»

Competencia específica 3. «Producir textos orales y multimodales con fluidez, coherencia, cohesión y registro adecuado, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, y participar en interacciones orales con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para construir conocimiento y establecer vínculos personales como para intervenir de manera activa e informada en diferentes contextos sociales.»



Competencia específica 4. «Comprender, interpretar y valorar, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, textos escritos reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad con el fin de construir conocimiento y dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos.»

Competencia específica 5. «Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos atendiendo a las convenciones propias del género discursivo elegido, para construir conocimiento y dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.»

Competencia específica 6. Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes de manera progresivamente autónoma, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, e integrarla y transformarla en conocimiento para comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.

Competencia específica 10. «Poner las propias prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, utilizando un lenguaje no discriminatorio y desterrando los abusos de poder a través de la palabra para favorecer un uso no solo eficaz sino también ético y democrático del lenguaje.»

Educación en Valores Cívicos y Éticos (3.º ESO)

Competencia específica 1. «Inquirir e investigar cuanto se refiere a la identidad humana y a cuestiones éticas relativas al propio proyecto vital, analizando críticamente información fiable y generando una actitud reflexiva al respecto, para promover el autoconocimiento y la elaboración de planteamientos y juicios morales de manera autónoma y razonada.»

Competencia específica 2. «Actuar e interactuar de acuerdo con normas y valores cívicos y éticos, a partir del reconocimiento fundado de su importancia para regular la vida comunitaria y su aplicación efectiva y justificada en distintos contextos, para promover una convivencia pacífica, respetuosa, democrática y comprometida con el bien común.»

Competencia específica 4. «Mostrar una adecuada estima propia y del entorno, reconociendo y valorando las emociones y los sentimientos propios y ajenos, para el logro de una actitud empática y cuidadosa con respecto a los y las demás y a la naturaleza».

Educación Plástica, Visual y Audiovisual

Competencia específica 3. «Analizar diferentes propuestas plásticas, visuales y audiovisuales, mostrando respeto y desarrollando la capacidad de observación e interiorización de la experiencia y del disfrute estético, para enriquecer la cultura artística individual y alimentar el imaginario.»

Competencia específica 4. «Crear producciones artísticas, individuales o grupales, realizadas con diferentes técnicas y herramientas, incluido el propio cuerpo, a partir de un motivo o intención previos, adaptando el diseño y el proceso a las necesidades e indicaciones de realización y teniendo en cuenta las características del público destinatario, para compartirlas y valorar las oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional que pueden derivarse de esta actividad.»

Competencia específica 5. «Realizar producciones artísticas individuales o colectivas con creatividad e imaginación, seleccionando y aplicando herramientas, técnicas y soportes en función de la intencionalidad, para expresar la visión del mundo, las emociones y los sentimientos propios, así como para mejorar la capacidad de comunicación y desarrollar la reflexión crítica y la autoconfianza.»

Competencia específica 8. «Compartir producciones y manifestaciones artísticas, adaptando el proyecto a la intención y a las características del público destinatario, para valorar distintas oportunidades de desarrollo personal.»



Tecnología y Digitalización

Competencia específica 1. «Identificar y resolver problemas técnicos sencillos, conectar y configurar dispositivos a redes domésticas, aplicando los conocimientos de hardware y sistemas operativos para gestionar las herramientas e instalaciones informáticas y de comunicación de uso cotidiano.»

Competencia específica 2. «Configurar el entorno personal de aprendizaje, interactuando y aprovechando los recursos del ámbito digital, para optimizar y gestionar el aprendizaje permanente.»

Digitalización Aplicada

Competencia específica 2. «Utilizar herramientas, plataformas educativas y programas específicos del entorno digital del centro educativo, creando contenidos digitales, integrando y difundiendo dichos contenidos en otras áreas, materias o proyectos a través de técnicas y procedimientos colaborativos para el desarrollo de la creatividad y del espíritu de innovación.»

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

A continuación, se vinculan las competencias específicas seleccionadas con sus criterios de evaluación para 3.º y 4.º de ESO en la materia de Lengua castellana y Literatura:



TERCER CURSO

1.2. Identificar y reflexionar sobre prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir de la observación de la diversidad lingüística del entorno asturiano.

2.1. Comprender el sentido global, la estructura, la información más relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales sencillos de diferentes ámbitos, analizando la interacción entre los diferentes códigos.

2.2. Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales sencillos, evaluando su calidad, fiabilidad e y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.

3.1. Realizar narraciones y exposiciones orales sencillas con diferente grado de planificación sobre temas de interés educativo ajustándose a las convenciones propias de los diversos géneros discursivos, con fluidez, coherencia, cohesión y el registro adecuado, en diferentes soportes y utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales. ³¹



3.2. Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales informales, en el trabajo en equipo y en situaciones orales formales de carácter dialogado, con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.

4.1. Comprender e interpretar el sentido global, la estructura, la información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales sencillos de diferentes ámbitos que respondan a diferentes propósitos de lectura, realizando las inferencias necesarias.

4.2. Valorar la forma y el contenido de textos sencillos evaluando su calidad, fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.

5.1. Planificar la redacción de textos escritos y multimodales sencillos, atendiendo a la situación comunicativa, a la persona destinataria, al propósito y al canal; redactar borradores y revisarlos con ayuda del diálogo entre iguales e instrumentos de consulta, y presentar un texto final coherente, cohesionado y con el registro adecuado.

5.2. Incorporar procedimientos básicos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.

6.1. Localizar, seleccionar y contrastar de manera progresivamente autónoma información procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura; organizarla e integrarla en esquemas propios, y reelaborarla y comunicarla de manera creativa adoptando un punto de vista crítico y respetando los principios de propiedad intelectual.

6.3 Adoptar hábitos de uso crítico, seguro, sostenible y saludable de las tecnologías digitales en relación a la búsqueda y la comunicación de la información.

10.1. Identificar y desterrar los usos discriminatorios de la lengua, los abusos de poder a través de la palabra y los usos manipuladores del lenguaje a partir de la reflexión y el análisis de los elementos lingüísticos, textuales y discursivos utilizados, así como de los elementos no verbales que rigen la comunicación entre las personas.

10.2. Utilizar estrategias para la resolución dialogada de los conflictos y la búsqueda de consensos tanto en el ámbito personal como educativo y social.



CUARTO CURSO

1.2. Identificar y cuestionar prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir del análisis de la diversidad lingüística en el entorno social asturiano y de la exploración y reflexión en torno a los fenómenos del contacto entre lenguas y de la indagación de los derechos lingüísticos individuales y colectivos.

2.1. «Comprender el sentido global, la estructura, la información más relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales de cierta complejidad de diferentes ámbitos, analizando la interacción entre los diferentes códigos.

2.2. Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales de cierta complejidad, evaluando su calidad, fiabilidad e y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.

3.1. Realizar exposiciones y argumentaciones orales de cierta extensión y complejidad con diferente grado de planificación sobre temas de interés personal, social, educativo y profesional ajustándose a las convenciones propias de los diversos géneros discursivos, con fluidez, coherencia, cohesión y el registro adecuado en diferentes soportes, utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales.

3.2. Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales informales, en el trabajo en equipo y en situaciones orales formales de carácter dialogado, con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.

4.1. Comprender e interpretar el sentido global, la estructura, la información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales de cierta complejidad (narraciones, descripciones, diálogos, exposiciones, argumentaciones...) de diferentes ámbitos que respondan a diferentes propósitos de lectura, realizando las inferencias necesarias.

4.2. Valorar la forma y el contenido de textos con cierta complejidad (narraciones, descripciones, diálogos, exposiciones, argumentaciones...) evaluando su calidad, fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.

5.1. Planificar la redacción de escritos y multimodales de cierta extensión atendiendo a la situación comunicativa, a la persona destinataria, al propósito y al canal; redactar borradores y revisarlos con ayuda del diálogo entre iguales e instrumentos de consulta; y presentar un texto final coherente, cohesionado y con el registro adecuado.

5.2. Incorporar procedimientos para enriquecer los textos atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.

6.1. Localizar, seleccionar y contrastar de manera progresivamente autónoma información procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura; organizarla e integrarla en esquemas propios, y reelaborarla y comunicarla de manera creativa adoptando un punto de vista crítico respetando los principios de propiedad intelectual.

6.3. Adoptar hábitos de uso crítico, seguro, sostenible y saludable de las tecnologías digitales en relación a la búsqueda y la comunicación de la información.

10.1. Identificar y desterrar los usos discriminatorios de la lengua, los abusos de poder a través de la palabra y los usos manipuladores del lenguaje a partir de la reflexión y el análisis de los elementos lingüísticos, textuales y discursivos utilizados, así como de los elementos no verbales de la comunicación.

10.2. Utilizar estrategias para la resolución dialogada de los conflictos y la búsqueda de consensos, tanto en el ámbito personal como educativo y social.





EDUCACIÓN EN VALORES CÍVICOS Y ÉTICOS

En la materia de Educación en Valores Cívicos y Éticos, los criterios de evaluación relacionados con las competencias específicas serían:

1.1. Construir y expresar un concepto ajustado de su propia persona reconociendo las múltiples dimensiones de su naturaleza y personalidad, así como de la dimensión cívica y moral de la misma, a partir de la investigación y el diálogo en torno a diversas concepciones sobre la naturaleza humana.

1.2. Identificar, gestionar y comunicar ideas, emociones, afectos y deseos con comprensión y empatía hacia las demás personas, demostrando autoestima y compartiendo un concepto adecuado de lo que deben ser las relaciones con otras personas, incluyendo el ámbito afectivo-sexual.

1.3. Desarrollar y demostrar autonomía moral a través de la práctica de la deliberación racional, el uso de conceptos éticos, y el diálogo respetuoso con los y las demás en torno a distintos valores y modos de vida, así como a problemas relacionados con el ejercicio de los derechos individuales, el uso responsable y seguro de las redes, las conductas adictivas y el acoso escolar.

2.1. Promover y demostrar una convivencia pacífica, respetuosa, democrática y comprometida con el bien común, a partir de la investigación sobre la naturaleza social y política del ser humano y el uso y comprensión crítica de los conceptos de ley, poder, soberanía, justicia, Estado, democracia, memoria democrática, dignidad y derechos humanos.

2.2. Fomentar el ejercicio de la ciudadanía activa y democrática a través del conocimiento del movimiento asociativo y la participación respetuosa, dialogante y constructiva en actividades de grupo que impliquen tomar decisiones colectivas, planificar acciones coordinadas y resolver problemas aplicando procedimientos y principios cívicos, éticos y democráticos explícitos.



2.3. Contribuir a generar un compromiso activo con el bien común a través del análisis y la toma razonada y dialogante de posición en torno a cuestiones éticas de actualidad como la lucha contra la desigualdad y la pobreza, el derecho al trabajo, la salud, la educación y la justicia, así como sobre los fines y límites éticos de la investigación científica.

2.4. Tomar consciencia de la lucha por una efectiva igualdad de género, y del problema de la violencia y explotación sobre las mujeres, a través del análisis de las diversas olas y corrientes del feminismo y de las medidas de prevención de la desigualdad, la violencia y la discriminación por razón de género y orientación sexual, mostrando igualmente conocimiento de los derechos LGTBIQ+ y reconociendo la necesidad de respetarlos.

2.5. Contribuir activamente al bienestar social adoptando una posición propia, explícita, informada y éticamente fundamentada, sobre el valor y pertinencia de los derechos humanos, el respeto por la diversidad étnico-cultural, la consideración de los bienes públicos globales, la percepción del valor social de los impuestos.

2.6. Contribuir a la consecución de un mundo más justo y pacífico a través del análisis y reconocimiento de la historia democrática de nuestro país y de las funciones del Estado de derecho y sus instituciones, los organismos internacionales, las asociaciones civiles y los cuerpos y fuerzas de seguridad del Estado, en su empeño por lograr la paz y la seguridad integral, atender a las víctimas de la violencia y promover la solidaridad y cooperación entre las personas y los pueblos.

4.1. Desarrollar una actitud de gestión equilibrada de las emociones, de estima y cuidado de su propia persona y de las demás, identificando, analizando y expresando de manera asertiva las propias emociones y reconociendo y valorando las ajenas en distintos contextos y en torno a actividades creativas y de reflexión individual o dialogada sobre cuestiones éticas y cívicas.



EDUCACIÓN PLÁSTICA, VISUAL Y AUDIO VISUAL

3.1. Seleccionar y describir propuestas plásticas, visuales y audiovisuales de diversos tipos y épocas, analizándolas con curiosidad y respeto desde una perspectiva de género, e incorporándolas a su cultura personal y su imaginario propio.

3.2. Argumentar el disfrute producido por la recepción del arte en todas sus formas y vertientes, compartiendo con respeto impresiones y emociones y expresando la opinión personal de forma abierta.

4.1. Reconocer los rasgos particulares de diversas técnicas y lenguajes artísticos, así como sus distintos procesos y resultados en función de los contextos sociales, históricos, geográficos y tecnológicos, buscando y analizando la información con interés y eficacia.

4.2. Analizar de forma guiada las especificidades de los lenguajes de diferentes producciones culturales y artísticas, estableciendo conexiones entre ellas e incorporándolas creativamente en las producciones propias.

5.1. Expresar ideas y sentimientos en diferentes producciones plásticas, visuales y audiovisuales, a través de la experimentación con diversas herramientas, técnicas y soportes, desarrollando la capacidad de comunicación y la reflexión crítica.

5.2. Realizar diferentes tipos de producciones artísticas individuales o colectivas, justificando el proceso creativo, mostrando iniciativa y autoconfianza, integrando racionalidad, empatía y sensibilidad, y seleccionando las técnicas y los soportes adecuados al propósito.



8.1. Reconocer los diferentes usos y funciones de las producciones y manifestaciones artísticas, argumentando de forma individual o colectiva sus conclusiones acerca de las oportunidades que pueden generar, con una actitud abierta y con interés por conocer su importancia en la sociedad.

8.2. Desarrollar producciones y manifestaciones artísticas con una intención previa, de forma individual o colectiva, organizando y desarrollando las diferentes etapas y considerando las características del público destinatario.

8.3. Exponer los procesos de elaboración y el resultado final de producciones y manifestaciones artísticas, realizadas de forma individual o colectiva, reconociendo los errores, buscando las soluciones y las estrategias más adecuadas para mejorarlas, y valorando las oportunidades de desarrollo personal que ofrecen.



TECNOLOGÍA Y DIGITALIZACIÓN

1.1. Definir problemas o necesidades planteadas, buscando y contrastando información procedente de diferentes fuentes de manera crítica, evaluando su fiabilidad y pertinencia.

1.2. Comprender y examinar productos tecnológicos de uso habitual a través del análisis de objetos y sistemas, empleando el método científico y utilizando herramientas de simulación en la construcción de conocimiento.

1.3. Adoptar medidas preventivas para la protección de los dispositivos, los datos y la salud personal, identificando problemas y riesgos relacionados con el uso de la tecnología y analizándolos de manera ética y crítica.

2.1. Idear y diseñar soluciones eficaces, innovadoras y sostenibles a problemas definidos, aplicando conceptos, técnicas y procedimientos interdisciplinares, así como criterios de sostenibilidad con actitud emprendedora, perseverante y creativa.

2.2. Identificar, seleccionar, planificar y organizar los materiales y herramientas, así como las tareas necesarias para la construcción de una solución a un problema planteado, trabajando individualmente o en grupo de manera cooperativa y colaborativa.



DIGITALIZACIÓN APLICADA

2.1. Adaptar la formulación de una consulta y usar las distintas opciones de las herramientas de búsqueda de información para recuperar resultados pertinentes y de interés, identificando aquellos datos que provienen de una fuente fiable y segura.

2.2. Crear, integrar y reelaborar contenidos digitales de forma individual o colectiva, seleccionando las herramientas más apropiadas para generar nuevo conocimiento y contenidos digitales de manera creativa, teniendo en cuenta aspectos relacionados con la propiedad intelectual.

2.3. Interactuar con compañeros, compartiendo y comentando creaciones digitales a través del uso de herramientas y opciones colaborativas.

DESCRIPTORES DEL PERFIL DE SALIDA



CCL (Comunicación Lingüística)

2CCL1 — Expresarse de forma oral/escrita/signada o multimodal con coherencia y participar en interacciones de forma cooperativa y respetuosa.

CCL2 — Comprender, interpretar y valorar críticamente textos orales, escritos y multimodales en distintos ámbitos.

CCL3 — Buscar, seleccionar y contrastar información de fuentes diversas, evaluando su fiabilidad y transformándola en conocimiento propio con respeto a la propiedad **intelectual**.

CCL4 — Leer con autonomía obras diversas y apreciar la literatura como disfrute y aprendizaje, construyendo e intercambiando interpretaciones.

CD (Competencia Digital)

CD1 — Realizar búsquedas en Internet con criterios de validez, calidad, actualidad y fiabilidad; archivar, referenciar y reutilizar respetando la propiedad intelectual.

CD2 — Gestionar y utilizar el entorno personal digital de aprendizaje para crear y compartir contenidos de calidad.

CD (Competencia Digital)

CD3 — Comunicar, participar y colaborar en plataformas digitales, gestionando responsablemente la identidad y presencia en la red.

CD4 — Identificar riesgos y adoptar medidas de protección de dispositivos, datos, salud y medioambiente; uso crítico, legal, seguro, saludable y sostenible de la tecnología.

CD5 — Desarrollar aplicaciones sencillas y soluciones tecnológicas creativas y sostenibles ante problemas/retos, con interés por el uso ético y el desarrollo de la tecnología.



CPSAA (Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender)

CPSAA1 — Regular y expresar emociones, fortaleciendo resiliencia, autoeficacia y motivación para gestionar cambios y retos.

CPSAA2 — Comprender riesgos para la salud, consolidar estilos de vida saludables, reconocer conductas contrarias a la convivencia y aplicar estrategias para abordarlas.

CPSAA3 — Comprender perspectivas ajenas e integrarlas; trabajar en equipo distribuyendo y aceptando tareas y responsabilidades de forma equitativa.

CPSAA4 — Autoevaluar el propio aprendizaje buscando fuentes fiables para validar y contrastar información y obtener conclusiones relevantes.

CPSAA5 — Planificar objetivos a medio plazo y desarrollar procesos metacognitivos de retroalimentación para aprender de los errores.

CC (Competencia Ciudadana)

CC1 — Analizar la dimensión social y ciudadana de la propia identidad y los hechos culturales, históricos y normativos, actuando con respeto, empatía y equidad.

CC2 — Asumir principios y valores democráticos y de derechos humanos; participar en decisiones y resolución de conflictos con actitud democrática y compromiso con la igualdad y la sostenibilidad.

CC3 — Comprender y analizar problemas éticos actuales y elaborar juicios propios para afrontar la controversia con actitud dialogante y contraria a cualquier discriminación o violencia.

CC4 — Comprender interdependencias socioambientales y adoptar un estilo de vida sostenible y ecosocialmente responsable.



CCEC (Conciencia y Expresión Culturales)

CCEC2 — Disfrutar, reconocer y analizar con autonomía manifestaciones artísticas/culturales, distinguiendo medios, soportes, lenguajes y elementos técnicos.

CCEC3 — Expresar ideas y emociones mediante producciones culturales/artísticas, integrando el propio cuerpo y desarrollando creatividad y sentido de pertenencia con actitud empática y colaborativa.

CCEC4 — Seleccionar y emplear creativamente medios y técnicas (plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras o corporales) para crear productos artísticos y culturales, individual o colaborativamente.



STEM (Matemática, Ciencia, Tecnología e Ingeniería)

STEM2 — Utilizar pensamiento científico para explicar fenómenos; formular preguntas y comprobar hipótesis con instrumentos adecuados, valorando precisión y límites de la ciencia.

STEM4 — Interpretar y comunicar con claridad procesos, métodos y resultados científicos/matemáticos/tecnológicos en distintos formatos, usando cultura digital y lenguaje formal con ética y responsabilidad.

STEM5 — Emprender acciones fundamentadas científicamente para promover salud y preservar medio ambiente y seres vivos, aplicando principios de ética y seguridad con visión sostenible.

CE (Competencia Emprendedora)

CE3 — Generar ideas y soluciones valiosas; planificar y tomar decisiones con estrategias ágiles; reflexionar sobre proceso y resultado para crear prototipos innovadores con valor.

SABERES BÁSICOS



Lengua Castellana y Literatura (3.º/4.º ESO)

Bloque A. Las lenguas y sus hablantes. En relación a la diversidad lingüística, estereotipos y usos no discriminatorios del lenguaje en “red flags/green flags” y en el teatro foro (lenguaje y poder; discursos que cosifican/culpabilizan).

Bloque B. Comunicación. Se activa con escucha y producción de textos orales/multimodales (consultorio en formato pódcast, debates guiados, guiones de escenas), alfabetización mediática y evaluación de la fiabilidad de fuentes y mensajes virales sobre relaciones.

Bloque C. Educación literaria. Trabajo con escenas y referentes (microescenas, piezas breves) para comprender voces, puntos de vista y construcción de personajes en dinámicas de teatro foro.

Bloque D. Reflexión sobre la lengua. Revisión de la intencionalidad, registro, cohesión y recursos retóricos en los guiones del pódcast y en la campaña; y al detectar usos manipuladores y alternativas respetuosas.



Educación en Valores Cívicos y Éticos (3.º ESO)

Bloque A. Autoconocimiento y autonomía moral. Análisis de señales en relaciones, la identificación de límites y la toma de decisiones responsables (contratos de buen trato, "semáforo personal").

Bloque B. Marco social de convivencia y compromiso ético. Debate alrededor de derechos, normas y valores en la convivencia igualitaria, y en la resolución dialogada de conflictos (teatro foro).

Bloque C. Sostenibilidad/inter-ecodependencia y educación de las emociones. (Tratados en los tres bloques con enfoque transversal). Gestión emocional, empatía y corresponsabilidad en vínculos y redes (grupos de apoyo entre iguales, contrato de aula segura).

El propio decreto subraya metodologías dialógicas, argumentación, escucha y deliberación ética, totalmente coherentes con el teatro foro y el consultorio-pódcast.



Educación Plástica, Visual y Audiovisual (3.º ESO)

Bloque B. Elementos formales del lenguaje visual / expresión gráfica. Diseño de carteles/infografías del "semáforo de la convivencia" y piezas para redes (composición, tipografía, jerarquía, ritmo).

Bloque C. Expresión artística y gráfico-plástica: técnicas y procedimientos. Producción de materiales gráficos de la campaña (bocetos, elección de técnicas, prototipado).

Bloque D. Imagen y comunicación visual y audiovisual. Creación de cápsulas audiovisuales de la campaña y piezas para el pódcast (alfabetización visual, análisis y producción de mensajes en soportes digitales).

El decreto destaca, además, el trabajo crítico, ético y responsable con cultura digital y la prevención de la violencia de género como ejes transversales de la materia.



Tecnología y Digitalización (3.º ESO)

Bloque A. Proceso de resolución de problemas y Bloque B. Comunicación y difusión de ideas. Se define el problema, se idean soluciones, se prototipa y se difunde la campaña con criterios de comunicación responsable.

Bloque C. Pensamiento computacional, programación y robótica. De forma opcional, se implementan micro-automatizaciones (formularios, tabulación) o un “bot-semáforo” con reglas conocidas (sin datos sensibles).

Bloque D. Digitalización del entorno personal de aprendizaje. Se configuran herramientas colaborativas, se gestionan fuentes y licencias y se documentan procesos.

Bloque E. Tecnología sostenible / ciudadanía digital. Se cuida el bienestar digital, se aplica netiqueta, seguridad y uso no sexista de tecnologías (protección de datos y consentimiento en el consultorio).



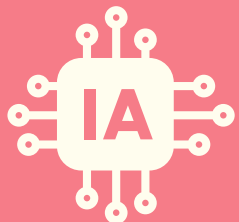
Digitalización Aplicada (4.º ESO)

Bloque A. Dispositivos digitales, sistemas operativos y de comunicación. Se configura el entorno técnico para grabar/editar el pódcast y publicar con seguridad.

Bloque B. Digitalización del entorno personal de aprendizaje. Se gestionan repositorios, versiones y coautoría; se cura contenido y se cita con respeto a la propiedad intelectual.

Bloque C. Seguridad y bienestar digital. Se establecen protocolos de anonimización, consentimiento informado y gestión de riesgos en el consultorio de relaciones adolescentes.

Bloque D. Ciudadanía digital crítica. Se examinan sesgos de género en herramientas de IA, se evalúa la fiabilidad de outputs, se traza el historial de prompts y se contrasta con fuentes expertas.



Sobre el uso de IA y su encaje curricular

Sobre el uso de IA y su encaje curricular

En **Tecnología y Digitalización y Digitalización Aplicada** el decreto prevé la iniciación a IA (aplicaciones), el trabajo con big data y la ciudadanía digital crítica, lo que avala actividades de detección y reflexión sobre sesgos algorítmicos en contextos reales del alumnado (redes, música, gaming, series).

En **LCL y EPVA**, la alfabetización mediática y multimodal y la lectura crítica de mensajes visuales/verbales permiten integrar la crítica a sesgos generados o amplificadas por IA en producción y recepción de textos y piezas visuales.

En **Valores Cívicos y Éticos**, el marco de deliberación ética, normas y valores democráticos y gestión de emociones sostiene el análisis del impacto social de la IA (igualdad/no discriminación, poder y discurso, responsabilidad).



METODOLOGÍA

La SdA prioriza **metodologías activas**, dialógicas y coeducativas bajo principios **DUA**. El aprendizaje se organiza en ciclos breves de activación—exploración—producción—retroalimentación—metacognición, con productos auténticos (teatro foro, pódcast-consultorio y campaña IA, Banderas a la vista) y una evaluación formativa sostenida (rúbricas comunes, listas de cotejo, co/auto-evaluación). Se garantiza participación equilibrada, lenguaje no discriminatorio, accesibilidad y seguridad digital.

Se desarrolla como un **proyecto con reto y servicio a la comunidad** (ABP), con un ciclo de diseño iterativo (empatizar—definir—idear—prototipar—testar—mejorar) aplicado al teatro foro, al consultorio en formato pódcast y a la campaña de la IA. El **aprendizaje cooperativo** sostiene el trabajo (roles rotatorios y coevaluación) y se integra la ciudadanía digital/IA crítica para un uso responsable de herramientas y fuentes. Las rutinas de pensamiento, el visual thinking y la clase invertida se utilizan como apoyos concretos y aparecen detallados en la secuenciación.

AGRUPAMIENTOS

Para garantizar participación equitativa, andamiaje DUA y calidad en los productos finales, la SdA combina equipos estables con agrupamientos flexibles en función de la fase (exploración, diseño, prototipado, difusión). La rotación de roles y la coevaluación sostienen la corresponsabilidad y evitan la asignación estereotipada de tareas.

Grupos heterogéneos: composición intencional por diversidad de género, ritmos e intereses. Funcionan como núcleo del ABP (teatro foro, pódcast y campaña IA), con roles rotatorios (moderación, guion, técnica, diseño, verificación).

Gran grupo o grupo-clase: uso en momentos clave: activación de conocimientos (consentimiento, sesgos, accesibilidad), ensayo general, representación teatral y devolución pública de la campaña.

Trabajo en parejas: dispositivo de revisión por pares (lectura en voz alta de guiones, chequeo de fuentes, test de inteligibilidad de carteles/piezas sonoras) y práctica de escucha activa.

Trabajo individual: diario de aprendizaje y compromisos personales de convivencia, investigación de fuentes asignadas y evidencias equivalentes para garantizar accesibilidad y responsabilidad individual dentro del equipo.

Nota: los grupos interactivos pueden incorporarse si el centro dispone de apoyos externos (familias, voluntariado, refuerzo), pero no son imprescindibles para la viabilidad de la SdA.



SECUENCIACIÓN DIDÁCTICA

SESIÓN 1: BANDERA A LA VISTA

RECURSOS:

Diapositiva o póster con tres banderas de playa: roja, amarilla, verde. Tres tarjetas por alumnado (roja/amarilla/verde) o, si no, podemos usar el dedómetro (pulgares arriba 👍, abajo 👎 o palma abierta 🖐). Hoja A4 con el Acuerdo de aula segura.

OBJETIVO:

activar conocimientos y significados de color–señal antes de entrar en temas de convivencia.

SESIÓN 1:
Bandera a la vista

DESARROLLO:

Se comienza la clase con algo muy simple y visual: en la pantalla o en un póster, se ven tres banderas de playa —verde, amarilla y roja—. Les decimos que hoy van a aprender a leer señales en las relaciones del día a día igual que en la playa leemos las banderas: la verde invita a seguir (con prudencia), la amarilla pide valorar riesgos y la roja nos dice “para y pon límites”. No nos extendemos en esto: solo queremos que esa imagen del semáforo se les quede como estrategia para trabajar dinámicas posteriores.

Antes de compartir ejemplos, se abre el marco de juego seguro. Proyectamos o escribimos a la vista el **Acuerdo de aula segura**, formado por tres reglas muy sencillas, y lo leemos con calma:

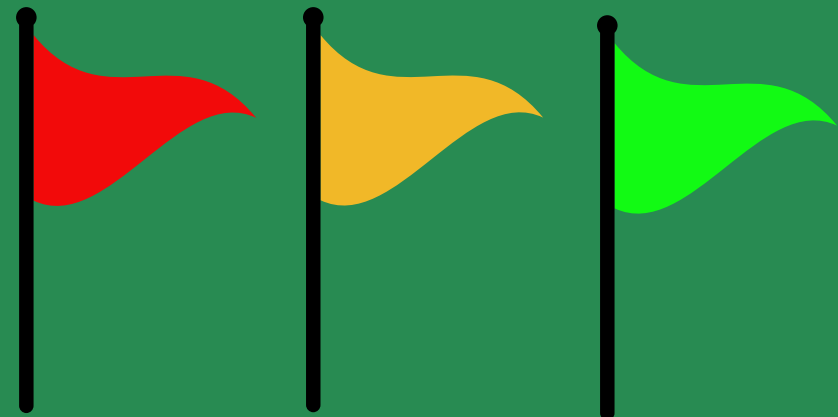
1. Aquí hablamos de conductas, no de personas ni nombres propios.
2. Se puede participar o pasar sin dar explicaciones (quien quiera, puede intervenir por escrito).
3. Escuchamos sin interrumpir; y cuidamos el lenguaje (nada de burlas ni insultos).

Pides una señal sencilla de aceptación: un pulgar arriba, un “vale”. Si en cualquier momento alguien prefiere no intervenir, hay que normalizar el “paso” y continuar sin insistir. Con esto introducimos una semilla de **Comunicación No Violenta (CNV)**: hoy describimos lo que se ve y se oye; ya hablaremos después del impacto y las peticiones.

Volvemos a las banderas. Repasas con preguntas cortas para activar lo que ya saben: “¿Cuándo usaríais la verde? ¿Qué os hace pensar en amarilla? ¿Qué os obliga a parar en roja?”. Con las respuestas, **trasladas la metáfora a la convivencia: no hay banderas físicas en las relaciones, pero sí señales que cumplen la misma función**. Y hoy vais a empezar a nombrarlas.

Ahora repartes tres tarjetas por alumna/o —verde, amarilla, roja—. Si no tienes tarjetas, usas la opción del dedómetro (pulgar arriba verde 👍, abajo roja 👎, palma abierta 🖐 amarilla) y una hoja para escribir. Les das unos minutos para escribir una conducta por color, con un formato común que lo hace muy claro: verbo en presente + qué + a quién + dónde/cuándo. Les recuerdas qué buscas en cada color:

- Roja:** daño, control o humillación.
- Verde:** cuidado, respeto o reparación.
- Amarilla:** “depende del contexto”.





SESIÓN 1: Bandera a la vista

Cuando ya tienen una primera idea, pides que se junten por parejas durante 3–4 minutos para afinar la redacción: ¿está el verbo en presente?, ¿se entiende quién hace qué a quién?, ¿hay un lugar y un momento? Si aparece un juicio (“es tóxico”), les ayudas a convertirlo en acción: “¿Qué hace exactamente? ¿Qué oímos o vemos?”.

De vuelta al plenario, recoges uno o dos ejemplos por color para montar un mural visible (pizarra o panel). Escribes en grande palabras-acción (“revisar el móvil”, “pedir perdón y reparar”, “compartir sin permiso”, “poner límites”). Cuando surgen amarillas con discrepancias, no fuerzas el acuerdo: abres una columna “Depende de...” y anotáis de qué depende (contexto, transparencia, diferencia de poder, consentimiento...). Así se va perfilando un criterio compartido sin personalizar.

De vuelta al plenario, recoges uno o dos ejemplos por color para montar un mural visible (pizarra o panel). Escribes en grande palabras-acción (“revisar el móvil”, “pedir perdón y reparar”, “compartir sin permiso”, “poner límites”). Cuando surgen amarillas con discrepancias, no fuerzas el acuerdo: abres una columna “Depende de...” y anotáis de qué depende (contexto, transparencia, diferencia de poder, consentimiento...). Así se va perfilando un criterio compartido sin personalizar.

Mantienes un ritmo ágil: escuchar, apuntar y agradecer. El objetivo no es cerrarlo todo en ese momento, sino crear un mapa inicial del semáforo del grupo. Como cierre, puedes hacer un resumen cortito mirando el mural: “Hoy hemos nombrado conductas y las hemos situado en verde, amarillo o rojo. En las próximas sesiones veremos qué podemos hacer para mover algunas de estas situaciones hacia el verde”. Les pides que miren una palabra roja del panel y piensen en una pequeña acción verde que podría frenarla; que se lo guarden para la próxima.

Con esta actividad conseguimos un buen punto de partida: un lenguaje común para hablar de señales y una lista hecha por el propio grupo que nos servirá de base cuando empecemos a crear escenas y a ensayar alternativas.



SESIÓN 2: PRIMER RETO A TRAVÉS DEL TEATRO FORO

RECURSOS:

Proyector y altavoces, pizarra o panel, rotuladores/pegatinas para votación, tarjetas de participación (opcional), hoja A4 con resumen de normas del teatro foro y otra con normas de cuidado (puede reutilizarse el Acuerdo de aula segura). Copia impresa de un microtexto modelo para lectura dramatizada en caso de no proyectar clips.

OBJETIVO:

comprender de manera práctica qué es y cómo funciona el teatro foro y seleccionar de forma consensuada el primer reto escénico del grupo.

DESARROLLO:

Empiezas recordando el semáforo de la sesión anterior. Señalas la pizarra y dices: “Hoy vamos a probar cómo esas conductas rojas, amarillas y verdes pueden ponerse en escena para ensayar alternativas y acercar la convivencia al verde”. Antes de nada, sitúas brevemente qué vais a hacer.

QUÉ ES TEATRO FORO:

El teatro foro es una forma de teatro social en la que el público no se queda mirando: participa. Primero se muestra una escena corta con un conflicto abierto (la "escena-problema"). Después, quien mira se convierte en "espect-actor": puede parar, proponer cambios e incluso subir a escena para ensayar alternativas y ver qué ocurre si alguien actúa distinto. No busca dar "la solución perfecta", sino abrir posibilidades y aprender juntas/os cómo transformar situaciones reales.

CÓMO APLICARLO A LA COEDUCACIÓN:

Aquí lo usamos para mirar de frente desigualdades, estereotipos y violencias (también las sutiles) que aparecen en lo cotidiano: control en la pareja adolescente ("enséñame el móvil"), bromas sexistas, reparto desigual de tareas, homofobia, difusión de pantallazos... La escena no sermonea; muestra la fricción y se corta cuando el conflicto se entiende. A partir de ahí probamos frases y acciones viables y no violentas que hagan la situación más justa y cuidada. Sostenemos tres pilares: microacuerdo de respeto, "paradigmatizar" experiencias para no exponer a nadie, y cierres con compromisos realistas.

Con este marco claro, preparas el espacio: pizarra o panel a la vista; si vas a proyectar, pantalla y altavoces; deja a mano rotuladores o pegatinas para la votación, algunas tarjetas de participación (si quieres repartir turnos) y dos hojas A4 que vas a mencionar enseguida: una con normas de teatro foro (cómo se interviene) y otra con normas de cuidado (tu Acuerdo de aula segura sirve). Si no vas a usar clips, ten lista la copia impresa del microtexto modelo.

Ahora presentas el objetivo de manera directa: "Vamos a entender practicando qué es y cómo funciona el teatro foro y vamos a elegir nuestro primer reto escénico del grupo". Recordamos en voz alta el microacuerdo: nos hablamos con respeto; no contamos historias privadas con nombres reales; cuidamos a quien está en escena. Con un gesto de aceptación del grupo (manos arriba) das por abierto el trabajo.

APRENDEMOS A MIRAR, VER Y NOMBRAR

Se puede comenzar proyectando algún video breve que ejemplifique lo que es el teatro foro[1] (1-2 minutos) con conflictos escolares cercanos: interrupciones en una exposición, burlas en el pasillo, presión para sentarse siempre con alguien, rumor que se repite. Si no hay proyector, pasas a una lectura dramatizada del microtexto (dos o tres voces bastan). Tu consigna es siempre la misma: "Mirad qué quiere cada personaje, qué se ve y se oye (conductas observables) y en qué momentos podríamos ensayar un cambio".

Cuando termina cada pieza, guías un mini-diálogo. No des discursos; lanza tres preguntas claras y guarda silencios:

- "¿Qué quería cada persona?"
- "¿Qué acciones hemos visto u oído, exactamente?"
- "Si quisiéramos cambiar la escena, ¿en qué segundo intervendrías y qué harías?"

Con dos o tres intervenciones bastas. Anotas en la pizarra palabras-acción ("reírse en alto", "pedir silencio", "mirar al profe pidiendo ayuda", "poner límites").

DEMOSTRACIÓN EN AULA: PROBAMOS EL FORMATO FORO

Haces una demostración corta para fijar la mecánica.

Lees o representas los microtextos modelo que proponemos a continuación:

Contexto 1: pasillo antes de entrar al aula.

— **Jaime** (en voz baja): “Hoy siéntate a mi lado en todas las clases. Ahora eres mi novia y no quiero que estés todo el día con Marta, que solo se aprovecha de ti para copiarte los deberes.”

— **Inés** (duda): “He quedado con Marta para rematar la exposición de Lengua; la tenemos ahora.”

— **Jaime** (insiste): “Mejor quédate conmigo. No quiero que estés tanto con ella.”

Contexto 2: empieza la exposición de Inés. En la segunda fila, dos compañeros comentan y se ríen.

— **Rubén** (susurrando): “Mira cómo le tiembla la voz; se va a quedar en blanco.”

— **Carla** (en alto, cortando): “¡Habla más alto, que no se te oye!” (risas) (Inés se detiene, mira al docente y al grupo, incómoda.)

(Inés se detiene, mira al docente y al grupo, incómoda.)

Sin demora, activas el foro. Explicas el código: “Vamos a volver a representar la escena una segunda vez y podéis pararla con el gesto acordado (mano alzada) diciendo el momento exacto de la intervención. La propuesta debe ser una acción concreta (no una etiqueta) y, si queréis, sustituís a un personaje para probarla”. Señalas tu rol de comodín/joker: “Yo doy la palabra, cuido el tiempo y compruebo que la propuesta sea viable (cosas que podríais hacer en vuestra vida real) y cuidadosa (sin humillación ni violencia)”. Ensayáis una o dos intervenciones y paras, para reservar tiempo al reto del grupo.

Corte recomendado: detén la escena cuando la risa sube en el aula o ya en el pasillo con Jaime, para ensayar alternativas (poner límites, pedir ayuda, nombrar la broma, cuidar la exposición).



Del ejemplo al primer reto del grupo

Abres una tormenta de ideas de situaciones reales y cercanas. Das uno o dos minutos de silencio y luego recoges en la pizarra enunciados muy breves con contexto (sin nombres ni detalles identificables). Invitas a mezclar aula/centro con relaciones de pareja y amistades. Pueden salir temas como:

· “Interrupciones y risas durante una exposición en clase”, “Burlas en el pasillo después de EF”, “Presión para sentarse siempre con el mismo grupo”, “Rumor que se repite en el recreo”, “Compartir sin permiso un pantallazo del grupo de clase”.

· “Pedir la contraseña del móvil por WhatsApp a tu novia”, “Insistir en compartir la ubicación ‘para estar tranquilos’ en una relación amorosa”, “Enfado si me siento con otra persona en clase”, “Insistir en quedar a solas cuando yo no quiero”.

· “Exigir lealtad absoluta (si hablas con X, te ‘borras’ de mi grupo)”, “Grabar y reenviar un audio privado del amigo”, “Hacer bromas con apodos que incomodan”, “Ignorar mensajes para ‘castigar’”.

Si notas que alguien generaliza, devuelves foco con dos preguntas fijas: “¿Dónde y cuándo ocurre?” y “¿Qué se ve y se oye exactamente?” (recordatorio del formato: verbo en presente + qué + a quién + dónde/cuándo).

Pasas a la elección consensuada del primer reto. Puedes usar pegatinas o manos alzadas. Anuncias la regla para posibles empates antes de votar: “Priorizamos el reto que conecte mejor con el semáforo (de la sesión 1) o el que ofrezca más alternativas no violentas para practicar”. Cuando tengáis ganador, lo conviertes en una pregunta de acción —clave para el foro— y la escribes grande en la pizarra.

Nombras por última vez el marco de cuidado: hablamos de conductas, no de personas; y las propuestas han de ser viables y no violentas. Con el reto escrito, ya tienes el punto de partida para la escena.

Cierras con un resumen muy corto: “Hoy hemos entendido cómo funciona el teatro foro, hemos practicado una intervención y hemos elegido nuestro primer reto”. Por último, anticipas el siguiente paso: “En la sesión 3 guionizaremos microescenas con la estructura situación–conflicto–alternativas, manteniendo el foco en conductas observables y cuidando los tiempos”.

Si lo ves conveniente, puedes dejar dos hojas A4 visibles o fotocopiadas: una con las normas del teatro foro (cómo parar, cómo proponer, cómo sustituir) y otra con las normas de cuidado. Así, quien entre a escena y quien intervenga sabe exactamente qué hacer y cómo hacerlo sin daño.

NORMAS DEL TEATRO FORO:

1. RESPETO Y SEGURIDAD:

sin insultos ni burlas; lo vivido queda en el grupo.

2. PROPÓSITO:

no "ganar", sino probar alternativas ante el conflicto.

3. PARTICIPACIÓN:

mano arriba; el comodín da paso; entras y actúas (sustituyes a un personaje).

4. REALISMO Y LÍMITES:

propuestas plausibles, sin violencia; 1-2 minutos por intervención.

5. MODERACIÓN Y CIERRE:

el comodín puede pausar/cortar; breve balance: qué cambió y qué aprendimos.





SESIÓN 3: GUIONIZAR MICROESCENAS CON CNV: DEL SEMÁFORO A LAS ALTERNATIVAS

RECURSOS:

Pizarra o panel grande, rotuladores, reloj visible, plantillas A4 de microguion (situación-conflicto-puntos de parada), un cartel pequeño con los 4 pasos de la CNV a la vista, copias del Acuerdo de aula segura.

OBJETIVO:

Convertir lo trabajado en el "semáforo de la convivencia" y en la toma de contacto con el teatro foro en microescenas breves (60-90 s) que muestren conductas observables, identifiquen red/green flags y propongan alternativas usando **Comunicación No Violenta (CNV)**, con una mirada a las asimetrías y estereotipos de género.

SESIÓN 3: Guionizar microescenas con CNV: del semáforo a las alternativas

DESARROLLO:

Entras al aula, señalas el reto que elegisteis la vez anterior y lo lees en voz alta. Explicas en una frase lo que va a pasar hoy: "Vamos a escribir microescenas y a probar alternativas con el esquema de la Comunicación No Violenta". Dibujas debajo del reto un pequeño hilo conductor: SITUACIÓN → CONFLICTO → // PUNTO DE PARADA → // PUNTO DE PARADA → CORTE ABIERTO.

Antes de arrancar, es importante volver a recordar el Acuerdo de aula segura: hablamos con respeto; no usamos nombres reales; cuidamos a quien está en escena. A continuación, se presenta la CNV de manera muy sencilla: "La CNV —desarrollada por Marshall Rosenberg— nos ayuda a decir lo que pasa sin atacar, nombrar cómo nos afecta y pedir algo concreto que mejore la situación". Señalas el cartel de apoyo y lo lees despacio: **Observación** (lo que se ve/oye, sin juicio) → **Sentimiento** (cómo te hace sentir) → **Necesidad/valor** (análisis de qué necesitas) → **Petición concreta y viable**. Pones un ejemplo breve:

"Cuando se interrumpe mi exposición (observación) me siento insegura (sentimiento) porque necesito respeto y escucha (necesidad); pido que esperéis al turno de preguntas (petición)."

Aclaras que puede hablar quien lo sufre o quien observa. Y deslizas la mirada coeducativa: "Atentas/os a quién decide y quién cede, quién interrumpe y quién calla, y a los dobles raseros."

Repartes las plantillas A4 y formáis grupos de tres o cuatro. Les das un encargo muy sencillo: "En 10 minutos, escribid una microescena de 60–90 segundos. Primero ubicad la situación (lugar y momento); luego nombrad la conducta que tensa (que se vea o se oiga); por último, marcad dos segundos exactos donde tendría sentido parar la escena para ensayar un cambio. El final queda abierto". Les recuerdas la estructura: "verbo en presente + qué + a quién + dónde/cuándo". Y les recuerdas: máximo 6–8 réplicas, nombres ficticios, nada de detalles identificables.

Es conveniente circular entre los grupos del aula escuchando con atención. Si aparece un juicio —"es tóxico", "es una controladora"— lo conviertes en conducta visible: "¿Qué hace exactamente? ¿Qué oímos?". Si una escena roza biografía real, propones paradigmaticar (cambiar nombres, lugar, momento) para proteger. También invitas, con suavidad, a mirar asimetrías de género si aparecen: ¿se tolera la broma en unos y no en otras?, ¿quién carga con las tareas?, ¿de quién se espera disponibilidad constante? De nuestra mirada y supervisión depende en gran medida el éxito de la tarea.

Cuando los borradores están listos, pides una lectura dentro del equipo. Con un rotulador o subrayador, marcan las red flags cuando hay daño/control/humillación, el amarillo cuando "depende del contexto" y las green flags cuando aparece cuidado/respeto/reparación. Esa marca les señala dónde intervenir. Luego, cada equipo escribe una o dos alternativas para sus puntos de parada: una desde la persona implicada y, si pueden, otra desde un/a testigo.

SESIÓN 3: Guionizar microescenas con CNV: del semáforo a las alternativas

Hacéis una pasada técnica muy breve en voz baja (5 minutos), con cronómetro. Pides tres comprobaciones:

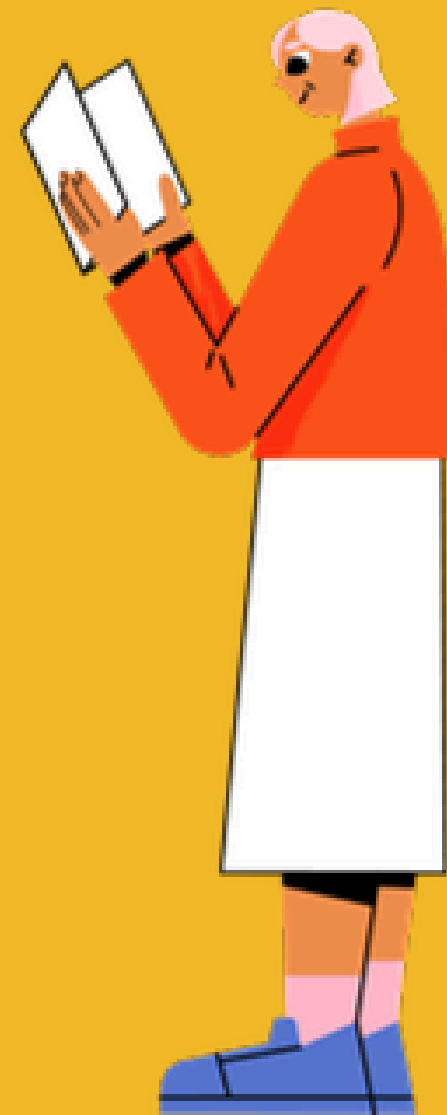
1. ¿Se entiende la situación sin explicarla?
2. ¿La red flag es observable?
3. ¿Los dos puntos de parada están claros (señaladlos con //)?

Para compartir, eliges dos equipos. Cada uno representa su microescena (solo la primera pasada) y abres un mini foro de ajuste, no de solución. El ritual ya les suena:

- “¿Qué se ha visto y oído?” (dos evidencias)
- “¿En qué segundo pararía (//) y qué acción probaría (frase siguiendo la CNV)?”

La propuesta se dice en voz alta (no hace falta repetir la escena).

Se cierra la sesión diciendo: “Hoy hemos avanzado en la creación de nuestros guiones. Tenemos microescenas claras, puntos de parada y frases siguiendo la CNV listas para probar”. Se puede pedir que cada persona escriba una frase-acción verde que le haya parecido útil para aplicar en su vida fuera del aula. Se anuncia el siguiente paso: “En la sesión 4 pondremos estas escenas en foro y ensayaremos alternativas con el público”.



SESIÓN 3: Guionizar microescenas con CNV: del semáforo a las alternativas

SESIÓN 4: REPRESENTACIÓN PARA TUTORÍAS Y/O SALÓN DE ACTOS DEL CENTRO.



SESIÓN 4: Representación
para tutorías y/o salón de
actos del centro.

RECURSOS:

Salón de actos o aula amplia; pizarra; rotuladores; cartel del Acuerdo de aula segura; tarjetas de turno; reloj/cronómetro; las microescenas impresas.

Objetivo: Compartir las microescenas con otro grupo-clase, activar al público como espect-actor y ensayar alternativas no violentas que muevan las situaciones hacia el verde, manteniendo clima seguro y tiempos claros.

DESARROLLO:

Antes de dar paso a la actuación se presenta la actividad ante el público: "Hoy vamos a explorar cómo mejorar situaciones reales con teatro foro. Aquí no buscamos la perfección en cuanto a representación sino ideas que funcionen". Se aconseja presentar, una vez más, el *Acuerdo* de aula segura. Se lee y se pide manos arriba para confirmarlo.

Explicas en una frase qué va a pasar: "Veremos una escena-problema muy corta; después, el público podrá parar en un momento exacto y probar una acción concreta (si quiere, sustituyendo a un personaje). Yo haré de comodín para cuidar tiempos y turnos".

Presentas la primera microescena[1]. Pides al público que mire con esta pregunta en la cabeza: "¿Qué se ve y se oye exactamente?". La escena sucede (60–90 s). Si se alarga, puedes cortarla con: "Hasta aquí está perfecta, se entiende".

Abres el mini-diálogo diagnóstico, breve y ritualizado[2]:

- "¿Qué se ha visto y oído?" (pides dos evidencias).
- "¿Dónde pararíais? Señalad el segundo exacto."

Levantas la mano, marcáis el segundo, y preguntas: "¿Qué acción probamos?". Si alguien quiere, sustituye y se prueba en 20–30 s. Termina, agradeces, y preguntas: "¿Qué cambió con esa acción? ¿Qué faltaría por probar?". En la pizarra, anotas frases-acción útiles que hayan aparecido ("Paro y pido silencio", "No doy contraseña; hablemos de privacidad en el recreo", "Nombrar la broma y continuar", "Pedir apoyo con gesto").

Pasas a la segunda microescena con el mismo ritmo. Evitas acumular intervenciones: 1–2 por escena bastan para que el grupo se quede con ganas y no se vaya el tiempo.

Es necesario cuidar especialmente dos detalles del clima: si aparecen risas que desbordan, lo nombras ("parece risa nerviosa porque incomoda") y devuelves a lo observable; si alguien se expone de más, agradeces y paradigmatisas (cambiáis nombres/lugares) antes de seguir.

Para finalizar, miras la pizarra y dices: "Hoy hemos visto acciones que funcionan". Pides al público un compromiso de green flag en una frase ("Cuando haya risas en una exposición, haré ____"). Agradeces y avanzas: "En la próxima, convertiremos estas preguntas y respuestas en un consultorio en formato pódcast".

SESIÓN 3: Guionizar microescenas con CNV: del semáforo a las alternativas



SESIÓN 5: Consultorio del Semáforo

SESIÓN 5: CONSULTORIO DEL SEMÁFORO

RECURSOS:

Aula tranquila; pizarra o panel; rotuladores; caja de preguntas anónimas o formulario rápido; hojas A4 para la escaleta; 1 móvil por equipo o portátil con micrófono (si el centro dispone de equipo, una mesa de radio); cascos para escucha; reloj/cronómetro.

OBJETIVO:

Transformar lo trabajado en *teatro foro* y *microescenas* (*red flags/green flags*) en episodios breves de pódcast que den respuestas claras y practicables a consultas reales del alumnado, usando una escaleta simple y formulando las frases-acción desde la persona implicada o un/a testigo.

DESARROLLO:

Empiezas resaltando que todo lo que se ha trabajado hasta ese momento es muy valioso puesto que puede servir para ayudar a otras personas. Dices que lo vais a convertir en un consultorio en formato pódcast y que, antes de grabar, recogeréis preguntas reales y aprenderéis a construir una escaleta para no improvisar.

Se pasa una caja de preguntas anónimas que el alumnado debe rellenar con una duda inspirada en las escenas o en otro tipo de situaciones reales de su entorno, sin nombres ni datos. Se dan tres ejemplos para desatascar: "¿Cómo decir que no quiero que mi pareja revise mi móvil ni mis chats?", "¿Qué hago si en el grupo de clase comparten una foto mía sin permiso?", "¿Cómo responder cuando alguien me escribe insistentemente por la noche y me incomoda?". Recoges los papeles y anuncias que estas consultas serán el material del episodio.

A continuación explicas qué es una escaleta y por qué conviene usarla: es el esqueleto del audio, una lista ordenada de lo que va en cada tramo, con tiempos aproximados y quién habla. No es un guion palabra por palabra; son notas claras que ahorran nervios y evitan tener que editar. Propones un esquema muy simple para **episodios de tres a cinco minutos**: saludo breve que sitúe el consultorio; lectura anónima de la consulta con un "chequeo semáforico" que nombre lo observable (verbo en presente, qué, a quién y dónde/cuándo) y decida si se califica de rojo, amarillo o verde; dos respuestas consecutivas desde la persona implicada (observación, sentimiento, necesidad, petición), de modo que la segunda sea una alternativa por si la primera no funciona; y un cierre con una frase-acción verde y un compromiso concreto para la semana.

Se forman equipos de cuatro o cinco y se reparten roles que podrán rotar en futuros episodios: quién presenta (abre y cierra), quién lee la consulta y conduce, quién formula las dos respuestas, quién graba y cuida tiempos y volumen, y quién vigila privacidad y posibles derivaciones.

Cada equipo elige una consulta de la caja y copia su escaleta en un folio, rellenando quién habla en cada tramo y las frases clave. Mientras trabajan, es conveniente supervisar y ayudar al alumnado a pasar de juicios a conductas observables y animar a que añadan un pequeño detalle de contexto para que suene real: "ayer en el pasillo de la segunda planta", "en la zona de la cancha del insti", "a primera hora en Lengua". Se aprovecha también para enmarcar el cuidado: "Estas consultas salen de nuestra caja anónima y de situaciones que vemos en el centro; para proteger a las personas, las recreamos con nombres inventados y con voz de compañeras y compañeros"[1].

Cuando las escaletas están claras, se explica la forma de grabar. Si el centro dispone de mesa de radio es una actividad ideal para manejarla. Si no hay mesa, un móvil o portátil bastan: se utiliza el modo avión, se pone el dispositivo sobre una superficie blanda para evitar vibraciones, y se da una pauta útil para evitar ediciones largas: si alguien se traba, dos segundos de silencio y retomar desde la frase anterior. La persona de técnica controla volumen y distancia; la de cuidado se asegura de que no se cuele ningún dato identificable y de que el lenguaje se mantenga respetuoso.

La sesión se cierra pidiendo que cada equipo diga en voz alta la frase-acción verde con la que concluye su episodio. Se guardan los archivos y se valora su publicación en la web del centro o su uso en tutorías coeducativas. El propio alumnado puede ser protagonista y responsable de llevar la actividad a otras aulas y explicarla al resto de compañeras y compañeros.

SESIÓN 5: Consultorio del Semáforo

SESIÓN 6: VOCES DEL CENTRO –ENTREVISTAS ALUMNADO PROFESORADO



RECURSOS:

Aula tranquila; pizarra o panel; rotuladores; plantilla-guion de entrevista (4-5 preguntas comunes); 1 móvil por equipo o grabadora de la radio escolar; cascos para escucha; reloj/cronómetro; hoja de consentimiento sencillo para profesorado/alumnado.

OBJETIVO:

Recoger cómo entienden otros chicos y chicas las red y green flags en las relaciones de pareja y de amistad, y qué creen que se puede hacer cuando una amistad está viviendo una situación de riesgo y no se da cuenta. Una parte de estas entrevistas se utilizará después en la radio escolar, donde el propio grupo analizará las respuestas y comparará posibles diferencias entre chicos y chicas, entre grupos de edad y, en su caso, entre alumnado y profesorado.

SESIÓN 6: Voces del centro
– Entrevistas alumnado–
profesorado.

DESARROLLO:

Se recuerda la sesión anterior, en la que se construyó el consultorio del semáforo, y se explica que ahora se dará un paso más: salir a preguntar al resto del centro. Se aclara que el foco estará en entrevistas entre iguales (alumnado a alumnado) y que también se podrá incluir alguna voz del profesorado si hay ocasión, pero sin convertirlo en el objetivo principal. Se insiste en que las preguntas no irán dirigidas a experiencias personales concretas, sino a opiniones generales, ejemplos y consejos que puedan ayudar a otros chicos y chicas a identificar banderas rojas y verdes y a acompañar a amistades que lo estén pasando mal.

Antes de entrar en la parte más práctica, se revisa el acuerdo de aula segura adaptado al contexto de entrevistas. De forma dialogada, se fijan algunas normas básicas: formular preguntas respetuosas y no invasivas; aceptar que cualquier persona entrevistada pueda no responder a lo que le incomode o decidir no participar; cuidar el lenguaje durante las conversaciones; pedir siempre permiso antes de grabar; y explicar claramente que los audios se usarán de forma anónima para un pódcast educativo del centro.

A continuación, se construye un guion común de entrevista. La docente guía una lluvia de ideas para decidir entre cuatro y cinco preguntas abiertas que todo el mundo utilizará. Se recogen propuestas y se van afinando hasta dejar un guion claro y breve. Algunas posibles líneas de preguntas son:

- ¿Qué conductas pondrían en rojo cuando piensan en relaciones de pareja o amistad?
- ¿Qué green flags consideran esenciales para que una relación funcione bien?
- ¿Qué harían si vieran que una amistad está en una relación con red flags y no se da cuenta? ¿Cómo se lo dirían?
- ¿Creen que chicos y chicas perciben igual las red flags?

Mientras se redactan las preguntas, se revisa el lenguaje para evitar culpabilizar a nadie y para asegurar que quien responde pueda hablar en general, sin tener que exponer nada demasiado personal.

Además, se introduce una pequeña ficha para poder analizar después las diferencias de perspectiva: sin recoger nombres ni datos identificativos, se acuerda que antes de la entrevista el equipo preguntará en qué curso está la persona entrevistada y si se identifica como chico, chica u otra opción que prefiera nombrar. En el caso de entrevistar a profesorado, bastará con anotar "docente". Estos datos servirán más tarde para comparar percepciones por grupos de edad y por género, así como para distinguir entre alumnado y profesorado.

Una vez cerrado el guion, la clase se organiza en pequeños grupos de tres o cuatro estudiantes. Cada equipo se distribuye los roles: una persona se encargará de presentarse y formular las preguntas; otra será responsable de la grabación (móvil en modo avión o grabadora de la radio escolar); y otra persona anotará en una pequeña hoja el curso y el género de quien responde, así como si pertenece al alumnado o al profesorado. Si hay una cuarta persona, apoyará en la reformulación de preguntas y en el control del tiempo. Entre todos se elaboran listas de clases, cursos o zonas del centro en las que intentar hacer entrevistas (por ejemplo, alumnado de 1.º–2.º, alumnado de 3.º–4.º, grupos de Bachillerato, etc.), con la idea de obtener voces variadas.

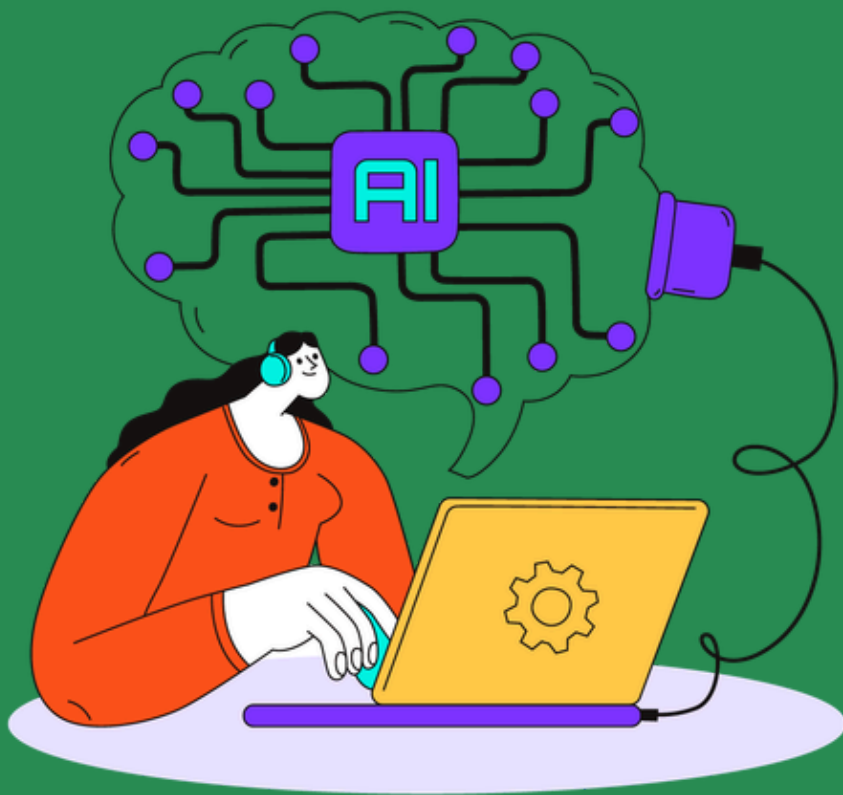
Según el momento del horario, las entrevistas pueden comenzar ya en esta sesión (si coincide con recreo o cambio de clase) o quedar como tarea de campo entre esta y la siguiente. En cualquiera de los casos, se detalla el procedimiento: el equipo se presenta brevemente, explica el proyecto del pódcast y pregunta si la persona acepta participar y ser grabada; si la respuesta es afirmativa, se recogen los datos básicos para el análisis (curso y género) y se pasa al guion; se intenta que las respuestas sean claras y relativamente breves, para facilitar luego la escucha y la selección de fragmentos; al final, se agradece la participación y se recuerda que en la radio se utilizará solo la voz, sin nombres ni apellidos.

Cuando ya se han recogido bastantes entrevistas (en esta sesión o al inicio de la siguiente), el grupo vuelve al aula para escuchar y ordenar el material. Cada equipo selecciona algunos fragmentos que le parezcan especialmente interesantes: por ejemplo, una definición clara de red flag, una buena formulación de green flag o una reflexión valiosa sobre cómo ayudar a una amistad que está en una relación dañina. Estos fragmentos se anotan en una plantilla donde se indica si la voz pertenece a un chico, una chica u otra opción, de qué etapa es (1.º–2.º, 3.º–4.º, Bachillerato) y, en su caso, si se trata de profesorado.

A partir de ahí, se propone empezar a mirar los datos con “gafas de análisis”. Se pregunta al grupo qué patrones creen que pueden aparecer: si imaginan diferencias entre chicos y chicas en la forma de nombrar las red flags, si el alumnado mayor habla de cosas distintas que el más joven, si el profesorado pone el foco en otros aspectos, etc. No se trata todavía de hacer un estudio estadístico, sino de ir tomando conciencia de posibles tendencias para comentarlas más adelante en la radio.

Finalmente, se conecta este trabajo con el pódcast. La clase revisa la escaleta diseñada para el consultorio y decide cómo integrar una sección fija de “Voces del insti” dentro de cada episodio o de un programa especial dedicado a las entrevistas. Se acuerda, por ejemplo, que tras plantear una consulta del alumnado se insertará uno o dos fragmentos de entrevistas (por ejemplo, una respuesta de un chico de 2.º ESO y otra de una chica de 4.º, o una voz del alumnado y otra del profesorado) y que, a continuación, quienes participan en el pódcast comentarán en directo qué les llama la atención de esas respuestas: en qué coinciden, qué diferencias ven, qué ideas les ayudan a pensar mejor el tema.

La sesión se cierra con una breve reflexión individual por escrito. Cada estudiante anota una idea que se repite mucho en las entrevistas y que le parece importante, una red flag que quizás no había pensado antes y una pregunta que le gustaría seguir explorando en la radio cuando comparen las voces de chicos, chicas, diferentes cursos y, si las hay, las opiniones del profesorado. Se pueden recoger algunas de estas aportaciones en voz alta y subrayar que el material generado servirá no solo para el pódcast, sino también para que el centro conozca mejor cómo se están percibiendo las relaciones entre iguales.



SESIÓN 7: IA: Banderas a la vista

SESIÓN 7: IA: BANDERAS A LA VISTA

RECURSOS:

Aula con proyector o pizarra; un ordenador por pareja o trío con internet; cuentas de acceso a ChatGPT, Google (Nano Banana), DeepL y Google Translate; post-its o fichas A6 para evidencias; una ficha A4 por equipo "Semáforo de sesgos"; carpeta compartida (Drive/Teams) para subir capturas; cinta o blu-tack.

OBJETIVO:

Aprender a observar las respuestas de la IA con una perspectiva coeducativa y, a partir de evidencias observables, construir en el aula un catálogo propio de green flags de género y primeras acciones para moverlas hacia el verde.

DESARROLLO:

Ese día explicas que vais a analizar cómo responden distintas IAs cuando les ponemos unas "gafas violeta digitales". Crearéis un catálogo de patrones —una lista compartida de sesgos y buenas prácticas— usando siempre el mismo método: observar, recoger evidencias y poner nombre al patrón. Se basarán en dos reglas: solo anotar lo observable e incorporar un patrón al catálogo cuando tenga al menos dos evidencias. Se recuerda la necesidad de privacidad: nada de nombres reales, fotos del alumnado ni datos personales.

Se organizan tres estaciones online. Cada pareja o trío rota por al menos dos estaciones en 12–15 minutos. En todas, registran evidencias en fichas A6 (una por evidencia) con: qué se ve/oye (literal si es posible), en qué app aparece (y el prompt usado) y un número de caso. Suben también una captura a la carpeta compartida anotándola con un nombre claro.

Estación 1. Roles y descripciones

(texto con ChatGPT + imagen con Nano Banana, de Google)

ChatGPT

— Pide: "Describe físicamente y de forma literaria a una persona que trabaja en el cuerpo de bomberos[2]", "Presenta a una persona que trabaje en ingeniería de robótica", "Describe a la jefa de estudios de un instituto[3]".

— Qué observar: género que asigna, adjetivos, rasgos, estereotipos, reparto de poder.

— Evidencia: frase exacta subrayada y prompt usado.

Nano Banana

— Pide: "Imagen que represente un grupo de brokers en Nueva York", "Persona trabajando en el cuidado de ancianos.", "Una persona recogiendo el coche en el taller.", "Docente de Física explicando".

— Qué observar: género predominante, vestimenta, sexualización, poses, edades, diversidad.

— Evidencia: imagen generada (archivo) y prompt usado.

Estación 2. Lengua y traducción

(DeepL + Google Translate + ChatGPT)

DeepL y Google Translate

— Tarea: traducir al castellano una frase neutra o una lista de profesiones mixtas ("They are nurses, doctors, engineers and designers...").

— Qué observar: masculinización por defecto, pérdida de marcas inclusivas.

— Evidencia: antes/después y palabras que cambian.

ChatGPT

— Tarea: "Reescribe este texto en lenguaje no sexista y claro" (usa un párrafo neutro).

— Qué observar: si ofrece alternativas inclusivas y legibles o si vuelve al masculino genérico.

— Evidencia: versión propuesta y prompt.

Estación 3. Referentes y ejemplos

(ChatGPT + verificación rápida)

ChatGPT

— Pide: "Nombra 6 referentes actuales en robótica/IA/astronomía/seguridad informática", "Propón modelos para chicas que empiezan en programación".

— Qué observar: cuántas mujeres, de qué regiones, si repite siempre los mismos nombres.

— Evidencia: lista literal y conteo por género/área/región.

Verificación rápida

— Comprobad dos nombres en un buscador para ver si hay diversidad real (fechas, campos, regiones).

— Evidencia: nota mínima con el contraste ("solo hombres", "mujeres pero todas estadounidenses", etc.).

Mientras rotan, vas mesa por mesa ayudando a convertir juicios en observables: qué palabra exacta apareció, qué imagen concreta generó, qué nombres listó.

Puesta en común: hacéis un mural con las fichas A6 pegadas y, en paralelo, proyectas la carpeta con las capturas. Se les pide que paseen durante unos dos minutos para leer evidencias. Luego se les pide que las agrupen por afinidad, sin etiquetar aún: "¿Qué fichas hablan de lo mismo?". Se forman racimos y se les pone un título provisional usando plantillas neutras: "Cuando la IA tiende a...", "Patrón: ...", "Ejemplo típico: ...".

Clasificación con señales de color: cada racimo que tenga al menos dos evidencias pasa a la ficha A4 "Semáforo de sesgos": nombre del patrón, dos evidencias literales (o mini-capturas), color (rojo/amarillo/verde) y una propuesta de acción verde en primera persona, breve y practicable.

Se piden también evidencias de buenas prácticas (verdes): una salida que nombra científicas, usa formas no sexistas, equilibra referentes o no sexualiza. Esas fichas van a un rincón del mural llamado: "Esto sí".

Para cerrar la sesión, se deja en la pizarra el inventario provisional del catálogo que acaba de nacer y se anticipa que en la sesión 7 transformaréis estos patrones en carteles y cuñas con fórmulas de "cómo pedir" y "cómo corregir" para moverlos hacia el verde.



SESIÓN 8: DEL CATÁLOGO A LA CAMPAÑA: CARTELES Y MENSAJES PARA LEER

RECURSOS:

ordenadores con internet, ChatGPT (texto), Nano Banana (imágenes), Canva o editor similar, impresora A3/A4 y cinta, carpeta compartida del centro (Drive/Teams), plantillas en A6/A5 para "mensaje para leer" y en A4 para "ficha de apoyo", reloj o cronómetro.

OBJETIVO:

convertir lo detectado en la sesión 6 en materiales útiles: un cartel A3 por cada caso detectado, una tarjeta "mensaje para leer" de 20–25 segundos y una ficha de apoyo A4 que explique cómo pedir y cómo corregir.

SESIÓN 8: Del catálogo a la campaña: carteles y mensajes para leer.

DESARROLLO:

Se comienza la sesión diciendo que vamos a transformar el inventario recogido en la sesión anterior en materiales que cualquier docente pueda usar en el aula. Antes de empezar, definimos tres palabras para que nadie se pierda. Patrón será una repetición que el grupo ha observado al menos dos veces y que se puede describir con una frase concreta (por ejemplo: "la traducción cambia frases neutras a masculino por defecto" o "las imágenes de brokers muestran mayoría de hombres"). Evidencia será la prueba: una frase literal, una captura de imagen o una lista de nombres. Acción verde será una frase breve que diga qué pedir o hacer para mejorar (por ejemplo: "cuando vea esto, pediré versión neutra o paritaria").

Repartes al alumnado en equipos y asignas a cada uno un patrón del mural. Primero comprueban que ese patrón tiene, como mínimo, dos evidencias claras y que puede escribirse en una sola línea entendible. Les pides que redacten esa línea con lenguaje llano, sin tecnicismos, nombrando lo que se ve y dónde aparece (app o contexto). Si alguien se atasca, permites usar ChatGPT para reescribir ("condénsalo en 12-15 palabras, lenguaje claro") y después lo ajustan con criterio propio.

Con el patrón en una frase, pasáis a la acción verde. Se explica como una decisión práctica: una oración que una cualquiera pueda decir y aplicar de ahí en adelante. Si les ayuda, recuerdas la mini-estructura: "cuando vea X, me preocupa/valoro Y, y pido/haré Z". Piden que quepa en una línea y que suene natural.

Por ejemplo:

Patrón: "La traducción automática cambia frases neutras al masculino por defecto en los textos."

Evidencias:

- "The students must..." → "Los alumnos deben...".
- "Patients are advised..." → "Se aconseja a los pacientes...".

Acción verde:

"Cuando la traducción salga en masculino por defecto, pediré versión neutra antes de usarla."

¿Cómo se aplica a partir de entonces?:

1. Abro el texto traducido en el navegador.
2. Detecto "los alumnos/los pacientes" como masculino por defecto.
3. En el propio traductor o en ChatGPT escribo: "Reescribe en lenguaje neutro ('el alumnado', 'la gente', 'el personal') sin perder claridad".
4. Sustituyo las frases problemáticas por la versión neutra antes de proyectarlo o entregarlo.



Se cierra con una exposición breve: se pegan los carteles en la pared, se leen en voz alta dos o tres mensajes para comprobar que cualquiera podría usarlos tal cual y se verifica que cada ficha de apoyo explica, en una cara, cómo pedir y cómo corregir. Guardáis todos los archivos en la carpeta común con nombres claros y dejáis por escrito el plan de despliegue: qué cartel irá a qué pasillo o aula, qué mensajes se repartirán a qué tutorías y dónde quedarán archivadas las fichas.

**SESIÓN 8: Del catálogo a la
campana: carteles y
mensajes para leer.**

SESIÓN 9: ACTIVACIÓN COMUNITARIA: “ABRIMOS EL SEMÁFORO A LA COMUNIDAD”



**SESIÓN 9: Activación
comunitaria: “Abrimos el
semáforo a la comunidad”**

RECURSOS:

carteles A3 y fichas A4 de la sesión 7, tarjetas “mensaje para leer” A6/A5, mesa o atril por pasillo, cartulinas y post-its, urna o caja de aportaciones, hojas “compromiso verde” A6, listado de aulas y responsables por zona, ordenador de biblioteca o aula TIC para consultar enlaces cortos, plantilla de carta para familias en papel, hoja de turnos.

OBJETIVO:

extender la situación de aprendizaje al resto de la comunidad educativa; presentar, hacer interactuar a otros grupos-clase y personal no docente, recoger aportaciones y compromisos por escrito, y dejar instalado un circuito de continuidad para dos semanas. Los puntos de participación pueden tratar sesgos de IA y/o cuestiones de relaciones y convivencia vinculadas a red/green flags.

DESARROLLO:

Se empieza explicando que se van a crear puntos de participación en los pasillos: pequeñas islas con un cartel A3, su ficha A4 y tres acciones que cualquiera pueda realizar en un minuto (mirar el cartel, dejar una idea en un post-it y llevarse un "mensaje para leer"). Aclaras el alcance: habrá puntos IA (centrados en patrones y sesgos detectados en herramientas digitales) y puntos de convivencia y relaciones interpersonales (centrados en red/green flags: control en redes, rumorología, trato digno, reparación, consentimiento). Ambos tipos usan el mismo formato de materiales; cambia el contenido.

Antes de salir al pasillo, se organiza la clase. Se decide cuántos puntos se montan (uno por pasillo principal suele ser suficiente) y se forman equipos de cuatro personas, asignando a cada equipo un pasillo. Dentro de cada equipo se reparten roles que rotarán: quién monta (pega cartel y ficha, prepara la mesa), quién da la bienvenida (explica en veinte segundos el problema y la acción verde), quién dinamiza la cartulina (invita a escribir en post-its una frase que empuje el rojo hacia el verde) y quién registra (repone hojas, guarda post-its en la caja y anota cuántos materiales se entregan o se firman).

Cada equipo prepara su "kit" en una bolsa: cartel A3 y ficha A4 (IA o convivencia), cinta o pegamento, mesa o atril, cartulina "¿Qué harías tú?", post-its, dos bolígrafos, la caja, diez hojas "mensaje para leer", diez hojas "compromiso verde" y un rotulador para escribir código y enlace en el cartel.

Con los equipos listos, salís a montar. El montaje es siempre igual: pegáis el cartel A3 en la pared y, justo debajo, la ficha A4; colocáis la mesa delante y, encima, dejáis los post-its, los bolígrafos, la caja y las tres pilas de hojas; a un lado, pegáis la cartulina "¿Qué harías tú?". Todo queda preparado para que cualquier grupo pueda interactuar en un minuto.

De vuelta al aula, ensayáis la bienvenida que debe ser un guion de tres frases muy cortas, adaptado al tipo de punto.

IA: "Hoy señalamos este problema: [sesgo en una línea]". "Nos importa porque [impacto en igualdad/uso justo de tecnología]". "Propuesta: [acción verde]. Puedes dejarnos una idea en la cartulina, llevarte este mensaje para leer en tu clase o firmar un compromiso verde".

Convivencia: "Hoy señalamos esta bandera [roja/amarilla/verde]: [conducta en una línea]". "Nos importa porque [impacto en clima de aula/seguridad/respeto]". "Propuesta: [acción verde]. Puedes escribir una idea, llevarte un mensaje o firmar un compromiso verde".

Si ayuda, ofreces un ejemplo y lo repetís dos veces en voz natural.

Empieza el tramo de atención en los pasillos. Cada equipo permanece en su punto entre veinte y treinta minutos, en turnos de diez minutos rotando los roles. Cuando se acerca alguien, la persona que da la bienvenida recita el guion (tarda veinte segundos) y, acto seguido, la persona de dinamización propone una microtarea de un minuto:

SESIÓN 9: Activación comunitaria: "Abrimos el semáforo a la comunidad"



Los post-its se pegan alrededor del cartel y quedan visibles. Al docente que acompaña se le ofrece una hoja "mensaje para leer" para usarla esta semana en su aula. Si se acerca personal no docente (conserjería, limpieza, cafetería, AMPA), agradecéis la visita y pedís un compromiso concreto en la hoja correspondiente. Mientras el punto está activo, la persona de registro cuida los materiales y hace limpieza: cada diez o quince post-its selecciona los más claros y los deja alrededor del cartel, guarda el resto en la caja y anota, en un papel, cuántos mensajes para leer se han entregado y cuántos compromisos se han firmado.

Al terminar la sesión, se vuelve al aula con la caja y, en dos o tres minutos por equipo, se comparte qué ha funcionado mejor, se comenta una idea importante del panel y se lee en voz alta un compromiso interesante. Pegáis en la pizarra algunos post-its llamativos y dejáis por escrito quién repone carteles si se caen, quién recoge nuevas aportaciones durante la semana y qué día haréis una segunda vuelta por los pasillos. Durante las dos semanas siguientes, podéis alternar puntos IA y convivencia por pasillo o mantener ambos si hay espacio; los mensajes y fichas pueden quedar accesibles en biblioteca.

SESIÓN 9: Activación comunitaria: "Abrimos el semáforo a la comunidad"



EVALUACIÓN

La evaluación de esta situación de aprendizaje es formativa y compartida, y se centra en productos auténticos. Esta evaluación acompaña cada hito (ensayos y representación de teatro foro; escritura del guion, grabación y escucha del pódcast; publicación de la campaña visual) y se apoya en evidencias variadas y de valor equivalente que garantizan la accesibilidad y la participación efectiva de todo el grupo. A su vez, asegura el uso de lenguaje no discriminatorio, protege la seguridad y la privacidad e incorpora una mirada interseccional en el análisis de las situaciones, en coherencia con los principios DUA previstos en la SdA.



PROCEDIMIENTOS O TÉCNICAS

La selección de técnicas responde a dos ideas importantes: (1) observar conductas en contextos verosímiles (no juicios sobre personas) y (2) hacer visible el proceso de mejora mediante retroalimentación breve y frecuente.

Observación sistemática guiada. Durante todo el proceso se toman notas breves sobre: claridad de las intervenciones, ajuste al Acuerdo de aula segura, uso de CNV y viabilidad de la alternativa probada; se registran también comportamientos de escucha y cuidado. Esta observación se apoya en listas de cotejo simples y en un registro de “frases-acción” útiles en pizarra.

Intercambios orales estructurados. Tras cada microescena o audio se abre un mini-diálogo diagnóstico (“¿Qué se ha visto y oído? / ¿Qué acción probamos?”) que centra la atención en lo observable y facilita decisiones rápidas. En el pódcast se añade la “escucha cruzada” por parejas con dos comentarios: una fortaleza con evidencia y una mejora formulada como frase-acción.

Autoevaluación y coevaluación. Al cierre de cada hito, dianas breves sobre he contribuido / hemos cuidado / qué mejoró; coevaluación entre equipos en pódcast y revisión de prototipos de campaña con pruebas de usuario (Design Thinking). Esto sostiene la corresponsabilidad y evita la asignación estereotipada de tareas.

Análisis de producciones del alumnado. Se revisan guiones y escaletas (coherencia, registro, CNV), audios (claridad, adecuación) y piezas visuales (jerarquía, contraste, no estereotipos), con guía de estilo accesible en EPVA.

Heteroevaluación con foco en criterios. La persona docente triangula evidencias con los criterios de LCL 3.º–4.º relacionados con comprensión y producción oral, curación de fuentes/uso crítico de lo digital y resolución dialogada de conflictos (criterios 10.1–10.2), asegurando trazabilidad.



ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN

Estas actividades anclan el juicio evaluativo a tareas con sentido público y transferencia al centro, coherentes con el ABP definido en la metodología.

TEATRO FORO DEL "SEMÁFORO DE LA CONVIVENCIA".

·**Qué se evalúa:** comprensión de la situación, pertinencia y no violencia de la alternativa, uso de CNV, escucha activa y cuidado del clima.

·**Cómo:** observación en mini-rúbrica durante foro; acta breve con las "frases-acción" que funcionaron y compromisos verdes del público.

·**Evidencias:** microguiones con puntos de parada, acta del foro y foto del panel de frases-acción.

PÓDCAST-CONSULTORIO.

·**Qué se evalúa:** escaleta funcional, claridad/registro y pronunciación, dos respuestas practicables formuladas desde CNV, cuidado de privacidad y licencias.

·**Cómo:** escucha cruzada por parejas + rúbrica de producto; verificación de anonimización.

·**Evidencias:** escaleta firmada con roles, archivo de audio y hoja de revisión entre iguales.

CAMPAÑA VISUAL "BANDERAS A LA VISTA".

·**Qué se evalúa:** coherencia del mensaje coeducativo, jerarquía visual, legibilidad/contraste, desmontaje de estereotipos y adecuación al canal del centro.

·**Cómo:** pruebas de usuario internas + lista de cotejo de accesibilidad en EPVA.

·**Evidencias:** cartel/infografía final, guía de estilo resumida y checklist firmada.

METARREFLEXIÓN.

·**Qué se evalúa:** capacidad de nombrar aprendizajes y compromisos de convivencia; identificación de sesgos y límites éticos en lo digital.

·**Cómo:** diana individual + breve nota de "lo que haré distinto" vinculada a una red/green flag.

· **Evidencias:** diana y compromiso personal.

Instrumentos de evaluación

Los instrumentos se ajustan al tipo de evidencia y hacen legible el progreso para alumnado y profesorado.

RÚBRICA – TEATRO FORO (PROCESO Y ORALIDAD)

Correspondencia con competencias y criterios: LCL CE 3.x (interacción y oralidad) y 10.2 (resolución dialogada).

Indicador	0 Insuf.	1 Básico	2 Adecuado	3 Excelente
1. Claridad y adecuación de la intervención.	Intervención confusa o fuera de foco; no atiende al acuerdo de aula segura.	Idea entendible pero parcial; registro poco ajustado o dispersión.	Idea clara y pertinente; registro adecuado a público y tiempo.	Síntesis precisa; guía al grupo y mejora la comprensión colectiva.
2. Uso de CNV (OSNP)	No aplica CNV; juicios o acusaciones.	Menciona sentimientos/necesidades sin orden claro.	Formula OSNP básica y respetuosa.	OSNP completa; peticiones claras y empáticas.
3. Viabilidad y no violencia de la alternativa	Propuesta inviable o que reproduce violencia.	Propuesta genérica con dudas de aplicación.	Alternativa practicable y segura.	Alternativa concreta, segura y replicable por el grupo.
4. Escucha activa y cuidado del grupo	Interrumpe/ ignora; desatiende el clima.	Escucha irregular; requiere guía.	Escucha activa y respeta turnos.	Escucha cuidadosa; sostiene el clima y a otras voces.

RÚBRICA – PÓDCAST CONSULTORIO

Indicadores: (1) Escaleta coherente y tiempos; (2) Claridad/registro y pronunciación; (3) Dos «frases-acción» practicables y fundamentadas; (4) Privacidad y licencias. Ponderación orientativa: cada indicador 25%. Escala 0–3.

Correspondencia orientativa: LCL CE 3.x (producción oral), 5.x (escritura guiones) y 6.3 (gestión informacional).

Indicador	0 Insuf.	1 Básico	2 Adecuado	3 Excelente
1. Escaleta coherente y tiempos	Sin estructura; tiempos desajustados.	Estructura básica con saltos o tiempos irregulares.	Estructura clara y tiempos controlados.	Estructura fluida; ritmo y cierres efectivos.
2. Claridad, registro y pronunciación	Dificulta la comprensión; registro inadecuado.	Comprensible con vacilaciones; registro irregular.	Comprensión nítida y registro adecuado.	Locución segura y natural; registro excelente.
3. Dos «frases-acción» practicables	Consejos vagos o impracticables.	Consejos genéricos con poca conexión a la situación.	Dos frases-acción claras y aplicables.	Frases-acción precisas con guía de cómo/por qué.
4. Privacidad y licencias	Consejos vagos o impracticables.	Consejos genéricos con poca conexión a la situación.	Dos frases-acción claras y aplicables.	Frases-acción precisas con guía de cómo/por qué.

LISTA DE COTEJO – CAMPAÑA VISUAL EPVA

Uso: validar prototipo y producto final. Marca ✓ o ✗ y anota evidencias o cambios necesarios.

Ítem	Cumple	Evidencias / Cambios
Contraste suficiente	<input type="checkbox"/>	
Jerarquía tipográfica y maquetación clara	<input type="checkbox"/>	
Legibilidad: tamaño y espaciado adecuados	<input type="checkbox"/>	
Alt-text redactado para imágenes	<input type="checkbox"/>	
Iconografía no estereotipada	<input type="checkbox"/>	
Coherencia mensaje-público-canal	<input type="checkbox"/>	
Comprobación daltonismo / escala de grises	<input type="checkbox"/>	

DIANA DE AUTO/COEVALUACIÓN

Al finalizar cada hito (foro, pódcast, campaña). Señala 0-3 y escribe una mejora concreta.

Eje	0-3	✓	Mejora concreta (frase-acción)
He contribuido		<input type="checkbox"/>	
Hemos cuidado		<input type="checkbox"/>	
Qué mejoró		<input type="checkbox"/>	
Notas			

CRITERIOS DE CALIFICACIÓN

La calificación certifica el nivel alcanzado por el alumnado en los criterios de evaluación activados en la situación de aprendizaje. La nota se determina por criterios, no por tareas concretas, y exige que exista al menos una evidencia válida en cada criterio considerado.

Qué se evalúa

Se valoran cuatro ámbitos de desempeño que la SdA moviliza de forma integrada: la comunicación oral (C10), la cooperación y la convivencia en el trabajo en equipo, el uso ético y crítico de fuentes y herramientas de IA (C6.3) y la redacción y calidad del producto final (C5). Estos ámbitos recogen tanto el proceso (planificación, interacción, escucha, revisión) como el resultado (claridad, coherencia, accesibilidad y corrección).

Evidencias que sostienen la calificación

La calificación se apoya en evidencias variadas y equivalentes. A título orientativo: en el teatro foro se consideran el guion y el desempeño observado; en el pódcast, la escaleta o guion y el audio final o un fragmento representativo; en la campaña, la pieza publicada o lista para publicar (cartel, post o similar) acompañada de una breve nota de accesibilidad y la cita de fuentes consultadas. Cualquier otra evidencia equivalente que demuestre el mismo logro será igualmente válida.

Niveles de desempeño

Cada criterio se valora en una escala de cuatro niveles.

Nivel 4: desempeño autónomo, ajustado al propósito y consistente; integra la retroalimentación y cuida la accesibilidad.

Nivel 3: desempeño adecuado y claro; cumple tiempos y requisitos previstos.

Nivel 2: desempeño comprensible pero dependiente de apoyos; presenta imprecisiones de registro o de cohesión.

Nivel 1: evidencia escasa o inadecuada, o sin requisitos mínimos (por ejemplo, ausencia de cita de fuentes).

Para emitir la calificación final deben existir evidencias válidas en cada criterio. Cuando el alumnado progresa a lo largo de la SdA, se toma como referencia el último nivel demostrado con evidencia. En caso de plagio, uso opaco de herramientas de IA o difusión de datos sensibles, la evidencia afectada queda invalidada y deberá rehacerse mediante una tarea equivalente.

CRITERIOS DE CALIFICACIÓN



Cálculo de la nota

Se aplica un cálculo sencillo: $\text{nota} = \text{media de los cuatro niveles (1-4)} \times 2,5$. El resultado se expresa en una escala de 0 a 10 con redondeo a la décima.

Evidencias equivalentes

Para garantizar la participación, se admiten roles y productos alternativos de valor equivalente (por ejemplo, guion en lugar de exposición oral, locución en off, edición, verificación de accesibilidad y fuentes o moderación). Estas opciones mantienen la validez de la evidencia y aseguran el acceso sin estigmatizar.

Recuperación y mejora

Si algún criterio queda en nivel 1, se propondrá una tarea de mejora equivalente (por ejemplo, rehacer el guion ajustando el registro y aportar un breve audio de prueba; completar una ficha de verificación con cita correcta; rediseñar una pieza de campaña incorporando texto alternativo). Una vez presentada la nueva evidencia, se actualizará el nivel alcanzado y se recalculará la nota.

EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

Las evidencias se organizan alrededor de los productos auténticos y de los procesos que los hacen posibles. Cada evidencia se vinculará a los criterios de LCL (comprensión y producción oral; uso crítico de la información; resolución dialogada de conflictos) y a las aportaciones interdisciplinarias previstas, asegurando trazabilidad y variedad de fuentes de prueba. Se contemplan alternativas equivalentes cuando un/a estudiante no pueda asumir un rol público (interpretar, locutar), de modo que pueda demostrar lo mismo con tareas de guionización, edición, verificación o diseño.

a) Teatro foro "Semáforo de la convivencia"

- Microguiones con puntos de parada señalados y marcas rojo/amarillo/verde.
- Acta breve del foro con frases-acción que funcionaron y compromisos verdes del público.
- Registro de observación (lista de control) sobre claridad de la intervención, uso de CNV, viabilidad/no violencia y escucha/cuidado del grupo.
- Evidencias equivalentes: quien no interviene en escena puede aportar versión revisada del microguion y registro de propuestas ensayadas en el foro.

b) Pódcast-consultorio

- Escaleta firmada con roles y tiempos; archivo de audio final.
- Hoja de escucha cruzada entre equipos (fortaleza con evidencia y mejora en forma de frase-acción).

b) Pódcast-consultorio

- Verificación de anonimización, privacidad y licencias de uso de materiales.
- Evidencias equivalentes: guion técnico, edición del audio o dossier de fuentes y citas empleadas.

c) Campaña visual "Banderas a la vista"

- Cartel/infografía final y guía de estilo resumida (jerarquía, tipografía, iconografía).
- Checklist de accesibilidad (contraste, legibilidad, prueba en escala de grises).
- Registro de pruebas de usuario (Design Thinking) con mejoras aplicadas.
- Evidencias equivalentes: adaptación accesible (lectura fácil) o maqueta anotada de mejoras.

d) Metarreflexión

- Dianas individuales de auto/coevaluación (he contribuido/hemos cuidado/qué mejoro).
- Compromiso personal de convivencia vinculado a una señal del semáforo.

e) Aportaciones interdisciplinarias (selección)

- EVCE: fichas de dilemas razonados, actas de consensos y justificación ética de alternativas y respuestas del pódcast.
- Digitalización/Tecnología: tabla de análisis de sesgos en herramientas de IA con ejemplos/contraejemplos, registro de prompts y decisiones, e informe breve de recomendaciones éticas.

CRITERIOS DE CALIDAD TRANSVERSALES DE LAS EVIDENCIAS



- Lenguaje no discriminatorio, respeto a la privacidad y a las licencias; coherencia con la guía de estilo y protocolos de anonimización.
- Enfoque DUA: para cada evidencia habrá una alternativa equivalente (p. ej., si no se locuta, se demuestra con edición/guionización; si no se actúa, con observación estructurada y propuestas CNV).
- Vinculación explícita a criterios y competencias de LCL 3.º–4.º (oralidad, gestión informacional, 10.1–10.2) y a los aportes de EPVA, EVCE, ByG y Digitalización ya establecidos.

RELACIÓN EVIDENCIA – CRITERIO – INSTRUMENTO, CON ALTERNATIVAS DUA

Evidencia (producto/ proceso)	Qué demuestra	Criterios vinculados (LCL / otras)	Instrumento de evaluación	Momento (sesión/ hito)	Respon-sable principal	Alternativa DUA (evidencia equivalente)
<i>Teatro foro:</i> microguion con puntos de parada + intervención en escena	Comprensión de la situación, oralidad e interacción, CNV, propuesta no violenta	LCL: CE 3.x, 10.2 · EVCE: deliberación ética	Rúbrica Teatro Foro + lista de control de observación	Ensayos y representación (S3-S4)	Docencia de LCL (+ apoyo EVCE)	Si no actúa: versión revisada del microguion + registro de propuestas probadas como comodín técnico/joker
Acta del foro con «frases-acción» y compromisos verdes	Transferencia y toma de decisiones colectivas	LCL: 2.x (comprensión), 3.x (interacción) · EVCE	Lista de control + verificación de acuerdos	Cierre del foro (S4)	Equipo dinamizador	Si no participa en plenario: síntesis escrita de 2 frases-acción y su justificación
Acta del foro con «frases-acción» y compromisos verdes	Producción oral planificada, claridad/registro, privacidad/licencias	LCL: 3.x, 5.x (guion), 6.3 (gestión informacional)	Rúbrica Pódcast + hoja de escucha cruzada	Hito pódcast (S5)	LCL / Digi-Tec	Si no locuta: guion técnico + edición del audio y dossier de fuentes/citas
Acta del foro con «frases-acción» y compromisos verdes	Mensaje coeducativo, jerarquía visual, accesibilidad (contraste/alt-text)	EPVA (alfabetización visual) · LCL 5.x (escritura breve)	Lista de cotejo EPVA (accesibilidad y mensaje)	Prototipo y entrega final (S5-S6)	EPVA	Si no diseña la pieza final: maqueta anotada + guía de estilo con mejoras y alt-text redactado

RELACIÓN EVIDENCIA – CRITERIO – INSTRUMENTO, CON ALTERNATIVAS DUA

Acta del foro con «frases-acción» y compromisos verdes	Iteración y justificación de cambios	EPVA · Digi-Tec	Lista de control DT	Durante prototipado (S5-S6)	EPVA / Digi-Tec	Registro de observación de otra pareja + propuesta de mejora documentada
Acta del foro con «frases-acción» y compromisos verdes	Metacognición y corresponsabilidad	LCL: 10.1-10.2	Diana 0-3 + compromiso personal	Cierre de cada hito	Todo el alumnado	Formulario breve en línea o audio breve con tres ideas
Acta del foro con «frases-acción» y compromisos verdes	Uso crítico de información y ética digital	LCL: 6.1-6.3 · Digi-Tec	Lista de control de fuentes y licencias	Durante guion y edición	Digi-Tec / LCL	Capturas comentadas y checklist de licencias si no puede usar la herramienta

VINCULACIÓN CON PLANES, PROGRAMAS O PROYECTOS DE CENTRO



Esta SdA se integra de forma orgánica en la vida del centro: alinea finalidades, activa espacios comunes y genera productos con proyección comunitaria. Su mirada coeducativa e interseccional, el uso de DUA y la orientación a servicio refuerzan planes y proyectos y facilitan alianzas internas y externas.

Plan de Coeducación : el eje del proyecto es la identificación de señales (red/green flags), la prevención de violencias y el entrenamiento en buen trato y lenguaje no discriminatorio. Productos (teatro foro, pódcast, campaña) con vocación transformadora de la convivencia.

Plan de Convivencia y Acción Tutorial: acuerdos de aula segura, CNV y protocolos de ayuda entre iguales; representación de teatro foro para otras tutorías y compromisos "green" de grupo-clase.

Plan Digital de Centro / Proyecto de Competencia Digital: curación de fuentes, privacidad y licencias, ciudadanía digital crítica y análisis de sesgos de IA, con evidencias trazables (prompts, verificaciones, recomendaciones éticas).

Biblioteca escolar / Plan Lector / Radio escolar: difusión de los productos (pódcast, cartelería) y uso de espacios visibles del centro (hall, biblioteca) para la campaña "Banderas a la vista".

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES



Las actividades complementarias y, en su caso, extraescolares, aseguran transferencia real y servicio a la comunidad educativa. A continuación, se proponen algunas de ellas.

Muestra de teatro foro para tutorías (salón de actos / aula grande): dos microescenas + foro guiado; recogida de “frases-acción” útiles y compromisos del público.

Emisión del pódcast en la radio escolar (o web del centro): selección de episodios 3-5’, con nota de anonimización y licencias; formulario anónimo para nuevas consultas.

Exposición “IA: Banderas a la vista” (hall/biblioteca): cartel/infografía por equipo + alt-text; recorrido guiado por alumnado.

Taller breve de CNV para familias / comunidad: dinámicas para traducir juicios en conductas observables y pedir cambios de forma no violenta.

Encuentro con servicios municipales (igualdad, juventud, convivencia): conversación sobre recursos locales y vías de canalización de ayuda.

Mesa de ciudadanía digital crítica (biblioteca/aula TIC): sesión de contraste de sesgos de IA y buenas prácticas de privacidad/licencias para alumnado y familias.

BIBLIOGRAFÍA

LIBROS Y MANUALES

- Boal, A. (2002). Juegos para actores y no actores (ed. ampliada y revisada). Alba Editorial.
- Boal, A. (2009). Teatro del oprimido. Alba Editorial.
- Rosenberg, M. B. (2016). Comunicación no violenta: Un lenguaje de vida (3.ª ed. ampliada). Acanto.

MARCOS Y GUÍAS

- CAST. (2024). UDL Guidelines 3.0. CAST. <https://udlguidelines.cast.org>
- Naciones Unidas. (2015). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. ONU. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/> <https://www.un.org/News/Press/docs/2015/09/150929.unsgsb.gd.html> [United Nations](https://www.un.org/News/Press/docs/2015/09/150929.unsgsb.gd.html)
- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF). (2024, 2 de abril). Orientaciones sobre el uso de herramientas digitales en materia de protección de datos (v.02) [PDF]. <https://intef.es/wp-content/uploads/2024/04/Orientaciones-uso-de-herramientas-digitales-protección-de-datos-v02.pdf> INTEF
- CeDeC-INTEF. (2024, 24 de junio). Licencias de uso. Bancos gratuitos de imágenes, música, íconos, vídeos y sonidos. <https://cedec.intef.es/category/articulos/licencias-de-uso/> Cedec
- Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género. (s. f.). Recursos educativos. [https://violenciagenero.igualdad.gob.es/profesionalesinvestigacion/educativo/recursos/Gobierno contra Violencia de Género](https://violenciagenero.igualdad.gob.es/profesionalesinvestigacion/educativo/recursos/Gobierno%20contra%20Violencia%20de%20G%C3%A9nero)

- Consejería de Educación del Principado de Asturias. (2022, 29 de diciembre). LOMLOE. Materiales de apoyo: Situaciones de aprendizaje (modelos orientativos). Educastur. <https://www.educastur.es/lomloe-materiales-apoyo-documentos>

NORMATIVA

- España. Jefatura del Estado. (2020, 30 de diciembre). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de Educación (LOMLOE). BOE núm. 340. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2020-17264> BOE
- Principado de Asturias. (2022, 1 de septiembre). Decreto 59/2022, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la ESO en el Principado de Asturias (BOPA 01-09-2022) [PDF]. Libros y manuales
- Consejería de Educación del Principado de Asturias. (s. f.). LOMLOE. Materiales de apoyo. Situaciones de aprendizaje: modelos orientativos. Educastur. <https://www.educastur.es/-/lomloe.-materiales-de-apoyo.-situaciones-de-aprendizaje-modelos-orientativos->
- Principado de Asturias. (2022, 1 de septiembre). Decreto 59/2022, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la ESO en el Principado de Asturias (BOPA 01-09-2022) [PDF]. Libros y manuales
- Consejería de Educación del Principado de Asturias. (s. f.). LOMLOE. Materiales de apoyo. Situaciones de aprendizaje: modelos orientativos. Educastur. <https://www.educastur.es/-/lomloe.-materiales-de-apoyo.-situaciones-de-aprendizaje-modelos-orientativos->

ANEXO

Miniescenas de teatro foro

Se aportan como anexo un conjunto de escenas elaboradas y utilizadas en mi práctica docente en el IES Escultor Juan de Villanueva dentro del Proyecto Club de Valientes. Los nombres han sido cambiados y los detalles potencialmente identificables modificados. Las situaciones representan patrones reales de convivencia.

Título: "¿Por qué hablas con él?"

Personajes:

- Ana (adolescente, en una relación con Diego)
- Diego (pareja de Ana, presenta actitudes de control y celos)
- Luis (expareja de Ana, educado y amigable)
- Amiga/o de Ana (opcional, testigo de la escena)

Escena 1: Encuentro inesperado

(Ana camina por el patio del instituto. Se encuentra con Luis, su exnovio. Sonríe y se detiene a hablar con él.)

LUIS:

— ¡Ana! ¡Cuánto tiempo! ¿Cómo estás?

ANA:

— ¡Luis! Qué sorpresa. Bien, ¿y tú?

(Se saludan con un breve abrazo. Diego aparece en escena y observa la escena desde lejos. Su expresión cambia a disgusto.)

Escena 2: La reacción de Diego

(Ana y Luis siguen hablando amigablemente. Diego se acerca rápidamente, interrumpiendo la conversación.)

DIEGO (tono serio y tenso):

— ¿Qué pasa aquí?

ANA (sorprendida):

— Nada, Diego. Estábamos charlando, hace mucho que no veía a Luis.

DIEGO (mirando a Luis con desconfianza):

— Ya, qué casualidad... (a Ana) ¿Y por qué no me habías contado que te lo ibas a encontrar?

ANA (confundida):

— No lo sabía. Fue un encuentro casual.

DIEGO (cruzando los brazos):

— Claro... Seguro que fue muy casual. No sé por qué tienes que estar hablando con él.

LUIS (intentando suavizar el ambiente):

— Tranquilo, Diego. Solo estábamos recordando viejos tiempos, no hay nada de qué preocuparse.

DIEGO (ignorándolo y mirando fijamente a Ana):

— ¿Te parece bien abrazarte con él delante de mí? ¡Vaya respeto tienes por nuestra relación!

(Ana empieza a incomodarse y a sentirse culpable sin motivo.)

ANA:

— Diego, no fue nada...

DIEGO (levantando la voz):

— ¿Nada? ¡Claro, como si yo no importara! No puedo creer que me hagas esto.

ANEXO



(Diego le da la espalda, visiblemente molesto. Ana queda paralizada, sintiéndose culpable. Luis la mira con preocupación.)

Reflexión y participación del público

Aquí es donde la escena se detiene y se invita al público a participar. El facilitador (joker) interviene y plantea preguntas al público:

- ¿Qué actitudes de Diego les parecieron problemáticas?
- ¿Qué emociones creen que experimentó Ana?
- ¿Diego tenía motivos válidos para reaccionar así? ¿Por qué?
- ¿Cómo podría haber reaccionado de manera más sana (green flags)?

Se invita al público a sugerir una versión alternativa de la escena en la que Diego muestre una reacción basada en el respeto y la confianza.

ANEXO

Título: "Si fueras mi verdadera amiga..."

Personajes:

- Ana (adolescente, buena amiga, pero empieza a sentirse incómoda con ciertas actitudes de Sara)
- Sara (amiga de Ana, pero con comportamientos manipuladores)
- Otra amiga/Otro amigo (opcional, testigo de la escena)

Escena 1: La culpa como arma

(Ana y Sara están sentadas en el patio del instituto. Ana está mirando su móvil y Sara se muestra molesta.)

SARA (suspirando exageradamente):

— Nada, da igual... Como siempre, estás más pendiente del móvil que de mí.

ANA (guardando el móvil rápidamente):

— ¡Perdona! No me di cuenta... ¿Te pasa algo?

SARA (cruzándose de brazos):

— No, bueno... En realidad sí, pero ya qué más da.

ANA:

— Dímelo, Sara, claro que me importa.

SARA (tono victimista):

— No, es que cuando de verdad necesito hablar con alguien, tú nunca estás. Pero luego bien que tienes tiempo para los demás.

(Ana empieza a sentirse culpable.)

Escena 2: Chantaje emocional

(Pausa. Sara mira a Ana con fingida tristeza y luego dice en tono de reproche.)

SARA:

— Sabes qué... Si de verdad fueras mi amiga, me demostrarías que te importo.

ANA (confundida):

— Pero, Sara, te quiero muchísimo, eres mi mejor amiga.

SARA:

— Pues entonces deja de quedar tanto con otras personas. A veces siento que me abandonas... ¿No ves cómo me siento?

ANA (dudosa):

— No es que te abandone... Solo... también quiero pasar tiempo con más gente.

SARA (mirándola fijamente, dramatizando):

— Vale, ya veo cómo es todo. Pero luego no vengas llorando cuando te fallen, como siempre. Yo soy la única que siempre ha estado ahí para ti.

(Ana baja la mirada, sintiéndose atrapada.)

Reflexión y participación del público

Aquí se detiene la escena y se invita al público a participar. El facilitador (joker) hace preguntas al público:

- ¿Han identificado alguna red flag en esta amistad?
- ¿Cómo se siente Ana en esta conversación? ¿Qué podría hacer para poner límites?
- ¿Cómo podría Sara expresar sus sentimientos de una forma más sana (green flags)?

Se invita al público a proponer otra versión de la escena, en la que Ana ponga límites o Sara aprenda a comunicar sus sentimientos sin manipular.

ANEXO

Título: "Si no escondes nada, enséñamelo"

Personajes:

- Sara (adolescente, pareja de Mario, empieza a sentirse incómoda con su actitud)
- Mario (novio de Sara, muestra actitudes controladoras)
- Amiga/o de Sara (opcional, testigo de la escena)

Escena 1: El control sobre el móvil

(Mario y Sara están sentados juntos. Sara está revisando su móvil cuando Mario se acerca y le mira la pantalla por encima del hombro.)

MARIO:

— ¿Con quién hablas tanto?

SARA (guardando el móvil):

— Con mi prima.

MARIO (insistente):

— A ver, déjame ver.

SARA (molesta):

— ¿Ver qué? Es una conversación privada.

MARIO (serio):

— Pero si no tienes nada que esconder, ¿por qué no me lo enseñas?

SARA:

— Porque es mío, Mario. No es cuestión de esconder cosas, es mi privacidad.

(MARIO (cruzando los brazos):

— Mira, Sara, yo no quiero que haya secretos entre nosotros. Si realmente confías en mí, deberías darme tu contraseña.

SARA (sorprendida):

— ¿Mi contraseña?

MARIO (con tono manipulador):

— Sí, ¿o acaso hay algo en tu móvil que no pueda ver? Yo te di la mía, porque no tengo nada que ocultar.

(Sara duda, empieza a sentirse presionada.)

Escena 2: Control sobre sus redes sociales

(Mario toma el móvil de Sara y empieza a revisarlo.)

MARIO:

— ¿Por qué sigues a tantos chicos en Instagram?

SARA (confundida):

— ¿Cómo? Son compañeros de clase, amigos...

MARIO:

— Ya, pero no veo por qué deberías seguir a ciertas personas. Míralo desde mi punto de vista: si yo siguiera a un montón de chicas, a ti no te haría gracia.

SARA:

— Mario, no es lo mismo...

MARIO (interrumpiéndola):

— Sí que lo es. Y no me gusta que sigas a tu ex. Si de verdad me quieres, lo dejas de seguir.

(Sara mira su móvil, dudando, sin saber cómo responder.)

ANEXO



MARIO (exigiendo):

— Sara, hazlo ahora.

(Pausa. Sara suspira y, aunque no quiere, desbloquea su móvil y deja de seguir a la persona que Mario menciona. Se nota que no está cómoda, pero lo hace para evitar problemas.)

Reflexión y participación del público

Aquí se detiene la escena y se invita al público a participar. El facilitador (joker) hace preguntas al público:

- ¿Qué red flags han identificado en la actitud de Mario?
- ¿Cómo creen que se sintió Sara en esta escena?
- ¿Por qué el control en la pareja no es una muestra de amor?
- ¿Cómo debería responder Sara para poner límites?
- ¿Cómo podría Mario expresar sus inseguridades de forma sana (green flags)?

Se invita al público a proponer otra versión de la escena, donde Sara ponga límites o Mario aprenda a respetar su privacidad y confianza.

ANEXO

Título: "Es solo una broma, ¿no?"

Personajes:

- Carlos (amigo de Pablo, usa el humor para hacer comentarios racistas y minimizar su impacto)
- Youssef (adolescente de origen marroquí, intenta ignorar o justificar las "bromas", pero le molestan)
- Otro amigo/a (opcional) (testigo de la escena)

Escena 1: El chiste incómodo

(Carlos y Youssef están en el patio del instituto con otros compañeros. Están charlando cuando Youssef saca su bocadillo para almorzar.)

CARLOS (con tono burlón):

— ¿Qué comes, Youssef? ¡Déjame adivinar! ¿Couscous con dátiles?

YOUSSEF (forzando una sonrisa, incómodo):

— No, es un bocata de tortilla, como el tuyo.

CARLOS (riéndose):

— ¡Anda! Pensé que solo comías cosas raras de tu país.
(Los demás compañeros se ríen, pero Youssef baja la mirada.)

Escena 2: "Es broma, no te ofendas"

(Más tarde, Youssef está revisando su móvil cuando Carlos se asoma a su pantalla.)

CARLOS:

— Oye, ¿por qué tienes el móvil en español? ¿No deberías tenerlo en árabe o en... cómo se llame tu idioma?

YOUSSEF (molesto):

— Mi idioma es el mismo que el tuyo. Hablo árabe también, pero en casa.

CARLOS:

— Ya, ya... Es que a veces hablas tan rápido que parece que estás haciendo un conjuro: jamalajá, jamalají...
(Youssef suspira, incómodo. Carlos le da una palmada en la espalda, sonriendo.)

CARLOS (riendo):

— Tranquilo, tío, no te pongas así. Es una broma.

YOUSSEF (mirándolo fijamente):

— Ya... pero esas bromas no me hacen gracia.

CARLOS (haciéndose el ofendido):

— ¡Hala, qué exagerado eres! Si nos llevamos bien, ¿no? No te rayes, que no lo digo en serio. (Youssef duda, sin saber cómo responder.)

Reflexión y participación del público

Se detiene la escena y el facilitador (joker) invita al público a participar.

Preguntas para el debate:

- ¿Qué red flags han identificado en la actitud de Carlos?
- ¿Por qué Youssef se siente incómodo aunque Carlos dice que es "solo una broma"?
- ¿Es válido justificar un comentario racista con "no lo digo en serio"?
- ¿Cómo podría Youssef responder sin sentirse culpable?
- ¿Cómo debería actuar Carlos para mostrar respeto (green flags)?

Se invita al público a proponer otra versión de la escena, en la que Carlos respete a Youssef y la amistad se base en el respeto y no en la burla.

