

ISSN: 1130-3743

DOI: <http://dx.doi.org/10.14201/teoredu20152713352>

## DEL USO DE INTERNET EN LA PROMOCIÓN DE VIRTUDES SOCIALES. UN CASO CONCRETO: PARLAMENTO CÍVICO

*On the use of Internet in promoting social virtues.  
Case study: Civic Parliament*

*L'utilisation d'Internet dans la promotion des vertus  
sociales. Un cas concret: Parlement Civique*

Concepción NAVAL y Elena ARBUÉS

*Universidad de Navarra. Facultad de Educación y Psicología. Edificio de  
Bibliotecas. 31009 Pamplona. [cnaval@unav.es](mailto:cnaval@unav.es) y [earbues@unav.es](mailto:earbues@unav.es)*

Fecha de recepción: enero de 2015

Fecha de aceptación: abril de 2015

Biblid [(1130-3743) 27, 1-2015, 33-52]

### RESUMEN

La participación es esencial para que las democracias sean viables, sostenibles y saludables. Pero es preciso establecer los cauces para ejercerla. No se puede obviar el hecho de que vivimos en una sociedad cada vez más interconectada, en la que los *mass media* son un recurso social fundamental y pueden contribuir al fomento del sentido crítico y de la ciudadanía activa (Livingstone, 2004; Buckingham, 2007). Entendemos que para lograrlo, desde el ámbito de la educación cívica, se deberían considerar los espacios digitales como espacios privilegiados de participación. En este trabajo mostramos las iniciativas llevadas a cabo desde el proyecto «Parlamento Cívico» para proporcionar al profesorado material didáctico *online* para poder inculcar en sus alumnos determinadas virtudes sociales. Los retos que se plantean en este orden son diversos, podríamos destacar dos: acertar a suscitar conciencia

participativa y compaginar los aspectos técnicos, pedagógicos y los ético-cívicos del uso de los medios (González, 2012).

*Palabras clave:* educación cívica; participación cívica; competencia mediática; competencia social; virtudes sociales.

## SUMMARY

Citizen participation is essential for democracies to be viable, sustainable and healthy. But it is necessary to establish the appropriate channels for exercising it; and we can not fail to consider the fact that people live in an increasingly interconnected society, where the mass media are a key social resource and can play an important role in fostering critical thinking and active citizenship (Livingstone, 2004; Buckingham, 2007). We understand that to achieve this, from the field of civic education, digital spaces should be considered as privileged spaces for participation. In this paper we show the initiatives undertaken by the «Civic Parliament» project to provide online teaching materials to the teachers so they can raise in their students certain social virtues. The challenges in this order are diverse, we could highlight two: to promote participatory awareness in students, and to combine the technical, pedagogical and ethical-civic aspects of media use (González, 2012).

*Key words:* civic education; civic participation; media competence; social competence; social virtues.

## SOMMAIRE

La participation citoyenne est essentielle pour que les démocraties soient viables, durables et saines. Mais il est indispensable d'établir de bonnes façons de l'exercer; et on ne peut pas négliger le fait qu'en tant que citoyens, nous vivons dans une société de plus en plus interconnectée, dans laquelle les *médias de masse* sont une ressource sociale fondamentale et peuvent jouer un rôle important dans le développement du sens critique et de la citoyenneté active (Livingstone, 2004; Buckingham, 2007). Nous comprenons que pour y parvenir, du point de vue de l'éducation civique, il faudrait considérer les espaces numériques comme des médias privilégiés de participation. Dans ce travail, nous montrons les initiatives menées à bien à partir du projet «Parlement Civique» pour fournir aux professeurs du matériel didactique en version on line afin qu'ils puissent inculquer certaines vertus sociales à leurs élèves. Les défis envisagés dans cet ordre sont divers, nous pourrions en distinguer deux: réussir à susciter une prise de conscience participative chez les élèves et allier les aspects techniques, pédagogiques et les aspects éthico-civiques de l'utilisation des médias (González, 2012).

*Mots clés:* éducation civique; participation civique; compétence médiatique; compétence sociale; vertus sociales.

## 1. INTRODUCCIÓN<sup>1</sup>

Over eight in ten (83%) of adults now go online using any type of device in any location. Nearly all 16-24s and 25-34s are now online (98%), and there has been a nine percentage point increase in those aged 65+ ever going online (42% vs. 33% in 2012) (Ofcom, 2014, 5).

Vivimos en un mundo en el que las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) ejercen una considerable influencia sobre los estilos de vida y, en general, sobre nuestra manera de ver y comprender el mundo (Livingstone, 2004; Buckingham, 2007; Martens, 2010; Aguaded-Gómez, 2010a). Cada vez es más usual la expresión «vida digital». De ahí la importancia de que los ciudadanos aprendan los nuevos lenguajes que van surgiendo y adquieran la capacidad de valorar críticamente la gran cantidad de información disponible.

En las sociedades interculturales en las que vivimos, conviven diversos grupos sociales con rasgos culturales propios. Sin embargo, en relación a la tecnología, todos los grupos parecen compartir hábitos y herramientas. Podríamos decir que la cultura tecnológica es hoy parte de la cultura de cualquier grupo social (Pavón, 2005), por lo que los medios tecnológicos se convertirían en medios que favorecen la comunicación entre culturas y la participación social. De este aspecto, de la participación *online*, nos vamos a ocupar en la primera parte de este trabajo. Siendo la participación algo esencial para que las democracias sean viables, sostenibles y saludables, es preciso establecer los cauces adecuados para ejercerla; y no se puede dejar de considerar el hecho de que en la actualidad las redes sociales son un recurso social fundamental y pueden desarrollar un papel importante en el fomento del sentido crítico, de la participación y de la ciudadanía activa (Livingstone, 2004; Buckingham, 2007).

Entendemos que para lograrlo, desde el ámbito de la educación cívica y a través del impulso de la competencia mediática y de la competencia social, conviene considerar los espacios digitales como espacios privilegiados de participación. Y esto, sin dejar de poner el acento en que lo importante no es simplemente participar por participar, sino saber en qué se participa, por qué y para qué se implica alguien en actividades comunes que afectan a la vida del conjunto de la sociedad. Consideramos que la educación orientada al fomento de virtudes sociales puede ser un medio adecuado para lograrlo (Naval, 2009). De esta cuestión trataremos en la segunda parte de este trabajo.

Si bien la educación mediática y digital es una realidad que prospera con cierta dificultad, lo cierto es que en la actualidad es una prioridad tanto de los sistemas educativos como de los principales organismos internacionales. Según Kubey (2003), «a worldwide movement in media literacy education has been growing for roughly twenty-five years now and has been marked by a number of recent

1. Este trabajo se enmarca dentro del *Proyecto Parlamento cívico 2010-15*, financiado por el Parlamento Foral de Navarra y llevado a cabo por el Grupo de Investigación Educación y Ciudadanía.

developments» (352). Sin duda los sistemas educativos nacionales europeos se han hecho eco de esta realidad y la competencia mediática es un objetivo educativo cada vez más presente en distintos países (Martens, 2010).

En este sentido presentamos, al final del trabajo, algunas actividades que desde el proyecto «Parlamento Cívico» desarrollamos con el fin de impulsar los valores democráticos y de promover la participación y el compromiso cívico. Están dirigidas a la ciudadanía en general y de manera específica a maestros y profesores de todos los niveles educativos. En esta ocasión mostramos las iniciativas llevadas a cabo para proporcionar al profesorado material didáctico en versión *online* para poder fomentar determinadas virtudes sociales que sustenten el compromiso cívico de los jóvenes.

De estos aspectos, concretamente sobre la participación *online* y su relación con la educación, pasamos a tratar a continuación.

## 2. INTERNET, PARTICIPACIÓN Y EDUCACIÓN

Los sistemas educativos no pueden permanecer al margen del impacto que Internet tiene en la participación y en la educación; especialmente si consideramos que entre los componentes de la tecnología de la información y la comunicación se encuentra la persona como sujeto activo, como principal protagonista del desarrollo alcanzado en su uso, y como sujeto pasivo, en el sentido de experimentar en su vida las transformaciones que su desarrollo conlleva.

Precisamente esta dimensión humana del uso de las TIC se destacó en la Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información (CMSI) celebrada en Ginebra y Túnez en 2003 y 2005, respectivamente, auspiciada por Naciones Unidas. En Ginebra, los dirigentes mundiales compartieron la visión de una sociedad de la información centrada en la persona, orientada al desarrollo e integradora (ONU, 2005). En este sentido conviene tener en cuenta que el desarrollo tecnológico en general, y el desarrollo de las tecnologías de la comunicación en concreto, traen consigo ventajas y beneficios, pero conviene no obviar las dificultades. Pueden facilitar la comunicación, la participación, el contacto social, la interrelación cultural, el conocimiento por descubrimiento, la curiosidad, la creatividad, la progresión según distintos ritmos y habilidades, el entretenimiento, etc.; pero también el usuario está expuesto a contenidos nocivos, pueden crear dependencia, fomentar el consumismo, la falta de concentración, el aislamiento, afectar negativamente en el rendimiento académico, etc. (García Fernández, 2009; Bringué y Sádaba, 2009). Todas estas cuestiones deberán valorarse en su justa medida desde la actuación educativa.

Por otro lado, para que de la información inicial surja el conocimiento, es preciso que el educando dé significatividad a esos datos, con el apoyo ineludible del educador (García Aretio, 2012). Siendo esto así la relación entre tecnología y educación es incuestionable; y más si consideramos que incide en los valores y en la socialización de la persona, tanto en edad escolar como en su etapa adulta

(Aguaded-Gómez, 2010a), así como en el fomento de la ciudadanía activa intercultural y de la participación social (Sabariego, 2009).

La diversidad y pluralidad de personas y el hecho de habitar en un mundo global, en gran parte debido precisamente al desarrollo tecnológico y comunicativo, constituyen también un reto educativo, basado en el respeto de las ideas y en el fomento de la convivencia pacífica entre personas culturalmente diversas. Desde el sistema educativo se puede contribuir a «promover una sociedad plural y sentar las bases del principio de interculturalidad que favorezca las formas de convivencia, respeto y colaboración entre las diferentes culturas y grupos humanos» (Medina *et al.*, 2005, ix). Las tecnologías de la información y de la comunicación pueden ser un medio para el diálogo y el encuentro entre culturas (De Garay *et al.*, 2009).

Afrontar estos retos pasa también, necesariamente, por el fomento en el educando de determinadas actitudes y destrezas. De ahí que la educación mediática y digital es en la actualidad una prioridad; los currículums formulados en términos de competencias se refieren a este aspecto de la educación como *competencia mediática y audiovisual* (Aguaded-Gómez, 2010b; Gavari y Lara, 2010).

En el Reino Unido parece que el respaldo institucional al profesorado ha sido uno de los puntos clave que ha posibilitado un mayor impulso de la educación mediática. Es interesante referirnos aquí a los resultados de uno de los estudios realizados por el *Department for Education* (DfE) en enero de 2012<sup>2</sup>. Se eligieron quince colegios que destacaban por sus buenas prácticas en el uso de la tecnología. Los resultados del estudio muestran que:

- Los profesores recibieron preparación para integrar la tecnología en su práctica docente.
- Destaca el compromiso de las escuelas para compartir las buenas prácticas.
- Prevalen criterios educativos en la introducción de los dispositivos tecnológicos.
- Las escuelas han utilizado con éxito plataformas educativas que permiten extender la educación más allá del aula y del horario escolar.
- Las escuelas invierten en asistencia técnica.

Pero sin duda, además del dominio de determinadas destrezas y habilidades en el manejo de la información, conviene prestar atención a otros aspectos a los que también se refirió la Cumbre de Ginebra: a la responsabilidad que en este campo tienen otros agentes educativos; y a la dimensión ética del uso de las TIC. Pasamos a tratar de estas dos cuestiones, no sin antes mostrar los resultados de diversos estudios, al tiempo que presentamos el proyecto en el que estamos trabajando.

2. DEPARTMENT FOR EDUCATION (2012) *Using technology to improve teaching and learning in secondary schools*. Consultado el 27 de junio de 2013. <http://www.education.gov.uk/schools/teaching-and-learning/curriculum/a00201823/digital-technology-in-schools>.

### 3. PRINCIPALES ESTUDIOS INTERNACIONALES. ALGUNOS DATOS DE PARTICIPACIÓN *ONLINE*

Entre los principales usos de Internet están la búsqueda de información; comunicarse a través de chats, foros, email; divertirse con juegos en red o la radio y tv digital; realizar compras o ventas; y, por supuesto, compartir contenidos a través de los blogs y las redes sociales (Bringué y Sádaba, 2009). Esta última es una de las aplicaciones más populares de Internet, de forma que hoy en día hablamos de relaciones sociales *online* y *offline*. En ellas es posible mantener contactos; pero también son un lugar donde compartir información, conocer diversas culturas y posibilitar la participación.

Son muchos los estudios recientes que describen el incremento en el uso de las redes sociales en general y especialmente entre los jóvenes (Bringue y Sádaba, 2009; Ofcom, 2010, 2014; Smith *et al.*, 2009; Sylvester y McGlynn, 2009; Taylor y Keeter, 2010). Otros estudios indican el impacto positivo de las tecnologías en la participación democrática, especialmente en la defensa de causas importantes, en la posibilidad de informarse y formarse una opinión sobre cuestiones de interés nacional o mundial, en el fomento del asociacionismo y cómo, entre los más jóvenes, el sentimiento de influencia social real les mueve a seguir participando a través de la Red (UNESCO, 2005; Kotilainen, 2009; Lara y Naval, 2012). Estos estudios hacen caer en la cuenta del gran potencial que tienen estos medios para promover un sentido de pertenencia a una comunidad. Aunque no hay datos concluyentes la investigación sugiere que estos medios pueden ejercer una notable influencia en el desarrollo de un compromiso cívico (*Cfr.* Boulianne, 2009, Jenkins *et al.*, 2009; Smith, 2013).

El interés y alcance internacional de estos temas lo pone de manifiesto la existencia de diversos grupos de investigación de gran relevancia, entre los que destacan:

- El *Berkman Center for Internet and Society*, de la Universidad de Harvard<sup>3</sup>. Desde 1996 busca explorar y entender el ciberespacio, su desarrollo, normas, dinámicas, estándares y la necesidad o no de leyes y sanciones.
- El *MIT Comparative Media Studies* del Massachusetts Institute of Technology<sup>4</sup>. Se trata de un programa innovador que se aplica a la investigación, análisis y diseño a través de los medios.
- El *Pew Research Center's Internet & American Life Project*<sup>5</sup>, en Washington. Desde él se elaboran informes sobre la evolución de Internet, a través de la realización de encuestas que analizan cómo los estadounidenses utilizan Internet y cómo afecta a su vida.

3. *Cfr.* <http://cyber.law.harvard.edu/>.

4. *Cfr.* <http://cmsw.mit.edu/>.

5. *Cfr.* <http://www.pewinternet.org/>.

- El *Digital Media & Learning*, de la MacArthur Foundation<sup>6</sup> en Estados Unidos. Entre los fines de la fundación se encuentra el estudio de cómo la tecnología está afectando a los niños y a la sociedad en general.
- El *Center for the Study of Children, Youth and Media* (CSCYM), de la Universidad de Londres<sup>7</sup>. Considerando que el uso de los medios de comunicación constituyen la opción a la que más tiempo libre se dedica, el CSCYM se propone desarrollar estudios y nuevos proyectos en este ámbito.
- El *Oxford Internet Institute*, de la Universidad de Oxford<sup>8</sup>. Fundado en 2001 como un centro académico para el estudio de las implicaciones sociales de Internet.
- OFCOM, organismo que se encarga de promover la enseñanza de los medios en UK<sup>9</sup>.

En España podemos destacar:

- a) El Proyecto Coordinado I+D «La competencia en comunicación audiovisual en un entorno digital. Diagnóstico de necesidades en tres ámbitos sociales» (I+D EDU 2010-21396-C03). Participan la Universidad de Valladolid (Prof. Matilla), Pompeu Fabra (Prof. Ferres) y Universidad de Huelva (Prof. Aguaded)<sup>10</sup>.
- b) El activo grupo de investigación en la Universidad Autónoma de Barcelona liderado por el Prof. Pérez Tornero.

En esta ocasión vamos a centrarnos en los datos proporcionados por dos organizaciones líderes en el área: Pew Research Center's Internet & American Life Project, en EEUU; y OFCOM, en UK; y un estudio recientemente realizado en España.

### 3.1. *Pew Research Center's Internet & American Life Project*

Pew Research Center es una de las instituciones que más ha impulsado la investigación sobre la evolución de Internet y su impacto en la sociedad. El Informe *Civic Engagement in the Digital Age* (Smith, 2013) señala que los portales de *social networking* (*Social Networking Sites* - SNS) se han convertido en los últimos años en lugares para la participación, el aprendizaje y el debate sobre temas políticos. El 39% de todos los estadounidenses adultos participaron en algún tipo de actividad política en las redes sociales durante las elecciones de 2012, lo que significa que hay ahora más ciudadanos políticamente activos en los SNS que usuarios de

6. *Cfr.* <http://www.macfound.org/programs/learning/>.

7. *Cfr.* <http://www.ioe.ac.uk/172.html>.

8. *Cfr.* <http://www.oii.ox.ac.uk/>.

9. *Cfr.* <http://www.ofcom.org.uk/>.

10. *Cfr.* <http://uhu.es/competenciasmediaticas/coordinacion.php>.

redes sociales en 2008. En ese momento el 26% de la población usaba una red social de cualquier tipo. La evolución de algunos comportamientos entre 2008 y 2012 muestra la cada vez mayor importancia de los SNS como lugares en donde los ciudadanos pueden conectar con temas y causas políticas. Así, en 2012 el 17% de todos los adultos ofreció links a artículos o historias en los SNS y el 19% incluyó otros tipos de contenidos políticos (seis veces más que en las elecciones de 2008), mientras que el 12% de todos los adultos siguió o apoyó a algún candidato político o a otras figuras políticas en un SNS y el 12% pertenecía a un grupo de un SNS implicado en promover temas políticos o sociales (cuatro veces más que en las elecciones de 2008).

### 3.2. OFCOM

Por otra parte, un informe reciente de OFCOM, *Adult's media use and attitudes report*, publicado en abril de 2014, señala que la manera de comunicarse de los jóvenes de hoy ha cambiado respecto a las generaciones anteriores. La mayoría de ellos apuesta por comunicarse mediante las redes sociales y llegan a pasar hasta 14 horas y 7 minutos al día, de media, «enganchados» a la multitarea. Respecto a los adultos británicos destaca que dedican más tiempo al uso de la tecnología que a dormir: un total de 8 horas y 42 minutos. Entre las conclusiones del informe destacan que: los adultos del Reino Unido dedican más tiempo a actividades *online*; el crecimiento de la disponibilidad y el uso de *smartphones* aumenta, así como el número de usos distintos que se les da; los usuarios de mayor edad impulsan un continuo crecimiento en el *networking* social; en los temas de seguridad hay tendencias que favorecen la protección y retos como la mejora de los *passwords*. También subrayaba que se ha producido un aumento en el conocimiento de cómo funcionan los motores de búsqueda y en el número de personas que creen que Internet está regulado; cuatro de cada diez usuarios se consideran como *critically aware* y un porcentaje similar presentan altos niveles de uso y confianza en la Red. La mayoría de los que se consideran como no usuarios señalan como principal razón la falta de interés.

### 3.3. Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud

El estudio *Política e Internet. Una lectura desde los jóvenes (y desde la red)* (Ballesteros *et al.*, 2015), elaborado por el Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud (Fundación de Ayuda contra la Drogadicción), señala que un 46,1% de los jóvenes españoles entre 18 y 25 años, usuarios habituales de Internet, afirma desconfiar de la «política convencional» y defiende fórmulas alternativas de participación ciudadana. La investigación echa por tierra uno de los mitos que hay sobre la juventud: que no le importa la política. Por lo menos, esto no es así en la juventud de estos años de crisis.

En este momento, el 41% de los jóvenes españoles reconoce estar muy o bastante interesado por la política, porcentaje que en el 2008 apenas superaba el 27%. En la investigación se presenta una tipología de estos jóvenes, agrupados en función de sus opiniones y posturas frente a la política y teniendo en cuenta sus valores, el modelo social y político por el que apostarían o la consideración de las acciones políticas. De ahí, salen tres grupos diferenciados. El grupo mayoritario, con un 46,1%, está integrado por los que los expertos han denominado activistas politizados, interesados por la política aunque desconfían de la política convencional, defendiendo alternativas de participación ciudadana. Los conservadores institucionalistas (36,7%) entienden la política desde su lado más institucional, desdeologizándola y abogan por gobiernos fuertes. Por último, los individualistas pasivos (17,2%), aislados en sus propios intereses y alejados de cualquier planteamiento de lo colectivo.

Los jóvenes encuestados, usuarios habituales de Internet y redes sociales, se muestran cada vez más «conservadores» en sus planteamientos, entendiendo como tal que reivindican valores y virtudes tradicionales, como el esfuerzo, el ahorro, la honestidad o la prudencia, por ejemplo, mientras que cada vez se muestran más implicados o dispuestos a implicarse en lo colectivo. Tanto desde el cuestionamiento radical del estado de las cosas –reclamando un cambio de modelo social, político y económico– como desde parámetros más ortodoxos, sin llegar a cuestionar el orden establecido, aunque sí reclamando su mejora.

Los resultados muestran una crisis del modelo social y la apuesta por el poder de la ciudadanía para transformar el estado actual, lo cual no implica que sigan defendiendo el modelo democrático y el uso del voto. No obstante, los jóvenes se muestran convencidos de que no basta con acudir a las urnas, sino que es necesario responsabilizarse y protagonizar la acción política. Las afirmaciones «si los ciudadanos se organizan es posible cambiar las cosas» o «el verdadero poder lo tiene la ciudadanía si es capaz de comprometerse» son compartidas por más de siete de cada diez jóvenes españoles de 18 a 25 años.

#### 4. CASE STUDY: PROYECTO PARLAMENTO CÍVICO

Cada vez más se considera a la educación como medio adecuado para promover una mejor convivencia ciudadana. En ocasiones se presenta incluso como tabla de salvación ante las problemáticas sociales presentes. Podríamos destacar la iniciativa del Parlamento Europeo y el Consejo, en diciembre de 2006, de proponer que se declarara el año 2008 como año europeo del diálogo intercultural. Esos mismos organismos de la Unión Europea aprobaron el programa «Europa con los ciudadanos», para el período 2007-2013, con el fin de promover la ciudadanía europea activa (*cf.* Decisión n.º 1904/2006/CE del Parlamento Europeo y del Consejo).

La Cumbre de Ginebra se distinguió por la adopción de un enfoque en el que se contaba con la participación directa de la sociedad civil y del sector privado, junto con los gobiernos y las organizaciones internacionales (ONU, 2005). En este

sentido, todas las instituciones sociales tienen un papel que jugar en el cultivo de los valores democráticos y para ayudar a los ciudadanos a entender qué significa acción social e implicarse en ella. En particular los Parlamentos tienen un rol, como principales órganos a través de los cuales se articula la participación ciudadana.

#### 4.1. *Proyecto Parlamento Cívico*

En el año 2010 se puso en marcha el proyecto «Parlamento Cívico»<sup>11</sup>, promovido por el Parlamento de Navarra y la Universidad de Navarra, dedicado a desarrollar actividades relacionadas con el impulso de los valores democráticos e iniciativas encaminadas al fomento de la identidad de ciudadanía europea.

Las actividades que desde «Parlamento Cívico» se vienen impulsando están dirigidas a la ciudadanía en general y de manera específica a maestros y profesores de todos los niveles educativos. También a profesionales de centros cívicos de ocio y tiempo libre y gestores culturales. Algunas actividades se dirigen específicamente a alumnos universitarios y también a alumnos de secundaria.

Consideramos fundamental proporcionar apoyo al profesorado para llevar a cabo este cometido de promover la competencia social y cívica, suscitando en sus alumnos aquellas actitudes propias de un buen ciudadano (Arbués *et al.*, 2012). Entre las iniciativas llevadas a cabo tratamos de proporcionar al profesorado material didáctico para poder inculcar en sus alumnos la dimensión ética de la participación social. Entendemos que la educación en virtudes sociales contribuirá a promover en el alumnado las actitudes necesarias para ello.

#### 4.2. *Educación en virtudes sociales*

Las circunstancias sociales cambian y, desde la perspectiva educativa, percibimos nuevas necesidades sociales, disfrutamos de adelantos tecnológicos, nuevos enfoques, se abren nuevos horizontes, pero el ser humano sigue siendo el que es. Dado el cambio posible, en la práctica educativa es viable admitir siempre cierta innovación en cuestiones organizativas, metodológicas, en la utilización de recursos, en los ámbitos que se abarcan, etc., pero en lo concerniente a las dimensiones educables podemos observar unas constantes clásicas.

Por eso, y a la vista de algunos de los resultados en la educación de nuestros jóvenes, es motivo de alegría que recurrentemente aparezca en el horizonte pedagógico una vuelta a planteamientos clásicos. En esta línea, Marina y Bernabeu aluden a la similitud entre el concepto clásico de virtud y el concepto de competencia. Y señalan que «una de las más curiosas anécdotas de la psicología americana actual es su gran interés por estudiar científicamente las virtudes clásicas, con la

11. *Cfr.* <http://www.unav.edu/evento/parlamentocivico/>; Canal Youtube: <https://www.youtube.com/user/parlamentocivico>.

ingenuidad y el entusiasmo de quien descubre de nuevo el Mediterráneo» (2007, 19-20). Como en su momento señaló Quintana refiriéndose a Brezinka, son muestras de una «pedagogía perenne» (1990).

En este sentido, consideramos adecuado plantear la educación en virtudes sociales del alumnado. En ocasiones, se utilizan ambas denominaciones, virtud y valor, indistintamente, pero realmente no son términos análogos. Virtud, etimológicamente apunta a «fuerza», en tanto que representa el esfuerzo de la persona para controlar y ordenar su naturaleza. La virtud es el hábito que nos dispone a obrar adecuadamente (Quintana, 1998). Su connotación moral es clara; y no suele darse confusión en cuanto a la definición del término, aunque con cierta frecuencia se minusvalora.

Sin embargo, sí hay cierta confusión en cuanto a la definición de valor, entre otras razones, porque es posible abordar el tema desde enfoques diferentes. Desde el nacimiento de la axiología a finales del siglo XIX han surgido diversas teorías: subjetiva, objetiva, emocional, racional, absoluta, relativa, etc.; que impiden llegar a una conceptualización clara de qué son los valores (Pérez Pérez, 2008). Este es el motivo por el que encontramos también diversas clasificaciones de los valores: vitales, intelectuales, estéticos, sociales, morales, religiosos, etc. Ni que decir tiene que de la objetividad o subjetividad de los valores se derivarán, a nivel educativo, consecuencias importantes.

Serán los valores antropológicos, los que se corresponden con el sentido humanista de la persona y de la vida, los que la educación deberá asumir y proponer al educando para que conscientemente los asuma (Quintana, 1998). Sólo cuando el término valor se usa en este sentido se identifica con virtud. Para evitar confusiones parece conveniente hablar de educación en virtudes; y, en concreto, de educación en virtudes sociales. Entendidas como aquellas virtudes que no sólo hacen mejor al educando sino que, además, juegan un papel facilitador del servicio a los demás, a la sociedad (Isaacs, 2000). Podríamos decir que aseguran el bien común. Toda virtud hace mejor a la persona. Como la sociedad existe en función de las personas que la constituyen, cuanto mejores sean las personas mejor será la sociedad. Luego, podríamos decir, que toda virtud es social; aunque realmente lleguemos a distinguirlas por tener una dimensión más personal que social o viceversa.

Señaláremos cómo el término virtud aparece, pues, asociado en la bibliografía al de competencia. Parece conveniente señalar alguna definición para poder comprobar el grado de analogía entre ambos conceptos.

En la definición que proporciona el diccionario de la Real Academia Española de la Lengua, el término competencia puede relacionarse con pericia, aptitud e idoneidad. En cuanto a virtud la asemeja con capacidad y disposición.

Trianes, De la Moreda y Muñoz aportan la siguiente definición de competencia: «Conjunto de procesos cognitivos, socio-afectivos y emocionales que sustentan comportamientos que son evaluados como hábiles o adecuados por agentes sociales, teniendo en cuenta las demandas y restricciones de los distintos contextos» (1999, 18).

Aguilar y Cepeda lo definen como un «sistema de acción complejo que abarca las habilidades intelectuales, las actitudes y otros elementos no cognitivos, como motivación, valores y emociones, que son adquiridos y desarrollados por los individuos a lo largo de su vida y son indispensables para participar eficazmente en diferentes contextos sociales» (2005, 16).

Rychen, directora del Proyecto DeSeCo, y Salganik proponen la siguiente definición de competencia: «Habilidad para satisfacer con éxito exigencias complejas en un contexto determinado, mediante la movilización de prerequisites psicosociales que incluyen aspectos tanto cognitivos como no cognitivos» (2006, 74). Y en un intento de clarificar dichos aspectos conceptualizan las competencias como estructuras mentales internas, en el sentido de habilidades, disposiciones o recursos del individuo, con los siguientes componentes: conocimiento, habilidades cognitivas, habilidades prácticas, actitudes, emociones, valores y ética, y motivación (76).

Por otro lado, los tres componentes contenidos en el concepto de virtud, según Altarejos, son: habilidad racional, fuerza y hábito (1991, 78); que se asemejan a los que señalan López de Dicastillo *et al.* en el concepto de competencia: pensamiento, sentimiento y comportamiento (2006). Vemos que no dista mucho de las definiciones señaladas. Parece claro que lo común, tanto en la competencia como en la virtud, es que capacitan para actuar; y para ello se precisan disposiciones y habilidades intelectuales y motivacionales que impulsen a la acción.

En la Tabla 1 establecemos una comparativa de los componentes de ambos conceptos. En este momento nos interesa destacar que en las tres definiciones se incluyen elementos cognitivos, actitudinales y comportamentales; no tanto la relación entre ellos, lo cual requeriría una explicación más pormenorizada.

TABLA 1. COMPONENTES DE LOS CONCEPTOS DE COMPETENCIA Y VIRTUD

COMPETENCIA		VIRTUD
Rychen y Salganik, 2006	López de Dicastillo, Iriarte y González, 2006	Altarejos, 1991
conocimiento, habilidades cognitivas	pensamiento	racional
actitudes, emociones, motivación, valores y ética	sentimiento	voluntad
habilidades prácticas	comportamiento	hábito

Desde un planteamiento humanista-cívico de la educación se persigue el desarrollo armónico del intelecto, la voluntad y la afectividad que busca generar en el alumnado hábitos estables de comportamiento. Consideramos que la educación en virtudes sociales puede ser un medio adecuado para lograrlo, porque «la educación está hecha de convicciones arraigadas en la inteligencia y en la voluntad, que mueven nuestra conducta en un sentido o en otro» (González-Simancas, 1991, 51).

#### 4.3 Promover virtudes sociales, online

Entre los once principios fundamentales recogidos en la Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información (CMSI) se incluye uno que se refiere a las dimensiones éticas de la sociedad de la información. Se señala que esta debe respetar la paz; regirse por valores fundamentales como la libertad, igualdad, solidaridad, tolerancia, responsabilidad y respeto; y fomentar la justicia (ONU, 2005).

La LOMCE recuerda que uno de los principios en los que se inspira el sistema educativo español es la transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación (Preámbulo, XIV).

En la Tabla 2 recogemos los valores propuestos en ambos casos; se puede apreciar que la coincidencia es casi total.

TABLA 2. COMPARACIÓN DE LOS VALORES SOCIALES CONTEMPLADOS EN LA CMSI Y EN LA LOMCE

CMSI	LOMCE
Respetar la paz	Ciudadanía democrática Superar cualquier tipo de discriminación
	Libertad Igualdad Solidaridad Tolerancia Responsabilidad Respeto Justicia

Precisamente desde el Proyecto Parlamento Cívico nos hemos propuesto trabajar sobre cómo fomentar y educar en estas virtudes sociales. Hasta el momento hemos abordado cuatro de ellas: respeto, responsabilidad, solidaridad y justicia. Entendemos que la enseñanza busca promover en el alumnado un aprendizaje

relevante (Gimeno Sacristan, 1985), «utilizando el conocimiento disciplinar y las experiencias didácticas como herramientas intelectuales para indagar y comprender problemas importantes, así como para facilitar los modos y estrategias de intervención» (Pérez Gómez *et al.*, 2007, 14). Es decir, no es suficiente con que el alumno aprenda esquemas teóricos significativamente; un conocimiento relevante estimula la actuación en el alumnado y la adquisición de experiencias reales.

Esta es, en nuestra opinión, una forma muy adecuada de educar en virtudes sociales. Se precisa, en primer lugar, que el alumno conozca qué es y qué implica cada virtud. Sólo a partir de un cierto conocimiento se podrán promover las actitudes y disposiciones necesarias para lograr a medio plazo no actuaciones guiadas y esporádicas, sino autónomas y estables en el tiempo. Para ello nos propusimos elaborar una serie de vídeos que están a disposición de todo el profesorado.

Consideramos que cultivar en el alumnado estas y otras virtudes sociales contribuirá realmente a promover en ellos la participación social. El principal objetivo es lograr que los alumnos, a través de la comprensión de qué son las virtudes sociales, encuentren respuesta a estos tres interrogantes:

- ¿Por qué participar?
- ¿Para qué participar?
- ¿En qué participar?

El conocimiento adquirido tras abordar cada virtud social, que en el vídeo se les muestra, les permitirá encontrar respuestas adecuadas. En la Tabla 3 se recogen, a modo de ejemplo, algunas de las respuestas a que los alumnos podrían llegar.

TABLA 3. POSIBLES RESPUESTAS TRAS COMPRENDER CADA VIRTUD SOCIAL

VIRTUDES SOCIALES	¿Por qué participar?	¿Para qué participar?	¿En qué participar?
Respeto	Para establecer, sin prejuicios, relaciones sociales adecuadas	Para lograr conocer, tratar, acoger y escuchar a los demás	En lo que me permita realizar actuaciones positivas a favor de los demás
<a href="https://www.youtube.com/watch?v=UV9MT3k5Rwg&amp;list=UUM_N-AJwRJPBCyjWglFqwbw">https://www.youtube.com/watch?v=UV9MT3k5Rwg&amp;list=UUM_N-AJwRJPBCyjWglFqwbw</a>			
Responsabilidad	Porque me permite elegir lo más adecuado entre diferentes opciones	Para asumir la corresponsabilidad con los grupos y ámbitos sociales en los que me muevo	En lo que me permita compartir los bienes, los esfuerzos y las cargas de la vida en sociedad
<a href="https://www.youtube.com/watch?v=E_OgPstsHNM&amp;list=UUM_N-AJwRJPBCyjWglFqwbw">https://www.youtube.com/watch?v=E_OgPstsHNM&amp;list=UUM_N-AJwRJPBCyjWglFqwbw</a>			
Solidaridad	Porque soy un ser social, necesito de los otros y los otros necesitan de mí	Para colaborar en la resolución de problemas sociales y en la cohesión social	En lo que me permita cooperar al bienestar de los demás de forma gratuita y desinteresada
<a href="https://www.youtube.com/watch?v=SQV2z2VIRLQ&amp;list=UUM_N-AJwRJPBCyjWglFqwbw">https://www.youtube.com/watch?v=SQV2z2VIRLQ&amp;list=UUM_N-AJwRJPBCyjWglFqwbw</a>			
Justicia	Porque me dispone a respetar los derechos de cada uno	Para contribuir a establecer un marco de convivencia justa	En lo que me permita colaborar a conseguir un orden social justo
<a href="https://www.youtube.com/watch?v=5cTxRdQwUnI&amp;list=UUM_N-AJwRJPBCyjWglFqwbw">https://www.youtube.com/watch?v=5cTxRdQwUnI&amp;list=UUM_N-AJwRJPBCyjWglFqwbw</a>			

Hasta aquí el tratamiento de estas virtudes sociales concretas. Hemos señalado la importancia del conocimiento para fomentarlas en el alumnado; pero conocer no basta, convendrá fomentar en ellos las actitudes y habilidades que les posibiliten ponerlas en práctica. Será necesario un aprendizaje experiencial en y desde la práctica. De ahí que para promover la participación conviene introducir en el proceso de enseñanza-aprendizaje el uso de metodologías activas y participativas que lleven a los alumnos a actuar.

## 5. REFLEXIONES FINALES

Un cambio social de esta envergadura, que comenzó por una invasión tecnológica que conllevó cambios en los estilos de vida, requiere del paso del tiempo para que los agentes sociales, y en concreto los educadores, puedan no

solo adaptarse a ello, sino analizar los beneficios, su potencial, su uso didáctico y también los riesgos que tiene. Ahora, superada –podríamos decir– la época de adaptación tecnológica, es un momento adecuado para poner el énfasis no tanto en la tecnología en sí, sino en el uso didáctico y social que puede hacerse de ella.

Parece que Internet puede promover la participación, en parte porque ahorra tiempo para implicarse en actividades, razón que es aducida por muchos jóvenes (falta de tiempo) para implicarse. Sin embargo, entre sectores de la población menos favorecidos la principal razón para no participar es la falta de interés y de conocimiento de lo que pueden hacer. Conviene buscar posibilidades de convergencia, que los jóvenes ganen voz y asuman su responsabilidad, haciéndose cargo con más profundidad de las cuestiones sociales implicadas. Un principio base es que para conseguir que los jóvenes se impliquen hay que darles acceso, facilitar la posibilidad y animarles a hacerlo, y procurarles la formación necesaria.

Los retos que se plantean en este horizonte son diversos, podríamos destacar dos: acertar a suscitar conciencia participativa en los jóvenes y compaginar los aspectos técnicos, pedagógicos y los ético-cívicos del uso de los medios (González, 2012).

Pensamos que la reflexión y el aprendizaje sobre la competencia mediática y la competencia social y cívica sólo son posibles en un contexto que propicie el ejercicio auténtico de la ciudadanía. Y es que «es unánime la recomendación de los distintos autores sobre la necesidad fundamental en educación cívica de un enfoque metodológico basado en un aprendizaje participativo y colaborativo, centrado más en la actividad del alumnado que en la adquisición de conocimientos memorísticos» (Cabrera, 2007, 382).

La adquisición de cualquier virtud, también social, precisa de la ejercitación, que no deberá consistir en acciones esporádicas o descontextualizadas. Por eso proponemos que, además de realizar acciones participativas fuera del centro escolar, se realicen también en el propio centro escolar; abordando cualquier relación social como una oportunidad de donación personal. Es cierto que la virtud exige práctica, pero, lo hemos señalado, la práctica para no ser realizada irracionalmente requiere cierto conocimiento. Dicho conocimiento inicial es condición necesaria pero no suficiente; no será suficiente hasta que no haya habido práctica (Altarejos, 1991). A tenor de estas consideraciones entendemos que para promover la competencia social entre escolares y jóvenes pueden ser de utilidad las siguientes metodologías: el trabajo cooperativo y el *service-learning* (Arbués *et al.*, 2012).

Trabajar en grupo cooperativo implica aceptar que ciertos contenidos se aprenden mejor si se trabajan no sólo en compañía de otros, sino en cooperación con ellos (Ortega y Fernández, 2000). Posibilita compaginar el aprendizaje, la adquisición de habilidades y competencias y la mejora de la convivencia social (Santos-Rego, Lorenzo y Priegue, 2009). Las investigaciones de campo realizadas sobre los diversos modelos de aprendizaje cooperativo demuestran que se logra mejorar en aspectos como: tolerancia, cooperación, comunicación, resolución de conflictos, protagonismo en el propio aprendizaje, etc. Si bien la eficacia depende

de los objetivos que se pretende alcanzar, de las características de los alumnos y de las condiciones educativas que rodean a la aplicación (Díaz-Aguado, 2003).

En cuanto al *service-learning* consideramos que, por sus principios y metodología, podría ser una opción educativa que promueva el compromiso cívico, el desarrollo de una ciudadanía activa y responsable, así como futuras acciones de cooperación social entre los jóvenes (Cabrera, 2007; Ugarte y Naval, 2010; Santos Rego, 2013). Se trata de una experiencia educativa donde los estudiantes, en el ámbito de una materia del currículum, participan en una actividad organizada de servicio a la comunidad, haciéndolo de tal modo que consiguen ampliar tanto el conocimiento de la materia como el sentido de responsabilidad cívica (Bringle y Hatcher, 1996; Santos Rego, 2013). Sus componentes esenciales son, por tanto, el aprendizaje ligado al currículum, la ejecución de un proyecto de servicio que atienda una necesidad social real y el fomento de la reflexión crítica (Eyler y Giles, 1999; Madden, 2000; Martínez-Odría, 2007).

En definitiva, destacamos la importancia de la etapa escolar en el proceso de socialización y desarrollo de una conciencia participativa, de forma que el tipo de tareas y relaciones sociales establecidas en el contexto escolar contribuyen a conformar el comportamiento social del alumnado. En el contexto escolar, el aprendizaje activo y participativo implica interactuar con otros; lo que sin duda es una gran oportunidad de socialización. Esto conlleva incorporar en los diseños curriculares actividades escolares de contenido e interés social. En esta línea se orienta el material que elaboramos en el Proyecto Parlamento Cívico, que ponemos al servicio de la comunidad en la Red y que en este trabajo hemos tratado de presentar, con el horizonte de promover una auténtica participación social.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUADED-GÓMEZ, J. I. (2010a) Infancia y pantallas. La alfabetización mediática para una nueva ciudadanía, en NAVAL, C.; LARA, S.; UGARTE, C. y SÁDABA, C. (eds.) *Educación para la comunicación y la cooperación social*. Pamplona, CoAN, 117-138.
- AGUADED-GÓMEZ, J. I. (2010b) La formación en grados y posgrados para la alfabetización mediática. *Comunicar*, 35 (XVIII), 7-8.  
<http://dx.doi.org/10.3916/C34-2010-01-01>  
<http://dx.doi.org/10.3916/C35-2010-01-01>
- AGUILAR, M. y CEPEDA, B. (2005) *Pisa para docentes: la evaluación como oportunidad de aprendizaje*. México D. F., INEE.
- ALTAREJOS, F. (1991) La autenticidad y la educación moral, en ALTAREJOS, F.; CASTILLO, G.; GÓMEZ ANTÓN, F.; GONZÁLEZ-SIMANCAS, J. L.; GORDILLO, M. V.; NAVARRO, A. M. y VÁZQUEZ, G. *Lo permanente y lo cambiante en la educación*. Pamplona, Eunsa, 69-94.
- ARBUÉS, E.; NAVAL, C.; REPARAZ, C.; SÁDABA, C. y UGARTE, C. (2012) *La competencia social y cívica*. Pamplona, Servicio de Publicaciones Universidad de Navarra-Parlamento de Navarra.
- BALLESTEROS, J. R.; RODRÍGUEZ, E. y SANMARTÍN, A. (2015) *Política e Internet. Una lectura desde los jóvenes (y desde la red)*. Madrid, FAD.

- BOULIANNE, S. (2009) Does Internet use affect engagement? A meta-analysis of research. *Political Communication*, 26 (2), 193-211.
- BRINGLE, R. G. y HATCHER, J. A. (1996) Implementing service learning in higher education. *Journal of Higher Education*, 67, 2, 221-239.
- BRINGUÉ, X. y SÁDABA, C. (2009) *La generación interactiva en España. Niños y adolescentes ante las pantallas*. Barcelona, Ariel.
- BUCKINHAM, D. (2007) Media education goes digital: an introduction. *Learning, Media and Technology*, 32 (2), 111-119.  
<http://dx.doi.org/10.1080/17439880701343006>
- CABRERA, F. (2007) Elaboración y evaluación de programas de educación para la ciudadanía. *Revista de Pedagogía Bordón*, 59 (2 y 3), 375-398.
- DE GARAY, J.; DÍAZ, G.; ELÓSEGUI, M. y SABARIEGO, M. (2009) *El diálogo intercultural en España: un requisito de la educación y cultura de paz*. Madrid, Fundación Europea Sociedad y Educación.
- DÍAZ-AGUADO, M. J. (2003) *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid, Pirámide.
- EYLER, J. y GILES, D. E. (1999) *Where's the learning in service-learning?* San Francisco, Jossey-Bass.
- GARCÍA ARETIO, L. (2012) Sociedad del conocimiento y educación. Presentación, en GARCÍA ARETIO, L. (ed.) *Sociedad del conocimiento y educación*. Madrid, UNED, 9-15.
- GARCÍA FERNÁNDEZ, F. (2009) *Nativos interactivos. Los adolescentes y sus pantallas: reflexiones educativas*. Madrid, Foro Generaciones Interactivas.
- GAVARI, E. y LARA, S. (2010) El enfoque de competencias en la educación del ciudadano del siglo XXI, en NAVAL, C.; LARA, S.; UGARTE, C. y SÁDABA, C. (eds.) *Educación para la comunicación y la cooperación social*. Pamplona, CoAN, 171-188.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1985) *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo*. Madrid, Anaya.
- GONZÁLEZ-SIMANCAS, J. L. (1991) Principios de la acción educativa, en ALTAREJOS, F.; CASTILLO, G.; GÓMEZ ANTÓN, F.; GONZÁLEZ-SIMANCAS, J. L.; GORDILLO, M. V.; NAVARRO, A. M. y VÁZQUEZ, G. *Lo permanente y lo cambiante en la educación*. Pamplona, Eunsa, 51-67.
- GONZÁLEZ, V. (2012) *Ciudadanía mediática. Una mirada educativa*. Madrid, Dykinson.
- ISAACS, D. (2000) *La educación de las virtudes humanas y su evaluación*. Pamplona, Eunsa.
- JENKINS, H.; PURUSHOTMA, R.; CLINTON, K. y ROBISON, A. J. (2009) *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century*. Cambridge, MA, The MIT Press. Consultado el 30 de enero de 2009. [http://mitpress.mit.edu/books/full\\_pdfs/Confronting\\_the\\_Challenges.pdf](http://mitpress.mit.edu/books/full_pdfs/Confronting_the_Challenges.pdf).
- KOTILAINEN, S. (2009) Participación cívica y producción mediática de los jóvenes: Voz de la Juventud. *Comunicar*, 32 (xvi), 181-192.  
<http://dx.doi.org/10.3916/c32-2009-02-016>
- KUBEY, R. (2003) Why US media education lags behind the rest of the English-speaking world. *Television New Media*, 4 (4), 351. Consultado el 30 de julio de 2014. <http://tvn.sagepub.com/content/4/4/351.short>.
- LARA, S. y NAVAL, C. (2012) Social networks, civic participation and young people. A literature Review and Summary of the educational challenges, en AROON, M. y HOLZER, M. (eds.) *Active citizen participation in egovernment. A global perspective*. Hersey, pA, IGI Global, 197-205.  
<http://dx.doi.org/10.4018/978-1-4666-0116-1.ch010>

- LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (BOE n.º 295, de 10 de diciembre de 2013).
- LIVINGSTONE, S. (2004) Media literacy and the challenge of new information and communication technologies. *Communication Review*, 7 (1), 3-14.  
<http://dx.doi.org/10.1080/10714420490280152>
- LÓPEZ DE DICASTILLO, N.; IRIARTE, C. y GONZÁLEZ, M. C. (2006) La competencia social y el desarrollo de comportamientos cívicos: la labor orientadora del profesor. *Estudios sobre Educación*, 11, 127-147.
- MADDEN, S. J. (ed.) (2000) *Service learning across the curriculum. Case applications in higher education*. Lanham, University Press of America.
- MARINA, J. A. y BERNABEU, R. (2007) *Competencia social y ciudadana*. Madrid, Alianza Editorial.
- MARTENS, H. (2010) Evaluating Media Literacy Education. Concepts, Theories, and Future Directions. *Journal of Media Literacy Education*, 2: 1, 1-22.
- MARTÍNEZ-ODRÍA, A. (2007) Service-learning o aprendizaje-servicio. La apertura de la escuela a la comunidad local como propuesta de educación para la ciudadanía. *Revista de Pedagogía Bordón*, 59 (4), 627-640.
- MEDINA, A.; RODRÍGUEZ, A. e IBÁÑEZ, A. (coords.) (2005) *Interculturalidad. Formación del profesorado y educación*. Madrid, Pearson Educación.
- NAVAL, C. (2009) *Educación de la sociabilidad*. Pamplona, Eunsa.
- OFCOM (2010) *Digital Participation. 2010 Metrics Bulletin*. London, Ofcom. Office of Communication. Consultado el 30 de julio de 2010. <http://stakeholders.ofcom.org.uk/binaries/research/medialiteracy/digiparticipation/2010-metrics/metrics-bulletin-2010.pdf>.
- OFCOM (2014) *Adults' media use and attitudes report*. London, Ofcom. Office of Communication. Consultado el 20 de abril de 2014. [http://stakeholders.ofcom.org.uk/binaries/research/media-literacy/adult-media-lit-13/2013\\_Adult\\_ML\\_Tracker.pdf](http://stakeholders.ofcom.org.uk/binaries/research/media-literacy/adult-media-lit-13/2013_Adult_ML_Tracker.pdf).
- ONU (2005) *Cumbre Mundial Sobre la Sociedad de la Información. Documentos finales*. Ginebra, Unión Internacional de Telecomunicaciones. Consultado el 4 de mayo de 2014. <http://www.itu.int/wsis/outcome/booklet-es.pdf>.
- ORTEGA, R. y FERNÁNDEZ, V. (2000) Un proyecto educativo para prevenir la violencia, en ORTEGA, R. (coord.) *Educación para prevenir la violencia*. Madrid, A. Machado Libros, 95-111.
- PAVÓN, F. (2005) Educación para las nuevas tecnologías. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 25, 5-17.
- PÉREZ GÓMEZ, A.; MARTÍNEZ, M.; TEY, A.; ESCOMBRA, M. A. y GONZÁLEZ, M. T. (2007) *Profesorado y otros profesionales de la educación. Alternativas para un sistema escolar democrático*. Madrid, MEC y FIES; Barcelona, Octaedro.
- PÉREZ PÉREZ, C. (2008) Sobre el concepto de valor. Una propuesta de integración de diferentes perspectivas. *Revista Bordón*, 60:1, 99-112.
- QUINTANA, J. M. (1990) Presentación y traducción de BREZINKA, W. *La educación en una sociedad en crisis*. Madrid, Narcea.
- QUINTANA, J. M. (1998) *Pedagogía axiológica. La educación ante los valores*. Madrid, Dykinson.
- RYCHEN, D. S. y SALGANIK, L. H. (2006) *Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico*. Málaga, Ediciones Aljibe.
- SABARIEGO, M. (2009) La educación intercultural como factor de cambio social: modelos de intervención y acción educativa, en DE GARAY, J.; DÍAZ, G.; ELÓSEGUI, M. y SABARIEGO,

- M. *El diálogo intercultural en España: un requisito de la educación y cultura de paz*. Madrid, Fundación Europea Sociedad y Educación.
- SANTOS-REGO, M. Á. (2013) ¿Para cuándo las universidades en la agenda de una democracia fuerte? Educación, aprendizaje y compromiso cívico en Norteamérica. *Revista de Educación*, 361, 565-590.
- SANTOS-REGO, M. Á.; LORENZO-MOLEDO, M. M. y PRIEGUE-CAAMAÑO, D. (2009) Aprendizaje cooperativo: práctica pedagógica para el desarrollo escolar y cultural. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1 (2), 289-303.
- SMITH, A. (2013) *Civic Engagement in the Digital Age*. Pew Internet and American Life Project, Washington, D.C. Consultado el 3 de abril de 2014. [http://www.pewinternet.org/files/oldmedia//Files/Reports/2013/PIP\\_CivicEngagementintheDigitalAge.pdf](http://www.pewinternet.org/files/oldmedia//Files/Reports/2013/PIP_CivicEngagementintheDigitalAge.pdf).
- SMITH, A.; SCHLOZMAN, K. L.; VERBA, S. y BRADY, H. (2009) *The Internet and civic engagement*. Pew Internet and American Life Project, Washington, D.C. Consultado el 30 de julio de 2010. <http://www.pewinternet.org/~media//Files/Reports/2009/The%20Internet%20and%20Civic%20Engagement.pdf>.
- SYLVESTER, D. E. y MCGLYNN, A. J. (2009) The digital divide, political participation, and place. *Social Science Computer Review*, 28 (1), 64-74. <http://dx.doi.org/10.1177/0894439309335148>
- TAYLOR, P. y KEETER, S. (eds.) (2010) *Millennials. A portrait of generation next. Confident. Connected. Open to change*. Pew Research Center, Washington, D.C. Consultado el 30 de julio de 2010. <http://pewsocialtrends.org/assets/pdf/millennialsconfident-connected-open-tochange.pdf>.
- TRIANES, M. V.; DE LA MORENA, M. L. y MUÑOZ, A. M. (1999) *Relaciones sociales y prevención de la inadaptación social y escolar*. Archidona, Aljibe.
- UGARTE, C. y NAVAL, C. (2010) El service-learning, medio adecuado para promover la cooperación social. El caso concreto del programa *Create your own charity*, en NAVAL, C.; LARA, S.; UGARTE, C. y SÁDABA, C. (eds.) *Educación para la comunicación y la cooperación social*. Pamplona, CoAN, 263-281.
- UNESCO (2005) *Hacia las sociedades del conocimiento*. París, Ediciones UNESCO. Consultado el 30 de julio de 2014. [http://www.uned.es/ntedu/espanol/novedades/Sociedades\\_conocimiento.pdf](http://www.uned.es/ntedu/espanol/novedades/Sociedades_conocimiento.pdf).