



# UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

## Facultad de Educación

Transbarrio: educación y transmedia para favorecer la participación. Una estrategia de formación en contextos extracurriculares

Autor:

Cristian Camilo Otálvaro Quintero

Asesor:

Jorge Fernando Zapata Duque

Trabajo de grado para optar al título de magíster en educación - Educación y TIC

Universidad De Antioquia

Facultad De Educación

Medellín – Colombia

2018



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**Facultad de Educación**

## **AGRADECIMIENTOS**

A mis familiares y amigos por su acompañamiento y apoyo.

A la comunidad del barrio La Gabriela en el municipio de Bello, sus niños y jóvenes fueron  
mi motivación.

A mis profesores y especialmente a mi asesor Fernando Zapata, su dedicación e interés en  
este proceso permitieron todos estos aprendizajes.

A la institución educativa La Gabriela y a la Fundación Argos por posibilitar los espacios y  
por su apoyo constante.

**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

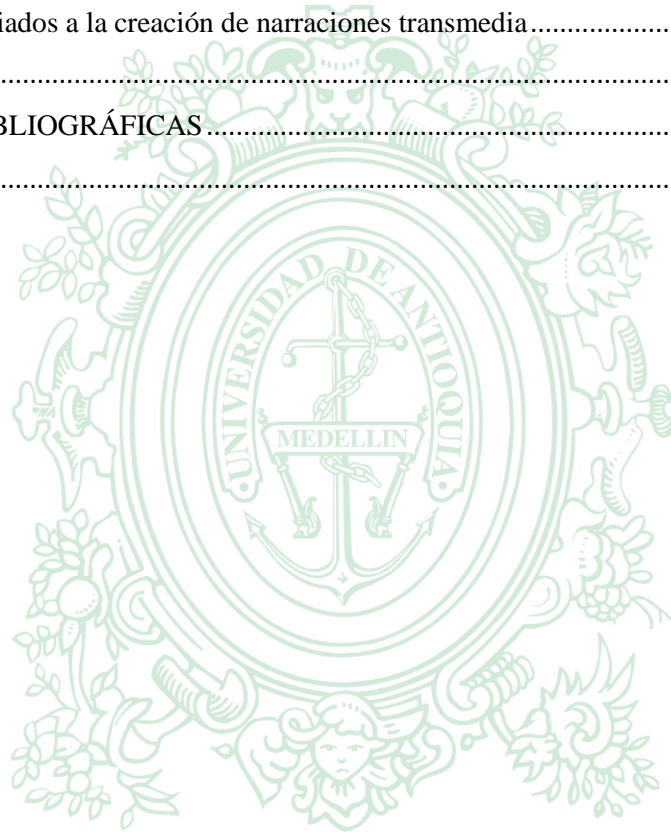


### CONTENIDO

INTRODUCCIÓN .....	6
CAPÍTULO 1: CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN .....	10
1.1. Planteamiento del problema y pregunta de investigación .....	10
1.2. Objetivos .....	16
1.3 Justificación.....	17
1.4. Antecedentes y revisión de literatura .....	21
1.4.1. Narración transmedia y educación. ....	21
1.4.2. Educación en contextos extracurriculares y TIC.....	33
1.4.3. Educación, participación y TIC.....	41
1.5 Marco teórico: El aprendizaje desde un carácter social, comunicativo y cognitivo.....	52
1.5.1. Aprendizaje colaborativo: aprender con el otro. ....	52
1.5.2. Aprendizaje Significativo: Aprender en contexto .....	58
1.5.3. Cultura de la participación: aprender haciendo.....	63
CAPÍTULO 2: DISEÑO METODOLÓGICO Y APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE FORMACIÓN .....	73
2.1. Diseño metodológico.....	73
2.2. Descripción del contexto de implementación .....	78
2.3. Procedimiento para el trabajo de campo .....	81
2.3.1. Métodos y técnicas para la recolección de información.....	81
2.3.2. Etapas del proceso de implementación. ....	90
CAPÍTULO 3: HALLAZGOS .....	97
3.1. Estrategia de formación y narración transmedia Transitando La Gabriela .....	98
3.2. Creación de narraciones transmedia y tipos de aprendizaje.....	120
3.2.1. Aprendizaje significativo. ....	121
3.2.2. Aprendizaje colaborativo. ....	127
3.2.3. Cultura de la participación. ....	131
3.3. Creación de narraciones transmedia y participación .....	135
3.3.1. Acto creativo. ....	136
3.3.2. Participación e intercambio.....	141



CAPÍTULO 4: RECOMENDACIONES PARA ORIENTAR PROCESOS DE FORMACIÓN APOYADOS EN LA CREACIÓN DE NARRACIONES TRANSMEDIA EN CONTEXTOS EXTRACURRICULARES.....	145
4.1 Aspectos relacionados con la planeación de la propuesta.....	146
4.2 Aspectos relacionados con el desarrollo metodológico.....	148
4.3 Aspectos asociados a la creación de narraciones transmedia.....	151
CONCLUSIONES.....	154
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	158
ANEXOS.....	172





### LISTA DE FIGURAS

	Pág.
<i>Figura 1:</i> Conceptos clave de para la propuesta de formación	72
<i>Figura 2.</i> Relación entre objetivo general, objetivo específico 1, pregunta de investigación y ejes temáticos	98
<i>Figura 3.</i> Creación de narraciones transmedia y tipos de aprendizaje	120
<i>Figura 4.</i> Creación de narraciones transmedia y participación	135

### LISTA DE GRÁFICOS

	Pág.
<i>Gráfico 1:</i> Transmedia Transitando La Gabriela. Tomado de <a href="https://www.thinglink.com/scene/962198025189457921">https://www.thinglink.com/scene/962198025189457921</a>	99
<i>Gráfico 2:</i> Los chiveros	100
<i>Gráfico 3:</i> Comercio en el barrio La Gabriela	103
<i>Gráfico 4:</i> Mangueras en el barrio La Gabriela	106
<i>Gráfico 5:</i> La esquina del Minimercado	108

### LISTA DE TABLAS

	Pág.
<i>Tabla 1:</i> categorías de primer, segundo y tercer orden	95



### INTRODUCCIÓN

Esta investigación se realizó a partir del diseño, implementación y análisis de una estrategia de formación apoyada en la creación de narraciones transmedia en contextos extracurriculares, con la cual se buscó favorecer la emergencia de formas de participación en jóvenes del barrio La Gabriela del municipio de Bello. El propósito fue contribuir al campo de los estudios en educación que se ocupan del uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (de aquí en adelante TIC) en contextos diferentes al aula regular, para aportar al desarrollo de formas de participación. A partir de una experiencia en la que se adelantó un proceso de formación mediado por TIC, la reflexión sobre el propio contexto y el territorio, y la creación de relatos sobre la cotidianidad en diferentes medios, se identificaron los aprendizajes que se generaron durante el desarrollo de la propuesta en relación al trabajo colaborativo, el aprendizaje significativo y la cultura de la participación.

Las TIC hacen posible que la práctica educativa pueda desplegarse más allá del espacio del aula. Para diferentes autores, la oferta de un complemento formativo consistente en talleres y cursos específicos que motiven a los estudiantes a la hora de profundizar en algunos procesos y contenidos, es un elemento clave en la formación integral (Arnau Roselló, 2014; C. A. Scolari, 2016; Trilla Bernet, 1993). Adicional a esto, se hace conveniente la elección de estrategias de formación que estén orientadas al aprendizaje autorreflexivo, las cuales sean acordes con las características de los medios y tecnologías de la comunicación, que, a fin de



cuentas, definen su *novedad* no tanto a partir del empleo de unas ciertas técnicas (tecnologías digitales) sino a partir de los cambios sociales y culturales que propician.

Los nuevos medios se caracterizan por favorecer la emergencia de una cultura de la convergencia que integra lenguajes, técnicas y prácticas diversas en la que es posible una mayor participación por parte de los usuarios (Abril Hernández, 2014; Aparici, 2011; Jenkins, 2008). Sin necesidad de llegar a asumir que todos están buscando convertirse en *creadores y consumidores* de información, si “hay que reconocer que la práctica cotidiana de uso de los medios digitales lleva a que usuarios habituales, que no necesariamente aspiren a liderar procesos de comunicación, imperceptiblemente estén produciendo sus propios contenidos” (Campalans, 2014; p 15). Esta idea constituye un rasgo característico de esta investigación, en la que jóvenes con diferentes intereses y experiencias, hicieron su trabajo en una red en la que los roles y el trabajo con el otro se centró en la creación de la narración transmedia *Transitando La Gabriela*. Los jóvenes participantes pusieron en práctica diferentes roles de manera autorreflexiva, tomando conciencia de los momentos de inmersión en esta nueva cultura mediática.

En la narración transmedia *Transitando La Gabriela* se pensó el barrio como una plataforma narrativa transversal, que implicó construir historias en una territorialidad expandida, con múltiples lenguajes, soportes, dispositivos y géneros que fueron puestos al servicio de un ecosistema de relatos convergentes (Irigaray, 2014). Las diferentes historias y relatos creados por el grupo de jóvenes tratan perspectivas individuales y grupales que tienen las personas



que constituyen la vida cotidiana y que narran sus vivencias desde lo que pueden y con lo que tienen. El elemento más sobresaliente de esta forma de historia es la oralidad y los modos en que la comunidad dotó de sentido la convivencia a través de la narración sobre su historia, sus prácticas, su destino y sus sueños. En esta investigación se reconoció que los actores sociales comunitarios, cuyos aportes narrativos no son reconocibles por la esfera pública tradicional, también son capaces de aportar y cimentar la historia social. “Si bien la historia social es la narración sobre los hombres ilustres, las grandes hazañas y las guerras; también sería posible reconocer cómo otros personajes, al margen de esas actividades, han contribuido a los modos de ser y estar en una comunidad” (Vargas Rico y Tobar Tovar, 2013; p, 22).

Para la formulación del problema de investigación se enunció la siguiente pregunta: ¿Cómo una estrategia de formación apoyada en la creación de narrativas transmedia puede contribuir a la emergencia de formas de participación en un grupo de jóvenes del barrio la Gabriela del Municipio de Bello? Para darle curso se realizó un estudio bajo un enfoque cualitativo, incorporando técnicas, instrumentos y estrategias propias de los estudios etnográficos y de la teoría fundamentada. El estudio se realizó con un grupo de jóvenes del grado noveno de la institución educativa La Gabriela, del municipio de Bello, en un contexto extracurricular. El proceso de implementación consistió en el desarrollo de trece talleres en los que se abordaron contenidos relacionados con la creación de narraciones transmedia y se generaron espacios de apropiación de procedimientos técnicos en la creación de contenidos en diferentes medios y formatos. Durante esta etapa de implementación se utilizaron técnicas e instrumentos para





la recolección y análisis de datos como la observación participante, los grupos focales y el análisis de contenido.

Este informe de investigación se compone de cuatro capítulos. En el primero se presenta el problema de investigación, los objetivos, la revisión de literatura y los tres referentes conceptuales centrales del estudio: aprendizaje colaborativo, aprendizaje significativo y cultura de la participación. En el segundo capítulo se plantea el diseño metodológico y las diferentes etapas del desarrollo del estudio. El capítulo tres se centra en los hallazgos, describiendo y analizando la estrategia de formación, la creación transmedia *Transitando La Gabriela*, y los tipos de aprendizaje y los modos de participación que emergieron en el proceso. En el capítulo cuatro, se presentan algunas recomendaciones para orientar procesos de formación apoyados en la creación de narraciones transmedia en contextos extracurriculares. En el último apartado del informe, se recogen las conclusiones con las que se pretende dar respuesta a los objetivos de la investigación.



#### 1.1. Planteamiento del problema y pregunta de investigación

De acuerdo con Ferrés y Piscitelli (2012), desde el año 2005 hasta la actualidad se han generado cambios importantes en el ámbito de la comunicación mediática a causa de la aparición de nuevos dispositivos tecnológicos y nuevas prácticas de comunicación. En estudios como el de Mantini (2014) se llegó a conclusiones en las que se evidenció que las transformaciones en la producción, circulación y recepción de la información están generando cambios importantes en las características de los medios, con dinámicas hoy en día difíciles de entender en su complejidad. Castells (2013), al hablar de los cambios en las formas de comunicación derivadas de las nuevas convergencias mediáticas planteó que los paradigmas tecnológicos emergentes basados en las tecnologías de información y comunicación han sido decisivos en el mundo de la comunicación actual, los cuales han surgido de modelos empresariales, apoyados en políticas de agencias reguladoras, induciendo tendencias en los diferentes sistemas de comunicación.

En este escenario, Jenkins (2008), al referirse a estas dinámicas de comunicación, propuso el concepto *cultura de convergencia* (*Convergence Culture*), el cual definió como el “flujo de contenido a través de múltiples plataformas mediáticas, la cooperación entre múltiples industrias mediáticas y el comportamiento migratorio de las audiencias mediáticas” (p, 14).

En este sentido, planteó un cambio cultural en las comunicaciones derivado del deseo de participación de los consumidores, quienes al acceder a nueva información terminan por



establecer relaciones entre diferentes contenidos mediáticos. Dice Jenkins que dicha convergencia se produce en los consumidores de manera individual mediante interacciones sociales, puesto que cada sujeto “construye su propia mitología personal a partir de fragmentos de información extraídos del flujo mediático” (p, 15). De esta manera, citando a Pierre Lévy, expone que este tipo de consumo genera un proceso de construcción colectiva demarcada por la participación y la construcción de una inteligencia colectiva, la cual termina por darle sentido a la vida cotidiana. En este cambio de producción y consumo, Jenkins presenta la narración transmedia como “una nueva estética que ha surgido en respuesta a la convergencia de los medios, que plantea nuevas exigencias a los consumidores y depende de la participación activa de las comunidades de conocimientos” (p, 31). El autor ve en la narración transmedia una posibilidad de crear mundos, los cuales se caracterizan por el intercambio de impresiones, por la colaboración entre productores y consumidores, y un esfuerzo creativo estimulado por las nuevas exigencias de los medios.

A su vez, la UNESCO y la OEI (2014), en el *Informe sobre tendencias culturales y educativas en América latina*, coinciden con Jenkins al plantear que la vida digital está impactando cada vez más las cotidianidades y la vida doméstica de las nuevas generaciones, ubicándola como un elemento más de su naturaleza. Consideran que estas experiencias digitales se caracterizan por posibilitar nuevas modalidades de interacción y nuevas formas de producción que “estimulan la creación colectiva y colaborativa y generan un conocimiento compartido que se elabora entre diferentes nodos o sujetos, en intercambios de diferente intensidad, flujo y magnitud. Se trata de aquello que comienza a conocerse como inteligencia colectiva” (p, 22).



Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2013) plantea que ante la emergencia de las culturas digitales, el país debe orientarse hacia una innovación educativa que se comprenda desde una transformación cultural que piense en las maneras de enseñar, gestionar, construir el conocimiento, el “pensar críticamente, abordar los problemas desde diferentes perspectivas y crear contextos participativos” (p, 16).

En este contexto, en la Institución Educativa La Gabriela del Municipio de Bello, durante el año 2016, el Instituto de Estudios Regionales de la Universidad de Antioquia (INER), con el apoyo financiero y técnico de la Organización Argos, desarrolló una estrategia de formación con jóvenes del barrio La Gabriela, que consistió en una serie de talleres de fotografía, de reportajes y crónicas, y pretendió favorecer la participación comunitaria por medio de la reconstrucción histórica y social del barrio. De acuerdo con las directivas docentes de la institución educativa, esta propuesta pretendió construir y divulgar una parte de la historia cultural de la comunidad por medio de reportajes sobre actividades, iniciativas y prácticas culturales nacidas de forma intencionada o espontánea, y que a través de los años han contribuido a la construcción de la identidad de su territorio. Como resultado de esta apuesta, se logró la publicación de un documento en el que se presentan las diferentes historias. Los asistentes al curso tuvieron como tarea recoger las voces de los vecinos, recopilar los testimonios de las entidades barriales y construir una memoria fotográfica para fortalecer la construcción de la memoria local. Luego de esta publicación, no continuaron los talleres de formación.



Aunque se lograron resultados interesantes con relación a los propósitos formativos y algunas producciones dieron cuenta de la historia social y cultural del barrio, el impacto no fue el esperado en términos del fortalecimiento de los niveles de participación. De acuerdo con algunos de los jóvenes que hicieron parte del proceso, las iniciativas que se adelantaron buscaron que las personas de la comunidad se incorporaran a la creación de las historias de manera activa desarrollando sus propios relatos, para que de esta manera se convirtieran en narradores de su contexto. Añaden que en los procesos de formación desarrollados no se lograron incorporar directamente las narraciones de los habitantes de la comunidad, puesto que las personas que construyeron los relatos no estaban vinculadas directamente con las historias, ni eran sus principales protagonistas.

Dicha experiencia se desarrolló a la luz de la metodología de taller. Las personas encargadas de dirigir los encuentros preparaban una serie de actividades que buscaban garantizar en los asistentes la adquisición de conocimientos y habilidades que les permitieran apropiarse de técnicas de la fotografía y géneros periodísticos como el reportaje y la crónica. Los talleristas proponían los contenidos y las metodologías, y los asistentes se vinculaban a los talleres por interés y deseo de aprender sobre dichas técnicas. Los habitantes de los diferentes sectores del barrio y las acciones culturales que se desarrollaban allí, fueron el foco de atención a la hora de aplicar los conocimientos que se fueron adquiriendo durante el proceso de formación. Los asistentes generaron espacios de encuentro con otros integrantes de la comunidad, hicieron registros fotográficos y recogieron información que fue llevada al taller. Por medio de la asesoría de los profesionales a cargo, se hicieron ajustes de tipo técnico y se



construyeron contenidos en los que se relataron estas experiencias comunitarias. Los talleristas corrigieron, reconstruyeron y aprobaron los contenidos, y los asistentes aprendieron sobre la técnica a partir de los modelos ofrecidos.

En este contexto, las actividades generadas en este proceso, fueron ejercicios en los que en efecto las historias de las personas se pusieron al servicio de dispositivos de comunicación que ayudaron a la construcción de la memoria comunitaria, pero no necesariamente fueron formas de comunicación participativa porque quienes habitan en la comunidad no pusieron en circulación sus discursos y sentidos de manera directa. En este sentido, la comunicación participativa puede ser entendida como un modelo que facilita la reconstrucción de la vida cotidiana, la narración de las necesidades e intereses de los grupos sociales y los habitantes de las comunidades a partir de la generación de espacios y relaciones de poder equitativos, en donde las personas pueden compartir experiencias propias e información de forma individual y colectiva (Servaes y Malikhao, 2007). Partiendo de este concepto, sugerimos que es necesaria la formulación de propuestas de formación en las que se busque empoderar a las personas de manera que sean ellas quienes hablen y tengan una voz predominante en el momento de contar sus propias historias.

De acuerdo con Trilla Bernet, (1993), en experiencias comunitarias como estas, los procesos de formación en contextos extracurriculares adquieren especial vigencia, ya que al ocuparse de programas y procesos de enseñanza no tradicional, responden a actividades que se planean y organizan intencionalmente con el objetivo de lograr aprendizajes centrados en necesidades



particulares. De esta manera, dice el autor, se generan otras posibilidades educativas, refiriéndose particularmente a la animación sociocultural como una práctica que incorpora componentes educativos que pueden generar “efectos tales como cambios de actitud, asimilación de valores, incorporación de hábitos, aprendizajes, etc” (p, 115). A propósito, Torres, Ghiso, Castro y Viché (2012) señalan que este tipo de educación parte del principio de interacción, bajo el supuesto de que en dichos procesos extracurriculares se reconocen como sujetos a las personas y colectivos sociales con quienes se establecen vínculos y se actúa desde unas intencionalidades que se construyen conjuntamente.

En este sentido, es necesario plantearse la posibilidad de avanzar hacia escenarios menos instruccionales, con enfoque formativo, para formular nuevas propuestas en las que pueda vincularse de manera más activa a la comunidad como agentes de participación social. De acuerdo con lo que se ha dicho sobre las narrativas que posibilitan los medios y las TIC, éste podría ser un horizonte de formación interesante para explorar otras alternativas. De esta manera, atendiendo al contexto que se ha descrito, se considera pertinente plantear la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo una estrategia de formación apoyada en la creación de narrativas transmedia puede contribuir a la emergencia de formas de participación en un grupo de jóvenes del barrio la Gabriela del Municipio de Bello?



### 1.2. Objetivos

General:

Diseñar e implementar una estrategia de formación fundamentada en actividades de exploración y creación de narraciones transmedia conducentes a la participación de un grupo de jóvenes habitantes del barrio La Gabriela, del municipio de Bello, Antioquia.

Específicos:

1. Describir la experiencia de los participantes en el espacio del desarrollo de las actividades de creación transmedia.
2. Caracterizar la incidencia de las experiencias de creación en narraciones transmedia en los procesos de participación de los jóvenes asistentes a las actividades.
3. Derivar de la experiencia educativa lineamientos que orienten el uso de procesos de creación transmedia en contextos extracurriculares.





### 1.3 Justificación

Esta investigación está inscrita en la generación de propuestas de formación en contextos extracurriculares que se apoyen en el uso de TIC, e incluye acciones encaminadas a logros de carácter público, en los que las comunidades participen y construyan conocimiento práctico favoreciendo el desarrollo local y regional. Se considera que estudios de este tipo pueden aportar un valor social, comunicacional y educativo dado su interés en indagar cómo la formación y las TIC pueden incidir en las dinámicas sociales y de qué manera pueden contribuir al bienestar general de la comunidad y la calidad de vida de los ciudadanos (Obando, 2012). En este sentido, el interés científico se centra en la perspectiva de observar cómo la educación y la tecnología se ponen al servicio de las personas y contribuyen al desarrollo social, en la medida en que se fortalece a los individuos, sus valores, conocimientos y habilidades en responsabilidad social y ciudadanía activa, convirtiéndolos en agentes del desarrollo y protagonistas de sus propios procesos de transformación (Muñoz y López, 2015).

En el país es necesario que se generen más y mejores escenarios de participación a nivel local y comunitario que estén acompañados de procesos de formación y TIC. Bacher (2012) señala cómo “la educación, incorporando las tecnologías desde una perspectiva social y no meramente instrumental, puede entablar puentes para que todos los ciudadanos -incluidos los colectivos más vulnerables- ejerzan sus derechos y participen activamente en la definición de sociedades más dignas” (p, 68). Estos procesos a nivel local pueden convertirse en



detonadores de transformaciones de otro tipo, que realmente contribuyan al desarrollo social, a la incorporación de capacidades críticas en contextos de cooperación, la promoción en la formación de ciudadanos autónomos, individuos que se presenten así mismo como protagonistas de sus historias y de sus instituciones y para quienes su identidad ciudadana dependa de su participación en la comunidad (Schmidt y Milman, citados por Bacher, 2012).

En este sentido, es fundamental que el trabajo a nivel comunitario no se dé de manera accidental o por medio de propuestas de formación desarticuladas, en las que los objetivos, las metodologías y las actividades que se desarrollen terminen siendo experiencias aisladas (Obando, 2012). El acompañamiento de profesionales en el campo de la educación podría ofrecer una mejor orientación a esos procesos, al favorecer un necesario diálogo de saberes con los líderes y las personas que hacen parte de la comunidad. Por ello es fundamental también que la academia y los centros de investigación se interesen en estos procesos y acompañen dichas experiencias, que comprendan que ese acompañamiento puede devenir en procesos formativos mucho más consistentes, significativos y reflexivos dado que son iniciativas de las mismas comunidades direccionadas a generar bienestar y mejorar la calidad de vida. Es importante que desde la universidad se entienda que la educación discurre no solo en la escuela, sino también en el barrio, en las calles, en lugares que proporcionan determinados encuentros e intercambios sociales, en suma, en escenarios que también son lugares para la emergencia de prácticas educativas y procesos de formación (Muñoz y López 2015).



En este escenario, de acuerdo con Irigaray y Lovato (2014), las narraciones transmedia aparecen como una oportunidad para la construcción de relatos de las propias realidades, en la que las personas puedan comunicarse y participar de manera directa en la construcción de la memoria cultural de su comunidad, como una posibilidad mediática que permite la emergencia de nuevos modelos narrativos, en los que los relatos atraviesan los espacios habitados por quienes participan e interaccionan como personajes de la trama, involucrando diferentes plataformas del lenguaje y asumiendo lo territorial como instancia posible para narrar, más allá de los entornos virtuales. Jenkins (2008) presenta la narración transmedia como el arte de crear mundos, en el que los participantes, para experimentar cualquier entorno, “deben asumir el papel de cazadores y recolectores, persiguiendo fragmentos de la historia a través de los canales mediáticos, intercambiando impresiones con los demás mediante grupos de discusión y de colaboración” (p. 31).

Dice Jenkins que las historias transmedia se desarrollan a través de múltiples plataformas y que cada nuevo texto es independiente y a la vez hace una contribución específica a la totalidad de la narración. Para la construcción de las historias, cada medio aporta de la mejor manera, puesto que una historia puede presentarse en una película y expandirse narrativamente a través de otros medios como el cómic, las novelas, la televisión, la radio, entre otros. Así pues, la ciudad se presenta como una plataforma narrativa transversal, que implica construir la historia en una territorialidad expandida con múltiples lenguajes, soportes, dispositivos y géneros puestos al servicio de un ecosistema de relatos convergentes.



Por consiguiente, la formación en la creación de narraciones transmedia en un grupo de personas en un contexto de trabajo comunitario, en el que se involucren distintos medios, incluidos los espacios que habitan, las formas de ser y estar en la ciudad, más lo que representan o posibilitan las nuevas tecnologías puede ofrecer un horizonte interesante de indagación. Las interconexiones de los sujetos y la construcción de relatos de sus vidas en el escenario de estas convergencias, pueden posibilitar procesos comunicativos en los cuales se construyan relatos cuya dinámica y comportamiento den cuenta de las lógicas con las que hoy operan los sistemas de comunicación y las formas de participación. De esta manera son las personas que construyen los relatos, quienes dinamizan la narración transmedia, puesto que las producen en buena medida por una necesidad de interacción narrativa creciente entre los sujetos y sus grupos (Cabrera, 2012). Las tecnologías, los relatos y las personas son nodos de una red en la cual se construye significado social y educativo, y, por tanto, su abordaje teórico requiere el análisis de estas dimensiones y problemáticas.

En conclusión, la propuesta de investigación que aquí se presenta pretende contribuir al campo de los estudios en educación que se ocupan del uso de tecnologías de información y comunicación en contextos extracurriculares para el desarrollo de formas de participación. Se propone identificar aspectos relacionados con el funcionamiento de una estrategia de formación apoyada en la creación de narraciones transmedia y su aporte a la emergencia de nuevas formas de participación y al diseño de lineamientos que orienten la formulación de procesos de formación con el apoyo de TIC en contextos extracurriculares.



### 1.4. Antecedentes y revisión de literatura

En este apartado se presenta un acercamiento a estudios que se han desarrollado sobre la narración transmedia y la educación, las TIC en contextos extracurriculares, y la relación entre participación, educación y TIC. Los criterios para la selección de los materiales revisados partieron de dos intereses: el primero referido al espacio o región, en un orden de prioridad que comprendió Colombia, Latinoamérica y España; y el segundo, referido al orden temporal, para lo que sólo se revisaron materiales publicados entre los años 2010 y 2017.

#### 1.4.1. Narración transmedia y educación.

Las investigaciones y experiencias que se presentan a continuación ilustran el efecto que tiene incorporar las nuevas posibilidades narrativas que ofrece el uso de las TIC en determinados contextos de formación, y el lugar que pueden ocupar las narrativas transmedia en contextos educativos. Para adelantar este proceso, la principal fuente de consulta fue el portal de difusión de producción científica Dialnet.

Vargas y Tobar (2013), en un informe de investigación que da cuenta de cómo se están abordando los procesos educativos de desarrollo comunitario con un grupo de la Comuna 15 del distrito de Aguablanca en la ciudad de Cali, presentan una reflexión sobre cómo las TIC, representadas en las lógicas de la transmedia, en un contexto de educación social, pueden ser una vía para visibilizar grupos que demandan mecanismos para la presentación de sus procesos organizativos. Exponen que las TIC se han convertido en herramientas para la



expresión donde se transforman las maneras habituales de narrar y producir contenidos, donde las audiencias ya no son pasivas, no solo reciben información sin modificar su contenido, sino que consumen y transforman con una eficacia nunca antes vista la historia social de los medios de comunicación. Los autores consideran que en los procesos de una educación mediada por TIC se debe reconocer que los actores sociales también son capaces de aportar a la historia social.

Por otra parte, en un estudio de caso de dos proyectos educativos que apoyan su filosofía en el conectivismo y en la narrativa transmedia, Renó (2014) estima que las teorías de aprendizaje actuales tienen como objetivo el conocimiento que se obtiene a través del razonamiento y se centran en la manera como se da el proceso de aprendizaje y no en su valor, no tienen que ver con el contenido aprendido. En este contexto, expone que el conectivismo dirige sus procesos en el individuo, no de una manera individualista, sino como resultado de las conexiones establecidas en las redes sociales, y que lo transmedia está enraizado en la intertextualidad como una propuesta de reconstrucción cognitiva a partir de múltiples plataformas. En esta perspectiva ve en la transmedia y el conectivismo muchas cosas en común. Considera que “en ambas teorías, el aprendizaje y la información, están totalmente libre en la red, en los medios, para que se pueda tener acceso a ella; se trata del proceso cognitivo de construcción por conocimiento colectivo” (p, 206).

Con respecto a una investigación acerca de contenidos transmedia como estrategia para el desarrollo de competencias narrativas, (Sepúlveda y Suárez, 2016) comprenden la narrativa



transmedia como la capacidad de fragmentar un relato, de dividirlo por múltiples escenarios, formatos y canales, posibilitando todo un universo narrativo que compone la historia. Los autores plantean que el objetivo principal de un productor transmedia es conseguir que las personas participen en los procesos de expansión narrativa. Hablan de un nuevo perfil del creador transmedia, quien es responsable de la planificación, desarrollo y producción de la continuidad narrativa en distintos medios de comunicación y de redes sociales. En este contexto, reflexionan sobre la importancia de entender cómo los jóvenes están adquiriendo y desarrollando competencias transmedia en distintos medios y cómo implementan estrategias informales, las cuales pueden ser llevadas al interior de las escuelas.

Campalans (2014) presenta la experiencia de una propuesta de enseñanza aprendizaje para explicar el universo transmedia que se aplicó en un curso como parte del plan de estudios de un pregrado en Periodismo y Opinión Pública de una universidad colombiana. La autora expone que con este ejercicio se buscó facilitar el aprendizaje en red y apoyar la apropiación de los estudiantes con respecto al conocimiento sobre dichas materias. Explica que para la construcción de los referentes conceptuales se contó con la propuesta de *Cultura de Convergencia* de Jenkins, la *mediación de los lenguajes informáticos* de Scolari, el concepto de *hipertexto* de George Landow, las *narrativas modulares* de Manovich y el *conectivismo* de Siemens. Para el desarrollo de dicho curso, la investigadora consideró que “los medios son un producto de la cultura y poseen también una cultura propia. De manera que el desarrollo de un aprendizaje sobre los medios implica un cierto cambio de connotaciones no sólo cognitivas para el estudiante, sino también un cambio de los aspectos culturales” (p. 6).



A propósito de la experiencia de enseñanza aprendizaje que se desarrolló en la materia Comunicación Multimedia del grado Comunicación Audiovisual de la Universidad de La Coruña, en la que los contenidos y la estrategia didáctica estuvieron orientados hacia el desarrollo de competencias mediáticas de los estudiantes, Piñeiro-Otero (2015) expone que la formación de los estudiantes implica la adquisición de habilidades críticas para identificar las características particulares de las plataformas, dominar los lenguajes específicos, y pensar en la usabilidad y en las expectativas vinculadas a los medios de comunicación, dado que para el proceso de creación de contenidos y narrativas transmedia “el receptor -un híbrido entre productor, usuario y jugador- debe franquear diversas plataformas para seguir el desarrollo y/o completar el relato” (p. 2). El investigador considera que la competencia mediática “no implica únicamente el proceso de codificación y decodificación del mensaje en diversos lenguajes y medios, también abarca el proceso de interacción en y a través de dichas plataformas” (p. 2).

Sánchez y Pascual (2014), en un estudio de caso basado en el trabajo de estudiantes de publicidad y relaciones públicas de la Universitat de Girona, en el que se crearon proyectos audiovisuales transmedia dirigidos a audiencias de prosumidores<sup>1</sup> que modificaron el contenido de los proyectos de forma interactiva, exponen que los estudiantes, al pensar en

---

<sup>1</sup> El concepto prosumidor hace referencia al término *prosumer*, acuñado por Alvin Toffler en la década del 80. Se refiere a sujetos dinámicos que han ido mutando sus roles en paralelo a la evolución de las principales herramientas de la web en cuanto a su rol como productores y consumidores de contenidos. Según Presky, citado por Torres, Lesta y Rocco (2015), actualmente se evidencia la coexistencia de prosumidores inmigrante digitales y prosumidores nativos digitales, caracterizados por ser activos, “ávidos por ser escuchados y protagonistas de la toma de decisiones, ambos con el deseo de influenciar, pero con un aspecto diferenciador, la velocidad de acción” (p. 107).





los públicos a los que dirigieron los contenidos los concibieron como audiencias activas, que consumen, producen y emiten nuevos contenidos culturales y materiales. Los docentes reflexionaron sobre la necesidad de creación de métodos de aprendizaje efectivos para que los estudiantes se enfrenten al conocimiento en las nuevas dinámicas mediáticas. Ante la experiencia desarrollada, los autores manifestaron que “los estudiantes dejarán de plantearse a los espectadores de su narración audiovisual como simples receptores del mensaje para empezar a entenderlos como posibles prosumidores que también pueden formar parte del diseño y la creación de su mensaje audiovisual” (p. 136).

Por otra parte, Jover, González y Fuentes (2015) presentan la experiencia piloto de una propuesta de trabajo de educación para la ciudadanía en la escuela, llevado a cabo en un colegio de la ciudad de Santiago de Chile. La experiencia está basada en la lectura y reescritura de la tragedia clásica *Antígona* a través de la narrativa transmedia, con la que se propuso apreciar los posibles diálogos entre los criterios éticos particulares de la vida privada y las normas institucionalizadas de la esfera pública actual. Por medio de la creación de recursos on-line, los estudiantes accedieron a la obra clásica; participaron en debates sobre asuntos problemáticos a través de post, chats y foros; relacionaron acontecimientos de la obra con problemas actuales de la ciudadanía; adoptaron el rol de diferentes personajes en la construcción de blogs; entre otros. Según los autores, de esta manera “dirigieron la intencionalidad pedagógica de reconstrucción mediática de la ciudadanía a partir de la tragedia griega” (p. 77). Los investigadores dicen haber comprendido la narrativa transmedia en dicha propuesta a partir del “aprovechamiento de diferentes medios para contar una



historia, adaptando radicalmente la narración a las peculiaridades del medio a tal punto que cobra relevancia por sí misma y deja de ser necesaria la referencia a la narrativa original para su comprensión” (p. 78).

Entre los artículos de investigación con enfoque analítico, se encontró el desarrollado por Ferrarelli (2015), el que busca identificar los modos en que actividades de creación libre, informal y cotidiana de los jóvenes en entornos extraescolares, pueden ser aprovechadas pedagógicamente desde el medio educativo para atender los variados intereses y necesidades de los alumnos, Ferrarelli habla de su interés por conceptualizar la naturaleza transmedia en educación como modo plural y de encuadre participativo en que se crean contenidos y se definen las posiciones de los sujetos intervinientes. En este sentido, se refiere a transmedia como un estilo de vida en el que se consumen y crean mundos y personajes, y plantea que “en un sentido amplio, pensar el transmedia como mirada, como forma de acercarse a los temas curriculares, implica buscar caminos para lograr que dichas prácticas ingresen a la escuela y permitan acceder a aprendizajes más significativos, conmovedores y profundos” (p, 10). De esta manera, considera que el valor pedagógico de la transmedia es relevante porque permite que a la escuela ingresen prácticas que ya tienen a los jóvenes como protagonistas en el tiempo extraescolar, porque acepta propuestas didácticas flexibles que hacen más fácil la atención a la diversidad en el aula y el trabajo con variados estilos de aprendizaje, intereses, inteligencias, contextos socio-culturales y ritmos personales, y porque brinda una “mirada genuinamente transmedia de la enseñanza en la que coloca al alumno en el centro del proceso de producción de saber y le brinda las herramientas para convertirlo en



verdadero sujeto de su propio aprendizaje, con acciones concretas y situadas social y culturalmente” (p, 16).

Rodríguez (2013), en la conferencia *Transmediación educativa, Oportunidades para expandir la experiencia de conocimiento en la escuela*, expone que la educación de hoy, a diferencia de una educación sostenida por un solo medio, debe “echar mano de todos los medios disponibles para ofrecer no solo diversidad de contenidos, sino escenarios y actividades diversificadas en función de la capacidad interpelativa de cada medio” (p, 1). Plantea que la educación no se sostiene en un solo medio, sino que pide su transmediación, exigiendo de esta manera una alfabetización múltiple que permita a los estudiantes no solo acceder a la información en los distintos medios, sino reconocer y aprovechar la capacidad intrínseca de cada uno. El autor afirma que en este escenario se deben reconfigurar las tradición pedagógica de modo que junto y simultáneamente a las estrategias ancestrales de alfabetización, se incluyan otras prácticas derivadas del uso extensivo de nuevos formatos de acceso y producción de conocimiento, especialmente aquellos ligados a las TIC, “con un enfoque abiertamente sociocultural que facilite el reconocimiento de aspectos y actores sociales concretos en el esfuerzo por brindar un escenario favorable a la diversidad lectora y, además, permita ir más allá de lo puramente instrumental” (p, 10).

Scolari (2016), en un informe sobre la lectura en España, plantea que la interpretación de mundos narrativos transmedia implica no sólo el conocimiento de las gramáticas de los diferentes sistemas de significación y de las competencias narrativas, sino también una serie



de saberes vinculados a la reconstrucción de las diferentes piezas textuales que lo componen. Para el autor, las narraciones transmedia promueven los llamados multialfabetismos, es decir, “la habilidad para interpretar e integrar en un único mundo narrativo discursos provenientes de diferentes medios y lenguajes. Como en los hipertextos, donde el lector puede elegir el recorrido a seguir y debe hacer un esfuerzo cognitivo por integrar los diferentes componentes” (p, 180). Dice Scolari que todas estas nuevas formas de lectura van más allá de la figura del lector crítico, pues en la nueva ecología mediática emerge un hiperlector que no se limita a integrar e interpretar componentes textuales de forma activa, sino que, además, se convierte en un prosumidor.

Amador (2014), en un artículo en que se exploran las relaciones posibles entre las transmediaciones, las subjetividades de las generaciones llamadas nativos digitales y sus procesos de aprendizaje, hace un recorrido por una serie de debates sobre las teorías de la comunicación, las tecnologías digitales y el cambio cultural, y propone criterios para asumir el fenómeno comunicativo y cultural como opción para repensar el sentido de las prácticas pedagógicas en el mundo escolar. El autor comprende las transmediaciones como “narrativas digitales e interactivas que circulan por diversos medios y mediaciones, las cuales demandan de sus usuarios otros modos de codificación y decodificación de la información, así como habilidades particulares para interactuar y tomar decisiones en el mundo de la vida” (p, 194). En este contexto, aborda el concepto de nativos digitales, acuñado por Marc Prensky, considerando que, aunque polémico, da cuenta del advenimiento de “una generación prefigurativa que, por efecto de su presencia en una cultura de convergencia cultural, ha



sedimentado procesos de socialización, sensibilización y de aprendizaje de manera distinta a las lógicas logocéntricas, enciclopédicas y causales de la formación que prevalecen en el mundo escolar” (p, 194). El autor estima que es necesario introducir otros elementos que permitan precisar qué es la convergencia cultural y cuáles son sus implicaciones en la educación, la economía, la política y la estética; además de explorar el reconocimiento de las intersecciones entre cultura popular, cultura visual y cultura digital.

Cantillo (2015), en un artículo de carácter analítico, en el que se hace un estudio de las actuales narrativas digitales y se plantea una reflexión crítica acerca de la participación de los docentes y la libertad que dichos relatos despierta en el público infantil, expone que las historias denominadas transmedia se desarrollan desde múltiples soportes mediáticos, con la construcción de nuevos textos que contribuyen de manera distinta y valiosa a un todo narrativo. Citando a Jenkins, comprende que “en la forma ideal de narrativa transmedia, cada medio hace lo que hace mejor, a fin de que una historia pueda ser introducida en una película, ser expandida en videojuegos o experimentada como atracción de un parque de diversiones” (p. 60). La autora argumenta que la transmisión oral y la narrativa analógica ya personalizaban desde épocas pasadas las historias dependiendo de las personas encargadas de narrarlas y considera que “las narraciones digitales infantiles están atrapando el interés de una audiencia que se siente co-creadora de los relatos porque se gestan a través de diversas estrategias narrativas, dan lugar a creaciones diferentes y proyectan funciones distintas” (p. 64). De igual forma, problematiza sobre la carencia de material didáctico propio de los centros educativos para la alfabetización mediática, los cuales terminan utilizando materiales



producidos por empresas y grandes multinacionales sin cuestionar, desde una perspectiva crítica, las nuevas culturas infantiles que quieren imponer las grandes maquinarias comerciales.

Rodríguez y Peñarín (2014), en la introducción que elaboran al número 19 de la revista *Cuadernos de Información y Comunicación*, dedicado al encuentro sobre *Narrativas transmediáticas y construcción de los asuntos públicos* que se celebró en febrero de 2013, exponen que “las genuinas virtudes transmediáticas permiten cruzar la línea del cuestionamiento, la indignación o el escándalo ante los medios para transformarnos en buscadores-creadores de información o en actores políticos” (p. 9). Los autores plantean que, en el ámbito de la información, “los relatos o casi relatos de la actualidad a diferencia de las narraciones tradicionales, (...) no están concluidos, sino abiertos al futuro incógnito o, más generalmente, proyectan diferentes finales posibles mientras circulan rápidamente de un soporte a otro” (p. 10). Los investigadores, en su reflexión, desarrollan dos asuntos que consideran importantes: primero, si hoy en día una narración que pretende alcanzar una dimensión pública puede permitirse no ser transmedial y segundo, si el giro narrativo “descrito en diversas disciplinas y en multitud de discursos antes no tenidos por esencialmente narrativos, como los políticos, no tendrá que ver con esa ductilidad transmedial de los relatos y con los medios y las plataformas que la permiten” (p. 12).

Lorenzo (2015), en un documento desarrollado por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, expone que en la época moderna “el diálogo, el debate y la interacción se



construyen dinámicamente en zonas de intercambio (...). El universo narrativo del discurso completo se construye conjuntamente con la suma de los diferentes mensajes, en una historia transmedia donde los conocimientos, finalmente se complementan” (p. 3). La autora considera que las tecnologías posibilitan diferentes escenarios, canales y medios en la complejidad de los medios de comunicación y que los usuarios no necesariamente deben conocerlos todos, sino que deben desarrollar la habilidad para pasar de uno a otro, aprendiendo a dominar los medios que se utilizarán a lo largo de la vida, “desarrollando un pensamiento estratégico para aprender a utilizar otros medios, a medida que se descubran o se inventen” (p. 4). Según Lorenzo, el pensamiento estratégico aporta para que los estudiantes sean capaces de habitar el universo de la transmedia como ciudadanos activos, creativos y responsables.

Los siguientes estudios y experiencias son considerados de interés en tanto ilustran el efecto que tiene incorporar las nuevas posibilidades narrativas que ofrece el uso de las TIC a determinados contextos de formación.

Abril (2014), en un análisis que realizó a la novela digital *Inanimate Alice*, creada por la escritora canadiense Kate Pullinger y el artista digital Chris Joseph, basada en la historia de Lewis Carroll, *Alicia en el país de las maravillas*, explica que es una obra pionera en el desarrollo de la alfabetización digital en colegios e institutos de todo el mundo, la cual está pensada para combinar diversos elementos del relato siguiendo estructuras hipertextuales, convirtiéndose en un híbrido entre novela y juego interactivo. La autora considera que a pesar



de que se le da un tratamiento superficial a la historia, se proponen dinámicas interesantes para la alfabetización digital como la lectura no lineal, la inmersión digital inanimada, la transposición intermedial y la adaptación de un medio a otro. La investigadora considera que dichos beneficios “se apoyan no solo en el formato hipertextual, que permite una mayor capacidad de iniciativa en la toma de decisiones lectoras, sino también en el diálogo semiótico intermedial, que favorece la interacción de diversas modalidades perceptivas, ayudando a una mayor inmersión afectiva y cognitiva” (p. 298).

Poza (2014) presenta *The Littera Project*, una experiencia que surgió como apuesta piloto gracias a la colaboración del Departamento de Hispanística, en la Universidad de Szeged (Hungría) y que ha sido implementada en las universidades norteamericanas Syracuse University, Hobart and William Smith Colleges. La autora manifiesta que el proyecto buscó “el desarrollo de una dinámica colaborativa en la clase, la multimodalidad, la transmedia, la realización de proyectos con impacto social, el alfabetismo digital, la comprensión y el uso de los materiales registrados bajo licencia de Creative Commons y el aula abierta” (p. 365). Según la investigadora, la dinámica colaborativa se llevó a cabo por medio de actividades y proyectos, los cuales se diseñaron de acuerdo con los objetivos del curso, atendiendo a las necesidades de alfabetización digital de los estudiantes. A partir de la experiencia compartida, consideró que la mediación con el apoyo de formatos digitales no genera grandes cambios en la calidad de los productos académicos, explica que el cambio es pedagógico ya que “la superación de un modelo institucional académico, basado exclusivamente en lo



analógico, para incorporar híbridamente posibilidades digitales, nos da la clave exacta para construir un nuevo modo de comunicar nuestro conocimiento a los estudiantes.” (p. 371).

#### **1.4.2. Educación en contextos extracurriculares y TIC.**

Alonso-Trigueros (2015), en una investigación en la que se desarrolló una propuesta de intervención educativa para estudiantes con altas capacidades intelectuales, de tercer ciclo de educación primaria, basada en un programa de enriquecimiento extracurricular centrado en el uso de TIC, considera que un mayor y variado uso de recursos TIC en los programas de enriquecimiento curricular, mejora la calidad de los mismos, y por consiguiente facilita el desarrollo integral de los estudiantes con altas capacidades. Expone que, gracias al uso de las nuevas tecnologías, los estudiantes pueden ampliar sus fuentes de información, más allá del libro de texto, trabajar su autonomía y aplicar los conocimientos aprendidos fuera del ámbito escolar. Para el investigador, los programas extracurriculares o extraescolares son actividades fuera del horario lectivo, que pueden llevarse a cabo dentro y fuera del ámbito escolar, no pertenecen al currículo oficial y suelen estar promocionados por entidades públicas o privadas. En este contexto, considera que los programas extracurriculares ofrecen posibilidades para el entrenamiento cognitivo y la potenciación de habilidades cognitivas; la creatividad artística; la concienciación, asimilación y concreción de la superdotación; el reajuste de la personalidad; el desarrollo de habilidades sociales; y el afianzamiento de la verdadera autoimagen y la autoestima.



Por su parte, Ruiz (2013) presenta un informe de investigación que tuvo como objetivo contrastar las percepciones de docentes y estudiantes chilenos sobre las contribuciones y limitaciones que las TIC tienen en el aprendizaje en distintos momentos, contextos y ámbitos. Para el desarrollo del estudio, se entrevistó a profesores y estudiantes de grado once de establecimientos de la Región Metropolitana en Chile. Para el autor, los resultados muestran que los actores comparten gran parte de sus opiniones sobre aspectos positivos y negativos del uso de TIC; sin embargo, los entrevistados disocian claramente el uso y contribuciones de las TIC dentro y fuera de sus escuelas, mostrando una concepción escolarizada sobre el aprendizaje. De este modo, sugiere que la simple integración de TIC al mundo escolar no asegura la conexión entre distintos contextos y momentos de aprendizaje. Según el investigador, los estudiantes ponen mayor énfasis en la entretención que los profesores, pero esa entretención no es asumida como aprendizaje. Lo que es distracción en el contexto escolar, es entretención en el extraescolar; si bien se realizan actividades variadas, donde el estudiante participa y se involucra más, hay un énfasis mayor en aspectos de una educación formal y pedagogía tradicional, caracterizada por la transmisión de conocimientos curriculares y el control por parte del profesor. Así, las TIC son un apoyo, pero no un cambio en la forma de hacer la clase y los prejuicios mencionados por los entrevistados tienen que ver con el potencial que tiene el uso de tecnologías para desviar la atención de los estudiantes de las actividades y actitudes académicas. Para concluir, Ruiz considera que en el ambiente extraescolar “si bien los estudiantes valoran este contexto por la mayor libertad para la realización de tareas, por la presencia de compañeros e Internet para buscar información,



finalmente ellos requieren de la aprobación del profesor, en otras palabras, de la validación escolar” (p, 221).

Los investigadores Tenorio y Taquez (2016), en un artículo de investigación que analiza la experiencia de aprendizaje extracurricular denominada *Revista digital escolar*, en la que participaron estudiantes de noveno a once grado del Colegio La Asunción de la ciudad de Cali, exponen que dicho proyecto se desarrolló bajo la concepción de un ambiente de aprendizaje mediado por las TIC, buscando que los estudiantes fortalecieran actitudes y valores, así como habilidades de escritura. Para los autores, cuando se involucran las TIC para enriquecer los ambientes de aprendizaje se deben disponer elementos que promuevan la construcción del aprendizaje, enfatizando en la construcción de conocimientos, en el desarrollo de tareas auténticas en contextos significativos y en el apoyo en la construcción colaborativa de conocimiento. Según Tenorio y Taquez, el proyecto de la revista digital se logró caracterizar como un ambiente de aprendizaje donde se evidenciaron las condiciones y el entramado de relaciones que allí se tejen para que los estudiantes construyeran sus aprendizajes en un entorno diferente al salón de clases. En este sentido, se evidenció cómo una adecuada armonía entre objetivos, actividades, recursos y evaluación permitió que los estudiantes le encontraran sentido a lo que hacían en el colegio, a través de actividades que los ponían en situaciones reales gracias al uso educativo de las TIC. De igual forma, exponen que se hace necesario promover otras iniciativas extracurriculares, como emisoras o periódicos estudiantiles, que permitan configurar ambientes de aprendizaje que contribuyan



a consolidar una cultura del aprendizaje permanente desde las oportunidades que brinda el contexto escolar y las TIC.

Arnau (2014), en una experiencia de educación extrauniversitaria en los estudios de Comunicación Audiovisual del departamento de Ciencias de la Comunicación de la Universitat Jaume I, de España, expone que con dicho estudio se buscó llevar las prácticas de docencia superior más allá del espacio del aula a partir de una oferta de cursos que buscaban generar un acercamiento extracurricular de los estudiantes a aquellas materias que por su complejidad, transversalidad o especialización eran potencialmente pertinentes para un programa de extensión. El objetivo se situaba en aquellas especialidades en las que las TIC tuvieran un papel preponderante. De acuerdo con el investigador, las acciones implementadas se concentraron en líneas de especialización en las que se produce un uso de los saberes teóricos, de producción de audiovisuales fuera del horario lectivo, y de co-producción de audiovisuales con empresas del sector. El autor expone que una de las acciones fundamentales de esta estrategia de extensión de la docencia y complemento de la formación curricular reglada ha sido la puesta en marcha de una oferta de cursos de formación específica que permitieran a los estudiantes acceder de manera extracurricular a aquellas técnicas y tecnologías audiovisuales profesionales que por su carácter específico son objeto de tratamiento general en las asignaturas de las titulaciones.

Carrasco y Stranges (2015) presentan una experiencia denominada *Seminario taller de prácticas del lenguaje digital extracurricular*, la cual se dictó en el marco del Taller de



Comprensión y Producción de Textos de la Licenciatura de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata. Las investigadoras exponen que en este taller los estudiantes trabajaron dificultades de escritura relacionadas con la ortografía, la coherencia, la cohesión y la puntuación. La metodología se basó en una estrategia virtual que incluyó aulas virtuales, foros de debate, chats, videoconferencias en una plataforma online que buscó favorecer la interacción entre los alumnos y los docentes que estudian a distancia. Las autoras exponen que si bien el vínculo que se generó dista del que surge en los espacios áulicos tradicionales, permitió establecer otros parámetros en las relaciones y en los intercambios de contenidos que hacen a la formación académica. Afirman que, en esta experiencia extracurricular, el uso de las TIC “hizo que se prestara especial atención a la creación de recursos didácticos, a su utilización y su desarrollo en los espacios educativos actuales que han sido transformados por la evolución de las tecnologías” (p, 28). Con base en los aprendizajes generados, plantean que se hace necesario pensar en propuestas de educación en contextos extracurriculares apoyados en TIC en donde la tecnología y los recursos pedagógicos estén al servicio de una educación interactiva y de construcción colectiva, en los que el rol del docente se transforme en el de un tutor que acompañe el proceso educativo de sus estudiantes y siga las trayectorias de cada uno, convirtiéndose en mediador de los intercambios que realizan entre ellos.

Cruz, Montilla y Cruz (2011), en un informe que da cuenta de un taller extraescolar realizado en el marco de una investigación cuyo objetivo fue analizar un escenario educativo mediado por las TIC, en el cual la cultura popular contribuyó al uso contextualizado y significativo de



estos nuevos instrumentos culturales, exponen que el diseño del taller, denominado *Taller de periodistas y cultura popular*, en el que participaron voluntariamente un grupo de dieciséis niños, entre nueve y doce años de edad, se eligió como tema los juegos y juguetes de diferentes épocas y procedencias geográficas, y a su vez, las propias investigadoras asumieron un papel de docentes y observadoras participantes. En este contexto, las autoras consideran que las dificultades que se presentaron respecto a la asistencia por la falta de obligatoriedad al taller extraescolar, terminaron por convertirse en elementos de mejora, ya que se hizo necesario un mayor contacto con las familias, generando una mayor creatividad en el diseño de actividades para mantener la motivación. Si bien la presencia física de algunos miembros de la unidad familiar no fue habitual de forma directa cada día, “el diseño del taller contribuyó decisivamente a establecer relaciones entre la familia y la escuela. Los niños hicieron presentes las voces de sus padres, madres o abuelos a través de las entrevistas realizadas” (p, 56).

Por su parte, Luque y Lalueza (2013) presentan un estudio que se realizó en una comunidad de práctica denominada la Quinta Dimensión (5D), un modelo de actividad educativa basado en la cooperación entre universidad y comunidad, diseñado por el Laboratory of Comparative Human Cognition de la Universidad de California, donde se promueve el aprendizaje colaborativo mediado por las TIC y busca desarrollar formas de aprendizaje significativo para poblaciones que presentan altos índices de absentismo, abandono y fracaso escolar. La experiencia objeto de análisis fue un espacio comunitario en horario extraescolar que atiende a niños de etnia gitana. El objetivo de la investigación fue analizar las interacciones



educativas, entre niños y estudiantes universitarios, que permiten crear un entorno de colaboración en un contexto extraescolar. Exponen los autores que para el desarrollo de la propuesta, se diseñó un contexto de actividad de carácter interinstitucional, gestionado conjuntamente con miembros de una asociación gitana para la creación de un entorno orientado por la cultura académica, pero también abierto a la cultura comunitaria, cuya finalidad consistía en que los participantes se apropiaran mediante la práctica colaborativa de los diversos artefactos mediadores, desde el uso de ordenadores hasta el lenguaje apropiado para resolver tareas formales. En este contexto, no se pretendió la adaptación de los estudiantes a un sistema predefinido, sino la creación de un nuevo marco institucional en el “que tuviera cabida la construcción de sistemas de significados compartidos por todos los participantes, donde estos no fueran valorados como portadores de carencias, sino como contribuyentes en la construcción de esa comunidad a partir de la experiencia que les proporciona su comunidad de origen” (p, 405).

Pérez Fragoso (2012), en un informe en el que sistematizan una serie de observaciones realizadas a diversos estudios efectuados desde el año 2002 sobre actividades extracurriculares realizadas por jóvenes de instituciones educativas públicas de México, en las que se indaga a su vez, por sus percepciones sobre el aporte de dichas actividades para su desarrollo personal, familiar y comunitario, expone que en las actividades extracurriculares que más sobresalen están: los video juegos, el uso del computador, diseñar historietas, aprender a tocar instrumentos a través de programas obtenidos por Internet y participar en actividades relacionadas con la mejora de sus comunidades. Respecto a la percepción de los



jóvenes por los aportes de dichas actividades para su desarrollo, encontró que para ellos la importancia no sólo radica en el entretenimiento o la parte lúdica, sino que también involucra el análisis de la lógica de dichas actividades, frente a los aprendizajes que genera y el las destrezas o habilidades que pueden lograrse. Para Pérez, a través de las actividades que involucran el uso de las TIC los estudiantes “desarrollan competencias muy específicas que, en muchos casos, no son enseñadas ni reconocidas por la escuela, pero que sí les ayudan a formarse y a reforzar una visión crítica y comprometida con su comunidad, su familia, sus pares y con ellos mismos” (p, 59).

Los investigadores Regalado, Regalado, y Abreu (2005), en un artículo analítico sobre la relación entre TIC y las actividades extra docentes y extracurriculares en Cuba, plantean que la introducción de estas tecnologías en los diferentes contextos sociales y culturales del país ha originado nuevas formas para continuar la formación integral del estudiante. Para los autores, las actividades extra docentes y extracurriculares permiten recontextualizar el conocimiento, con el fin de que este pueda ser utilizado de manera eficaz para resolver los problemas de la sociedad y han estado destinadas a completar, reforzar o enriquecer la labor docente educativa que desempeña la escuela. Su adecuada organización y desarrollo permite una correcta utilización del tiempo libre de los estudiantes y contribuye a desarrollarlos armónica y multilateralmente. Exponen que mediante la computación y por el auge vertiginoso de Internet y sus servicios, han surgido nuevas formas de aprendizaje que permiten lograr en el educando un mayor nivel académico y desarrollo personal, puesto que con la utilización de estas tecnologías se facilita el acceso a información actualizada y la



publicación de nuevos materiales, así como la creación de nuevas vías para el autoaprendizaje.

### **1.4.3. Educación, participación y TIC.**

Los estudios y experiencias que se presentan a continuación sirven de referencia para este estudio en tanto ilustran sobre las diferentes formas de participación que se generan en contextos educativos mediados por TIC.

Obando (2012), en un proyecto de investigación que pretendía dar cuenta de la relación que se empezaba a gestar entre las TIC y la dinamización cultural comunitaria, así como también de la nueva demanda social y de accesibilidad a estas tecnologías en comunidades locales de Iberoamérica, expone que las TIC pueden convertirse en una herramienta eficaz para el desarrollo social y cultural de las comunidades en tanto sean aplicadas de una manera tal que se evalúe el impacto y el uso no solo por el número de individuos conectados, sino por la accesibilidad y contribución al mejoramiento de la calidad de vida y el bienestar general de todos los ciudadanos. El autor plantea que en un escenario en el que las TIC están siendo utilizadas con fines sociales y con el objetivo de potenciar el desarrollo cultural de las localidades, “las acciones encaminadas a la consecución de objetivos de interés público, debieran ser motivadas y gestionadas desde la comunidad, de esta manera se afirma la identidad local y se construye conocimiento práctico y útil a la gente, lo que favorecerá el desarrollo local y regional” (p, 17). En este sentido, expone que sin participación no hay proceso, “no hay cambios reales o, mejor dicho, los cambios siempre serán el producto de



las decisiones de otros. (...) Al participar se aprende y la participación tiene también un coste e incluso puede llegar a ser una carga” (p. 77).

Molina (2011), en una investigación desarrollada en la escuela municipal de adultos *el Aula de Formació d'Adults de Pallejà* (Cataluña), que pretendió realizar una formación en TIC con población adulta, acudiendo a las memorias personales de los participantes como elemento articulador del trabajo y como legado que se diera a conocer a través de herramientas Web 2.0, afirma que en experiencias como esta se hacen evidentes una serie de repertorios de conocimientos sociales que han sido menospreciados por sistemas educativos tradicionales y dominantes. Expone que en el escenario educativo actual el panorama ha cambiado con la emergencia de tecnologías digitales, las cuales “han facilitado la aparición de nuevos espacios para la comunicación social, transformando a las audiencias masivas en usuarios-autores” (p, 3). El investigador considera que el trabajo con adultos y la publicación virtual de relatos contruidos por los mismos protagonistas aportan a experiencias sociales que permiten establecer nuevos vínculos comunicativos entre los participantes y otras personas o colectivos, puesto que las publicaciones terminan al servicio del conocimiento local y global, evidenciando la diversidad de experiencias, conocimientos e intereses de los ciudadanos.

Por su parte, Area y Hernández (2010) presentan un informe en el que abordan tres experiencias de producción de material didáctico multimedia, desarrolladas colaborativamente por un equipo de expertos e investigadores de la Universidad de La



Laguna, en el ámbito de la Tecnología Educativa, con colectivos de educación no formal. En su trabajo, describen materiales digitales desarrollados para la educación de adultos, para la educación intercultural, y para la educación afectivo-sexual. Lo que buscaron con esta experiencia fue mostrar cómo un grupo de investigadores pueden trabajar colaborativamente en proyectos de educación expandida a través de TIC para llegar más allá de la docencia formal universitaria. En los resultados del estudio encontraron que la colaboración entre los expertos académicos y otros grupos procedentes de ámbitos no universitarios es una condición necesaria para la generación de materiales multimedia de calidad y utilidad educativa. Expresan los autores que “la realidad es que las escuelas, y mucho menos la Universidad, no aprovechan suficientemente el potencial de estos recursos digitales provocando que muchos aprendizajes y saberes se tengan que obtener en lo que viene a llamarse la esfera de lo no-formal” (p, 86).

Fernández y Sosa (2016) presentan dos estudios de casos basados en dos acciones formativas online que buscaron contribuir con la educación para la ciudadanía a través de competencias relacionadas con el empoderamiento y promoción social. En este sentido, analizan una experiencia de formación online realizada a través del Campus Virtual de la Universidad de Extremadura, dirigida a un grupo de mujeres gitanas con la finalidad de conformar una Comunidad de Práctica para su promoción social y cultural. Además, desarrollan una experiencia educativa piloto en el marco de la Cooperación Internacional al Desarrollo, llevada a cabo a través de la modalidad MOOC (Curso Online Masivo Abierto, MOOC por sus siglas en inglés) sobre Capacitación Emprendedora, que surgió de la necesidad de



fomentar el emprendimiento y la apertura cultural en la población. Las investigadoras proponen modelos formativos e-learning para la educación ciudadana basados en metodologías activas, el uso colaborativo de las TIC y el aprendizaje dialógico, aportando así a la capacitación y empoderamiento de las personas, a la igualdad de oportunidades y la participación social, a la adquisición y apropiación de los conocimientos, al desarrollo de habilidades y competencias, influyendo de forma positiva en la transformación de sus comunidades y su entorno más inmediato.

Constain, Forero y Benavides (2012), en una investigación que busca comprender cómo las TIC han transformado y recreado los conceptos de participación, democracia y ciudadanía en jóvenes universitarios, hacen un análisis comparativo entre estudiantes de diferentes facultades y programas de la Corporación Universitaria Minuto de Dios de Bogotá y la Fundación Universitaria de Popayán. Para los autores, participar, asociarse, asumir posiciones, tomar decisiones, exigir transparencia, igualdad y respeto en el ejercicio de las funciones públicas son deberes de todos los ciudadanos; no obstante, los procesos democráticos están transversalizados por los procesos de participación, que a su vez, no pueden dejar de sustentarse en procesos de información. En este sentido, exponen que “para participar hay que estar informados, y estar informados supone no sólo el conocimiento de la lógica de funcionamiento del Estado y del gobierno, sino capacidad analítica y crítica que les permita a los ciudadanos, discernir, evaluar, comprender, juzgar, decidir y actuar” (p, 100). En esta perspectiva, consideran que es necesario hablar de una alfabetización digital que tenga en cuenta aspectos generacionales, educativos, sociogeográficos y



socioeconómicos, puesto que se requiere el desarrollo de competencias “para interactuar con los sistemas informáticos en la búsqueda y acceso a la información, así como en la gestión del conocimiento, y en la capacidad comunicativa para expresarse a través de diversos medios y lenguajes” (p, 105).

Por su parte, Bobes y García (2010) presentan la experiencia educativa que desarrolló el proyecto Òmnia en el Centro Penitenciario de Jóvenes de Barcelona, un proyecto preventivo y socioeducativo, dirigido a internos de los centros penitenciarios de Catalunya, que buscó mejorar y promover la autonomía de las personas, la participación y a cohesión social con el apoyo de las TIC. Exponen que el proyecto consideró una metodología que comprende la cárcel como un espacio comunitario y pretende propiciar dinámicas comunitarias que mejoren el razonamiento crítico sobre la propia conducta y la del resto de personas, e intentó capacitar a los internos del centro penitenciario mediante el aprendizaje de las competencias básicas en TIC, para dotarlos de un espíritu crítico y constructivo. De acuerdo con las autoras, en este tipo de experiencias, desde el momento en que los internos acceden a las salas de informática, son agentes implicados de forma activa en su propio proceso de aprendizaje, pues no se prevé un proceso educativo en el que el dinamizador sea quien enseñe y los internos los que aprenden. En este sentido, el aprendizaje es mutuo y basado en el intercambio de conocimientos.

Rojo y Capdevila (2010), en una reflexión sobre el papel que asumen las TIC en la acción social, desde una perspectiva de comunicación, participación e interacción entre miembros



de un colectivo, plantea algunos interrogantes referidos a los aportes que estas tecnologías pueden generar para la construcción de la sociedad desde una comprensión crítica de las TIC y las prácticas sociales que emergen con su apropiación. Expone que la educación social en el contexto de las nuevas configuraciones comunicativas, caracterizadas por la constitución de redes colaborativas, enfrenta una serie de retos en cuanto a la definición de una nueva sociedad y ciudad. Para ello, citando a Castells, plantea una serie de líneas a trabajar, entre ellas la reconstrucción de la centralidad urbana sobre la base de una nueva estructura multinuclear, el papel de los espacios públicos como puentes entre la comunidad y los individuos, el fortalecimiento de la participación ciudadana para generar comunidades locales fuertes que alimenten las nuevas definiciones, y las redes mediáticas informáticas locales sin ánimo de lucro que conecten la experiencia local del hipertexto electrónico.

Sánchez (2008), en un análisis sobre las potencialidades de las TIC a la luz de sus aportes en un contexto social y rural, centra su atención en las ventajas de la apropiación social de dichas tecnologías, sus amenazas y riesgos, y plantea una serie de ejes que considera deben valorarse cuando se pretende un impacto en el desarrollo social. Destaca el necesario abordaje de la relación entre las TIC y la desigualdad social, la equidad de género y la participación comunitaria. En este sentido, sugiere algunas ideas para la formulación de planes de acción que optimicen el uso de las TIC en espacios educativos, entre los cuales se contempla: la readecuación de políticas y planes del sistema educativo a nivel nacional, para evitar la pérdida de la identidad cultural con el uso de las TIC; la construcción de propuestas educativas con participación de los sectores más vulnerables y excluidos social y



económicamente; y “promover la reestructuración de los sistemas educativos para ir incorporando las tecnologías de la comunicación y la información, como herramientas para favorecer el desarrollo social integral y equitativo en todos los sectores de la sociedad” (p, 161).

Rueda (2005), en una investigación en la que se presenta una revisión del estado del arte en el campo de la apropiación social de las TIC y se propone una reflexión en torno a las ciberciudadanías emergentes como modelos alternativos de sociedad, afirma que fuera del sistema educativo formal “se están produciendo una serie de experiencias y procesos de incorporación de las TIC desde comunidades y organizaciones sociales que están proponiendo una visión alternativa frente a la relación tecnología-sociedad y donde están emergiendo nuevas formas de ciudadanía o ciberciudadanías” (p, 1). La autora plantea que los sistemas educativos carecen de transformación e innovación cuando se trata de vincular las TIC debido a que la adopción de estas herramientas es instrumental, se hace desde perspectivas utópicas, y sin reflexiones pedagógicas interdisciplinarias sobre su sentido y su significación con relación a la mediación para la enseñanza y el aprendizaje. Considera que la escuela debe reconocer experiencias de apropiación tecnológica que emergen en grupos y movimientos sociales dado a que aportan visiones más complejas de la relación tecnología-sociedad y exigen reconsiderar los proyectos de desarrollo y progreso hegemónico. En este sentido, estima que las redes comunitarias que se basan en TIC están “dirigidas inicialmente a ayudar a revitalizar, reforzar y expandir las redes comunitarias territoriales existentes y generalmente se proponen construir conciencia comunitaria, alentar la participación de la



población en las decisiones políticas locales, o desarrollar oportunidades económicas para los sectores carenciados” (p, 5).

Fonseca (2015), en un artículo sobre la pertinencia de dos tendencias emergentes de la educación contemporánea, la educación expandida y el edupunk, hace una exposición de experiencias creativas y proyectos sociales en Colombia en las que identifica una restitución de la vida compartida, una relación singular con el mundo tecnocultural y una reactivación de las potencialidades de lo humano. Dice el autor que con la “apropiación creativa que realizan las personas de su cultura popular y la cultura digital, y con los procesos de introducción de las tecnologías en la cotidianidad se ha venido generado un cambio sustancial en la dieta cognitiva de los jóvenes” (p, 75). Habla de una transformación en las formas de aprendizaje, de una emergencia de nuevos consumos culturales, del surgimiento de nuevos escenarios de socialización y también de la aparición de experimentos tecnoculturales. Considera, además, que dichas transformaciones educativas no se vienen dando de forma casual, sino que son promovidas por colectivos sociales, con base en una novedosa cultura de uso de los nuevos medios digitales y de proyectos de experimentación social. En este contexto, supone que en la actualidad la reflexión educativa se enfrenta a desafíos de “invención de dispositivos sociales de experimentación que apoyen y dinamicen la introducción de los medios digitales en los procesos de formación y de creación de nuevas formas de participación en la ciudad” (p, 85).





En un informe en que trata los cambios socioeconómicos, culturales, políticos y educativos de los últimos años que han venido impactando los sistemas de formación que intentan adaptarse aprovechando el auge de las TIC, Torres-Gordillo (2002) propone la Teleformación o formación a través de Internet (e-Learning) como una innovadora forma de enseñar y aprender por medio de nuevas oportunidades de aprendizaje en la educación no formal, comprendiendo de esta manera la formación en el escenario de nuevos paradigmas centrados en quién aprende. Dice el autor que hoy en día “no podemos entender la enseñanza exclusivamente como un proceso unidireccional de transmisión de conocimientos o información” (p, 3), pues con la introducción de las nuevas tecnologías en la educación, se generan otras posibilidades interactivas y comunicativas para quienes aprenden y quienes sirven de tutores. En su artículo, considera que a pesar de las posibilidades que trae la Teleformación para desarrollar programas formativos para la educación no formal, aún falta trabajo e investigación en el campo, apostando de esta manera a la inclusión de estas problemáticas en los currículos universitarios y en la búsqueda de nuevas estrategias de aprendizaje que “partan de un trabajo más autónomo del aprendiz, así como de sus posibilidades de aprender con otros” (p, 9).

Colás (2014), en un artículo en el que hace una revisión de la situación actual de la aplicación de las TIC en el ámbito de los Servicios Sociales de las sociedades del bienestar que alberga la Comunidad Europea, enmarcadas en la nueva Sociedad de la Información, presenta el contexto en el que estas nuevas tecnologías van a aplicarse con el fin de alcanzar mayores cotas de libertad, de participación ciudadana en el devenir de las sociedades y de reducción



de los índices de exclusión que están sufriendo colectivos de discapacitados, adultos mayores, inmigrantes y mujeres. Para el autor, las TIC ofrecen interesantes y nuevas oportunidades de acceso al conocimiento, pero al mismo tiempo pueden convertirse en un nuevo factor de exclusión. En esta perspectiva, plantea que “según la teoría de la información, el conocimiento tiende a concentrarse sobre sí mismo. Las estructuras más ricas son capaces de acumular nueva información con facilidad. Y, por el contrario, las estructuras ‘infopobres’ tienden a permanecer como tales” (p, 2). De esta manera, considera que la distancia entre los que saben mucho y los que saben poco tiende a crecer porque los primeros acumulan información con mayor rapidez que los segundos. En este contexto, el autor propone que las TIC deben dirigirse hacia la potenciación de capacidades en las personas, en solucionar sus carencias, favoreciendo así la integración social y familiar.

Como vemos, a partir de las reflexiones de los autores citados y los estudios realizados, en la actualidad se vienen generando cambios importantes en el ámbito de la comunicación mediática y la educación a causa de la aparición de diversos dispositivos tecnológicos y nuevas prácticas de comunicación. En esta perspectiva, los procesos de formación en contextos curriculares y extracurriculares con el apoyo de medios que se presentan le apuestan a la construcción y creación colectiva de aprendizajes a través de la participación, el intercambio simbólico y el flujo de significado desde una naturaleza colaborativa, creativa y transformadora. De igual forma buscan potenciar a las personas como emisoras por medio de posibilidades, estímulos y capacitación para la autogeneración de mensajes, proveyendo canales y flujos de comunicación caracterizados por redes de interlocución para el



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**Facultad de Educación**

intercambio. Al mismo tiempo, cumpliendo su función proveedora de materiales de apoyo, concibiendo a las personas “ya no como meras transmisoras-informadoras sino como generadoras de diálogo, destinadas a activar el análisis, la discusión y la participación”

(Barbas Coslado, 2012; p, 161).



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



### **1.5 Marco teórico: El aprendizaje desde un carácter social, comunicativo y cognitivo.**

La perspectiva teórica de esta investigación se configura a partir de tres conceptos desde los cuales es posible abordar un proceso de formación que involucra el uso de tecnología con un fin social: aprendizaje colaborativo, aprendizaje significativo y cultura de la participación. Los tres derivan de corrientes teóricas que problematizan el aprendizaje desde su carácter social, comunicativo y cognitivo, y se expondrán a partir del abordaje que de ellos hacen algunos autores.

#### **1.5.1. Aprendizaje colaborativo: aprender con el otro.**

El aprendizaje colaborativo se enmarca en el modelo constructivista, el cual concibe la educación como un proceso cognitivo, social y cultural, representado por la perspectiva socio constructivista de Vygotsky (Galindo González et al., 2013; García-Valcárcel Muñoz-Repiso, Hernández Martín y Recamán Payo, 2012; Wertsch, 1995). La tesis principal del aprendizaje colaborativo se centra en que “las relaciones sociales determinan el desarrollo cognitivo y la creación de conocimiento, así como la mediación semiótica de los procesos cognitivos, es decir, el funcionamiento psicológico mediado por instrumentos y signos” (García-Valcárcel et al, 2012; p, 162). Dicho aprendizaje es el producto de la unión y el intercambio de esfuerzos entre los integrantes de un grupo, de tal manera que el objetivo común y grupal que se persigue produce al final del proceso un beneficio individual en cada uno de los participantes.



La teoría socio constructivista de Vygotsky considera al ser humano como un ser social que vive en continua interacción con otros, lo cual encierra una permanente transmisión e intercambio de conocimientos. Vygotski (1982, 1983) hace una distinción entre una línea de desarrollo natural y una línea de desarrollo social o cultural. Expone que el desarrollo natural produce funciones con formas primarias, como la memoria, la atención, la percepción y el pensamiento, y el desarrollo social y cultural transforma los procesos elementales en procesos superiores. En este sentido, las transformaciones de los procesos elementales en superiores son comprendidos como una naturaleza cambiante. Para Vygotsky, las relaciones sociales son primordiales en los procesos de desarrollo del aprendizaje, puesto que la construcción del conocimiento es un acto individual y a la vez social. Quien aprende construye el conocimiento individualmente y a la vez con el otro.

Wertsch (1995) considera que los tres temas que constituyen el núcleo de la estructura teórica de Vygotsky son “la creencia de un método genético o evolutivo, la idea de que los procesos psicológicos superiores tienen su origen en procesos sociales, y la tesis de que los procesos mentales pueden entenderse solamente mediante la comprensión de los instrumentos y signos que actúan de mediadores” (p, 32). Para Wertsch, el desarrollo de los seres humanos se fundamenta, no sólo por las leyes de la evolución biológica, sino también por leyes del desarrollo histórico de la sociedad, en las que “el perfeccionamiento de los medios de trabajo y los medios de comportamiento en forma de lenguaje y otros sistemas de signos que sirven como herramientas auxiliares en el proceso de dominio del comportamiento revisten un papel fundamental” (p, 49).



Galindo, Galindo, Martínez y otros (2013) comprenden el aprendizaje colaborativo como la expresión más representativa del socio constructivismo de Vygotsky y lo conciben como un sistema de interacciones que establece y estimula la influencia entre los miembros de un equipo para la construcción colectiva de significados comunes, a partir del trabajo en grupos pequeños, la corresponsabilidad y la interacción social para la creación de nuevas alternativas en la solución de problemas. Las autoras exponen que en el escenario de este tipo de aprendizaje “la base final para conceptualizar el beneficio cognitivo del aprendizaje colaborativo consiste en lo que se denomina co-construcción, que son los nuevos conocimientos a los que se llega después de un aprendizaje colaborativo producto de la interacción entre compañeros” (p, 7).

En el aprendizaje colaborativo, el trabajo en grupos es fundamental y debe caracterizarse por la colaboración y la cooperación mediante estrategias que faciliten la interacción y la comunicación, de modo que permitan el aporte de manera individual y grupal en un proyecto colectivo con el acervo, las ideas y la creatividad de cada uno de sus miembros. En este sentido, el rol del docente es el de asesor en cuanto al diseño de una propuesta estructurada con objetivos claros, y de mediador cognitivo en tanto formula preguntas esenciales y complementarias que apuntan a la construcción del conocimiento y no a la repetición de información obtenida. En esta perspectiva, “el límite entre lo que corresponde al alumno y lo que toca al docente se desdibuja y es entonces cuando pueden ser los alumnos los que elijan los contenidos y diseñen en gran parte cómo encarar la tarea grupal” (Galindo y otros, 2013; p, 10).



Para Roselli (2007), la principal condición del aprendizaje colaborativo es la autenticidad. Este tipo de aprendizaje implica la existencia de un grupo como realidad psicológica, en la que todos los integrantes se sientan involucrados en una meta común. Dice el autor que se debe asegurar la participación de todos los miembros, evitando que el trabajo recaiga sobre algunos, puesto que “los mejores resultados de aprendizaje están asociados a una alta interactividad en el seno de los grupos, pero también a una cierta simetría de la participación” (p, 9). En este sentido, comprende el conocimiento como una negociación, como una construcción conjunta de significados, en la que el peso del aprendizaje está puesto en el reconocimiento del valor de la interacción cognitiva y emocional entre pares.

### *Aprendizaje colaborativo y TIC.*

Sáez y Ruiz (2012) aseguran que por el hecho de aumentar el acceso a las TIC en procesos educativos no se generan mayores experiencias de aprendizaje con resultados exitosos. La adopción de las TIC de por sí no determina la orientación pedagógica. El hecho de contar con tecnologías en un contexto educativo es beneficioso, pero claramente insuficiente, pues se deben tener en cuenta los aspectos pedagógicos relativos al proceso de enseñanza aprendizaje. Los autores afirman que “no sólo es importante emplear didácticamente ordenadores y demás artilugios digitales para las tareas docentes y de aprendizaje, sino que el tipo de prácticas debieran responder a ciertos principios y criterios de calidad pedagógica” (p, 118). En este contexto, consideran que estrategias de aprendizaje basadas en el aprendizaje colaborativo aportan beneficios notables en la práctica educativa, favoreciendo



un desarrollo y un aprendizaje por competencias que demanda la exigente sociedad actual. Los aportes y beneficios de las estrategias del aprendizaje colaborativo aplicadas e integradas desde una perspectiva reformista, “mejoran los procesos de aprendizaje en la adquisición de conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes a través de habilidades de pensamiento crítico y comprensivo, en la toma de decisiones, la motivación, interactividad, autonomía, creatividad y resolución de problemas” (p. 131).

La contribución de las TIC a prácticas educativas basadas en el aprendizaje colaborativo sigue una tendencia de crecimiento y desarrollo que vincula fuertemente la tecnología con la innovación educativa y el constructivismo social. García-Valcárcel y otros (2012), plantean que el aprendizaje colaborativo en el escenario de las TIC, al reconocer la importancia de las relaciones sociales y la interacción con el otro en la adquisición de conocimiento, posibilita un proceso de expansión educativa, permitiendo la comunicación entre sujetos de diferentes lugares y aportando a la creación de entornos sociales para la interacción. De acuerdo con los autores, aprender colaborativamente con el apoyo de las TIC, es aprender con otros, por lo que el énfasis debería estar en la colaboración más que en el aprendizaje, dado que la colaboración implica un aprendizaje social. Así pues, “el aprendizaje colaborativo no se limita al ámbito académico más puro, sino que trasciende la problemática académica de adquirir información, procesarla y adquirir e incorporar nuevas destrezas y conocimientos, dirigiéndose al logro de objetivos sociales” (p, 164).





Uno de los principales desafíos que enfrenta hoy en día la sociedad del conocimiento tiene que ver con la posibilidad de apoyarse en las TIC para promover la construcción colaborativa del conocimiento. Díaz y Morales (2008) consideran que la Web 2.0 es la agrupación de un sin número de aplicaciones tecnológicas de internet que se modifican gracias a la participación social, puesto que las personas se involucran en procesos de construcción conjunta de conocimiento. No obstante, de acuerdo con los autores, “los usos más frecuentes de las TIC en las aulas, tanto por profesores como por alumnos, tienen que ver más con la búsqueda y procesamiento de la información y muy poco con la construcción del conocimiento o la colaboración” (p, 5). En este sentido, creen que el aprendizaje colaborativo debe ser concebido como un proceso de interacción entre dos o más personas para construir aprendizaje por medio de la discusión, la reflexión y la toma de decisiones, en el que las TIC pueden actuar como mediadores psicológicos, eliminando barreras y espacios temporales.

El aprendizaje colaborativo apoyado en TIC es un proceso en el que cada individuo aprende más de lo que aprende por sí solo gracia a la interacción entre los diferentes integrantes de un equipo. Pérez, Subirá, y Guitert (2007) plantean que en el desarrollo de un grupo, “la interacción se convierte en un elemento clave, teniendo en cuenta que es el proceso esencial de juntar las contribuciones de los participantes en la co-creación de conocimiento” (p, 2). Así pues, aunque el objetivo de los grupos en el contexto escolar tradicionalmente se orienta principalmente al desarrollo de habilidades cognitivas, esto no implica que los aspectos sociales de la interacción generada no existan o no tengan un papel relevante.



Para Ruiz (2013), en las prácticas educativas apoyadas en TIC y basadas en el aprendizaje colaborativo, la interacción se convierte en un elemento clave, siendo el proceso esencial de juntar las contribuciones de los participantes en la co-creación de conocimiento. La interactividad se convierte en el eje fundamental del proceso, respondiendo a un conjunto de relaciones que se establecen con un propósito y en el que la “interacción entre personas en un contexto específico aporta un aprendizaje significativo; en éste, los materiales, servicios, actividades e interacciones toman significado para el sujeto en la medida en que se construye a partir de los vínculos que logra establecer con conocimientos anteriores” (p, 6). En este sentido, el aprendizaje colaborativo mediado por recursos tecnológicos comunicativos produce efectos sobre la percepción, interpretación, motivación, negociación y especialmente sobre el aprendizaje significativo y la adaptación del individuo.

### **1.5.2. Aprendizaje Significativo: Aprender en contexto**

Ausubel, Novak y Hanesian (1991) plantean que el aprendizaje significativo depende de la relación que se genera entre la estructura cognitiva previa del sujeto y el conjunto de conceptos que posee en un determinado campo del conocimiento con una nueva información que se adquiere. Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial, no al pie de la letra, con lo que el sujeto ya sabe. Dice Ausubel que “se debe entender por relación sustancial y no arbitraria que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición” (p, 48). Para que se genere un aprendizaje significativo, el sujeto debe manifestar una



disposición para relacionar sustancial y no arbitraria el nuevo material con su estructura cognoscitiva, y a su vez, involucrar la modificación y evolución de la nueva información, así como de la estructura cognoscitiva envuelta en el aprendizaje. En este contexto, el aprendizaje significativo no debe comprenderse como una simple conexión de información nueva con otra ya existente sino como la modificación y evolución de la nueva información y de la estructura cognoscitiva envuelta en el aprendizaje.

Atendiendo a las orientaciones de Ausubel y otros (op. cit.), en el aprendizaje significativo el contenido total de lo que se va a aprender se le presenta al estudiante en su forma final. En la tarea de aprendizaje el estudiante no tiene que hacer ningún descubrimiento independiente, se busca sólo que internalice o incorpore el material que se le presenta de manera que pueda recuperarlo o reproducirlo en un futuro. En este contexto, el aprendizaje significativo requiere de materiales potencialmente significativos caracterizados por dos criterios fundamentales: la relacionabilidad no arbitraria y la relacionabilidad sustancial. Por relacionabilidad no arbitraria entiende que “si el material en sí muestra la suficiente intencionalidad (o falta de arbitrariedad), entonces hay una base adecuada y casi obvia de relacionarlo de modo no arbitrario con los tipos de ideas correspondientes pertinentes que los seres humanos son capaces de aprender” (p, 50); y por relacionabilidad sustancial comprende que “si el material de aprendizaje es lo suficientemente no arbitrario, un símbolo ideativo equivalente (o grupo de símbolos), podría relacionarse con la estructura cognoscitiva sin que hubiese ningún cambio resultante en el significado” (p, 51).



Así pues, el aprendizaje significativo presupone que el material de aprendizaje sea potencialmente significativo para el sujeto, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria y no al pie de la letra, y que el sujeto que aprende debe manifestar una actitud de aprendizaje significativo, una disposición para relacionar sustancialmente y no arbitraria el nuevo material con su estructura cognoscitiva. Para Moreira (1997) la esencia del proceso de aprendizaje significativo está en la relación no arbitraria y sustantiva de ideas simbólicamente expresadas con algún aspecto relevante de la estructura de conocimiento del sujeto. Expone que de dicha interacción emergen los significados de los materiales potencialmente significativos y también el conocimiento previo se modifica por la adquisición de nuevos significados. En este sentido afirma que en “la perspectiva ausubeliana, el conocimiento previo (la estructura cognitiva del aprendiz) es la variable crucial para el aprendizaje significativo” (p, 3).

Para Pozo (1996) la propuesta de aprendizaje significativo de Ausubel se centra en aquellos aprendizajes que son producidos en contextos educativos, en el marco de situaciones de interiorización o asimilación caracterizados por la instrucción. Considera que Ausubel desarrolla una teoría sobre la interiorización o asimilación de conceptos verdaderos a través de la instrucción, los cuales construyen a partir de conceptos previamente formados o descubiertos por el sujeto en su entorno. Expone que Ausubel pone el acento de su teoría en la organización del conocimiento en estructuras y en las reestructuraciones que se producen debido a la interacción entre estructuras presentes en el sujeto y la nueva información y cree además que “al igual que Vygotsky, para que esa reestructuración se produzca se precisa de



una instrucción formalmente establecida, que presente de modo organizado y explícito la información que debe desequilibrar las estructuras existentes” (p, 210).

Para el aprendizaje significativo, el sujeto que aprende no puede ser un receptor pasivo, por el contrario, debe hacer uso de los significados que ya internalizó, de modo que pueda captar los significados que los materiales educativos le ofrecen. De acuerdo con Rodríguez (2011), en ese proceso, “al mismo tiempo que está diferenciando progresivamente su estructura cognitiva, está también haciendo reconciliación integradora para poder identificar semejanzas y diferencias, reorganizando su conocimiento” (p, 32). Para el autor, en el contexto del aprendizaje significativo, quien aprende construye progresivamente conocimiento, significaciones y conceptualizaciones, razón por la que dicho enfoque se enmarca en el paradigma constructivista.

### *Aprendizaje significativo y TIC.*

El interés por aumentar el aprendizaje significativo es una preocupación para distintas líneas de investigación en el campo de las prácticas educativas apoyadas en TIC. Para Castro, Olarte y Corredor (2016) poco se sabe sobre facilitar procesos educativos usando recursos tecnológicos. De acuerdo con los autores, el efecto de las TIC sobre el aprendizaje significativo depende del uso que el docente les dé a éstas, puesto que la implementación de herramientas informáticas puede actuar como soporte del aprendizaje significativo si estas son utilizadas de forma tal que sirvan para promover el procesamiento activo, la



comunicación y la solución de problemas. Consideran que la integración adecuada de la tecnología a las prácticas educativas se relaciona positivamente con el aumento en dimensiones asociadas al aprendizaje significativo como el aprendizaje activo, el aprendizaje cooperativo, el pensamiento crítico y el desarrollo de habilidades de comunicativas. En esta perspectiva, “las TIC sirven como soporte del aprendizaje significativo porque mejoran la reflexión y el pensamiento crítico, mediante la participación de los estudiantes en tareas que impliquen habilidades de pensamiento de orden superior como análisis, síntesis y evaluación” (p, 210).

Ruíz, Martínez y Galindo (2013) consideran que el aprendizaje significativo en el contexto de las TIC resulta de relacionar, con orden y jerarquía, los nuevos conocimientos por medio de procesos de búsqueda de significados y conocimientos sociales complejos que puedan ser aplicados y transferidos a las realidades de la cotidianidad. Las autoras comprenden a los sujetos que hacen parte del proceso de aprendizaje como entes sociales, protagonistas de las múltiples interacciones en las que se ven involucrados, las cuales constituyen el conocimiento individual e intraindividual. En este sentido, entienden el proceso de internalización del aprendizaje como la formación de significados y la reestructuración del pensamiento desde una perspectiva colaborativa. De acuerdo con lo anterior, plantean que para que se generen aprendizajes significativos en el contexto de las TIC, deben existir una serie de elementos y condiciones a manera de estrategia que busquen: el desarrollo de actividades que impliquen reconocer situaciones reales, relevantes y significativas, las cuales conllevan a aplicar nuevos conocimientos; apostarle a la adquisición de habilidades de resolución de problemas y toma

de decisiones colaborativas que incluyan el uso de espacios de debate sincrónico y asincrónico; realizar acciones encaminadas a la exploración y uso de herramientas web que proporcionan datos confiables y actualizados en ejercicios de indagación; y apoyarse en redes sociales para favorecer el trabajo colaborativo y en equipo, las discusiones sobre temas, la socialización de resultados, la negociación y la defensa de conocimientos adquiridos en el proceso.

### **1.5.3. Cultura de la participación: aprender haciendo.**

La cultura de la participación cobra relevancia en el escenario de la convergencia mediática a partir de la coexistencia de los nuevos medios digitales con el auge de una participación protagonizada por comunidades de usuarios dispuestos a buscar nueva información y establecer conexiones entre contenidos mediáticos dispersos. Jenkins (2008) afirma que la cultura de la participación se caracteriza por la capacidad de las personas para poner en común conocimientos de ejercicios cooperativos, compartir y comparar sistemas de valores evaluando asuntos éticos, establecer conexiones entre informaciones dispersas, expresar interpretaciones y sentimientos hacia obras populares mediante su propia cultura popular y hacer circular creaciones para poder compartirlas con otros. Considera que este tipo de procesos tienen lugar principalmente fuera de la escuela, ya que los usuarios enseñan a otros usuarios lo que necesitan para convertirse en participantes plenos en la cultura de la convergencia y “los educadores valoran cada vez más el aprendizaje que se lleva a cabo en estos espacios informales y recreativos, especialmente cuando se enfrentan a las constricciones impuestas al aprendizaje a través de las políticas educativas”. (p, 182). De esta



manera, propone que en los discursos educativos debe trascender el énfasis que se hace sobre el acceso a la tecnología y plantear reformas que conlleven a cambios relacionados con la participación y las prácticas culturales.

Si bien lo que se conoce como cultura participativa tiene mucho en común con diferentes formas de producción e intercambio cultural durante la historia de la humanidad, es crucial tener en cuenta que las actividades participativas varían sustancialmente dependiendo de la comunidad, el contexto social y cultural, y la propiedad mediática en cuestión. Para Jenkins, Ford y Green (2015), se debe tener cuidado a la hora de definir la participación, evitando aproximaciones que limiten su alcance, es decir, evitar enfoques en los que la creación esté por encima de las discusiones de los creadores. A su vez, plantean que la cultura participativa debe ser clasificada en términos de afinidad, es decir, afinidad por un interés común. En este sentido, las personas participan de formas distintas: algunas activas, otras pasivas, algunas liderando los participantes, otras siguiéndolos. Así pues, “aquellos que participan en un espacio de afinidad quizás sientan una gran cercanía con los otros o quizá no: algunos simplemente están de paso, interactúan con el contenido, recopilan información, y regresan a sus asuntos. Otros quizás conecten entre ellos de forma más íntima” (p, 183).

La cultura de la participación es una cultura que no tiene barreras para la expresión y el compromiso ciudadano, se apoya en la creatividad y la puesta en común de construcciones propias, con un tipo de patrocinio informal en el que quien saben y tiene más experiencia aporta cooperativamente a aquellos que inician un nuevo aprendizaje. Cabello (2010) piensa





que en la cultura de la participación las personas creen en la importancia de sus contribuciones y sienten cierto grado de conexión entre ellos. Expone que, en el contexto de la convergencia mediática, la cultura de la participación se manifiesta a partir del registro en redes y comunidades, de las nuevas formas de creación multimedia, de la colaboración formal e informal en cuanto la resolución de problemas y el desarrollo de tareas y nuevos conocimientos, y la emergencia de canales de información dinámica.

El espíritu de la cultura participativa debería impregnar toda propuesta metodológica de aproximación a los medios. Para Ferrés y Piscitelli (2012), en un escenario en el que se han expandido como nunca las posibilidades de que cualquier ciudadano pueda hacer llegar su mensaje al resto de la sociedad y en el que el poder mediático ha alcanzado unos niveles de concentración y de acumulación a los que nunca antes se había llegado, se debería hacer frente desde el desarrollo de la competencia mediática, el trabajo desde la cultura participativa y el desarrollo de capacidades críticas en las personas. Así pues, la participación no debe ser solo enunciativa, no puede relegarse al ámbito de la expresión, pues “los procesos de análisis de mensajes han de ser afrontados también desde un planteamiento activo, dialógico, tomando en consideración la participación del interlocutor mediante los procesos de selección, interpretación, aceptación o rechazo, crítica y difusión” (p, 79).

De acuerdo con Gómez (2011), mientras la industria se mueve conformando audiencias, principalmente a las juveniles, integrándoles, fomentando la cultura de la participación para desarrollar su imagen, su presencia, sus productos, a través de estrategias transmediales y



transtextuales, “en muchos ámbitos de la academia tiende a ser rechazada, mal vista, a no estudiarla para aplicarla en la educación, en la participación ciudadana, para la crítica cultural” (p, 33). Para el autor, la cultura de la participación debe llevar a una reestructuración de los entornos de vida social y cultural que no son ajenos a lo mediático, como es el caso de lo educativo, con posturas críticas y pedagógicas.

### **1.5.3.1. Cultura de la participación en contextos escolares.**

Pensar en la posibilidad de que la escuela, además de preocuparse por alcanzar logros en términos académicos, pueda ser también un lugar de producción cultural en la que habite la esperanza de que la educación pueda remediar algunas de las desigualdades más obvias en el ámbito social y cultural, hace parte de los imaginarios necesarios para que la educación se transforme. Buckingham (2000) estima que hace falta tomar plena conciencia de las dimensiones sociales e institucionales de la comunicación. Para el autor, tanto el profesor como el estudiante llegan al aula de clase con diferentes historias y posiciones sociales, asunto por el cual los encuentros pedagógicos deben “verse, no sólo como ocasiones para la producción conjunta de conocimiento, sino como actores sociales que cumplen unas funciones sociales particulares. Los juegos del lenguaje del aula son, en cierto sentido, un vehículo para la legitimación del conocimiento de algunos y la deslegitimación del de otros” (p, 60). Citando a Vygotsky, plantea que la adquisición del discurso académico tiene consecuencias tanto cognitivas como sociales. En este sentido, lejos de actuar simplemente como indicadores de diferencias sociales, el discurso académico capacita a los estudiantes para reformular, de manera más sistemática y autorreflexiva el conocimiento que ya tiene.



Uno de los puntos de inflexión fundamentales para problematizar el aprendizaje en la era de la convergencia cultural, es el concepto de ambiente. Para Amador (2015) la vieja expresión ambiente de aprendizaje, que se refiere a un conjunto de condiciones favorables incorporadas al aula para lograr motivación y buen desempeño en los estudiantes, no da cuenta de la potencia que hoy adquiere esta noción. Para el autor los ambientes de aprendizaje del contexto actual deben vincular la ecología de medios, es decir, un “conjunto de lenguajes, saberes y prácticas que surgen a partir de la coexistencia de medios, mediaciones y contenidos que rodean la vida de los estudiantes. Sin duda, el ambiente de aprendizaje va más allá del aula y de la escuela” (p, 20). Amador piensa que hoy en día no es posible considerar que los estudiantes generen aprendizajes y adquieren conocimientos solo mediante su vinculación al ritual de la enseñanza, en el que un profesor transmite contenidos. Para el autor, los ambientes que están dotados de imágenes, hipertextos, movimiento, paisajes sonoros y narrativas, hacen posible que desarrollen procesos claves que favorecen su aprendizaje, como lo son la interactividad, la socialización de saberes y la participación colaborativa para la generación de acciones colectivas.

La cultura de la participación no comienza o termina en Internet. Mucho de lo que se da en el contexto de la cultura de la participación puede encontrarse en la riqueza de cualquier cultura popular, que se define por las oportunidades que abre a la participación. Los expertos comparten lo que saben con los novatos, de manera informal, y estos intercambios son recíprocos. Para Jenkins (Lacasa y Jenkins, 2010) las habilidades que se han enseñado tradicionalmente, como la lectura y la escritura, en el escenario de la cultura de la



participación, se amplían y, en este sentido, los docentes deben familiarizarse con ellas para encajar fácilmente en las disciplinas ya existentes. En alguna medida representan una ampliación de las habilidades que se necesitan para investigar en otros entornos, en los que ya está presente la información, “se trata de una extrapolación de lo que significa leer y escribir hacia un conjunto amplio de prácticas comunicativas. Pero también reflejan hábitos mentales, que emergen como respuesta a nuevas redes de comunicación o al paisaje que ofrecen múltiples medios convergentes” (p, 54). Para el autor, la alfabetización hoy en día debe ser considerada como una práctica social y colectiva, y no tanto como un proceso individual de aprendizaje. Estas nuevas habilidades no emergen tanto de las nuevas tecnologías como de las nuevas oportunidades sociales, culturales y educativas, nacidas en torno a estas nuevas plataformas.

En el contexto de las mutaciones de la ecología de medios en las últimas dos décadas y las implicaciones de la alfabetización en el escenario de los usos emergentes de las TIC, Scolari (2016) propone el concepto de alfabetismo transmedia, el cual comprende como “un conjunto de habilidades, prácticas, valores, sensibilidades y estrategias de aprendizaje e intercambio desarrolladas y aplicadas en el contexto de la nueva cultura colaborativa” (p, 8). Para el autor, la alfabetización transmedia no debe centrarse en el libro o en la televisión, dado que está pone a las nuevas experiencias mediáticas digitales e interactivas en el centro de su propuesta analítica y práctica. Dice Scolari que la alfabetización tradicional ha visto la escuela como el lugar casi exclusivo de formación y, por el contrario, al alfabetismo transmedia le interesan las estrategias de aprendizaje informal y las competencias que los sujetos desarrollan fuera



de la escuela. En este sentido expone que si “el alfabetismo tradicional se inspiraba en la lingüística y el alfabetismo mediático estaba anclado en una teoría de los efectos de los medios, el alfabetismo transmedia considera los estudios culturales y la ecología de los medios como marcos teóricos privilegiados” (p, 8).

### 1.5.3.2. Cultura de la participación y narración transmedia.

En el escenario de las formas de comunicación derivadas de las nuevas convergencias mediáticas, Jenkins (2008) propuso el concepto *cultura de convergencia* (*Convergence Culture*), el cual definió como el “flujo de contenido a través de múltiples plataformas mediáticas, la cooperación entre múltiples industrias mediáticas y el comportamiento migratorio de las audiencias mediáticas” (p, 14). En este sentido, planteó un cambio cultural en las comunicaciones derivado del deseo de participación de las personas, quienes al acceder a nueva información terminan por establecer relaciones entre diferentes contenidos mediáticos. Dice Jenkins que dicha convergencia se produce en los consumidores de manera individual mediante interacciones sociales, puesto que cada sujeto “construye su propia mitología personal a partir de fragmentos de información extraídos del flujo mediático” (p, 15). De esta manera, citando a Pierre Lévy, expone que este tipo de consumo genera un proceso de construcción colectiva demarcada por la participación y la construcción de una inteligencia colectiva, la cual termina por darle sentido a la vida cotidiana. En este cambio de producción y consumo, Jenkins presenta la narración transmedia como “una nueva estética que ha surgido en respuesta a la convergencia de los medios, que plantea nuevas exigencias



a los consumidores y depende de la participación activa de las comunidades de conocimientos” (p, 31).

Jenkins (Op. Cit.), ve en la narración transmedia una posibilidad de crear mundos, los cuales se caracterizan por el intercambio de impresiones, por la colaboración entre productores y consumidores, y un esfuerzo creativo estimulado por las nuevas exigencias de los medios. Según el autor, hoy en día las nuevas narrativas no se centran en una historia o un personaje, ahora se crean mundos narrativos porque en ellos se pueden sostener múltiples personajes y múltiples historias a través de múltiples medias. Expone que para hacer que estos mundos parezcan más reales, los narradores y los lectores crean “recursos contextualizadores: caminos codificados con colores, líneas temporales, árboles genealógicos, mapas, relojes, calendarios y suma y sigue. Tales recursos permiten al espectador entender los densos espacios psicológicos y culturales sin desorientarse” (p, 212). De acuerdo con Jenkins, gracias a la cultura de la participación asistimos a la emergencia de nuevas estructuras narrativas, que crean complejidad, ampliando el espectro de posibilidades narrativas, en lugar de seguir una sola senda con un principio, un medio y un final.

Las narraciones transmedia son uno de los fenómenos más importantes que emergen en la nueva ecología de medios. Para Scolari (2016), las narraciones *transmedia* son historias contadas a través de múltiples medios de comunicación que tienden a fluir a través de múltiples plataformas y medios de comunicación. Desde la perspectiva de los consumidores, las narraciones transmedia promueven la capacidad de interpretar de manera integral los



discursos procedentes de diferentes medios y lenguajes. Dice Scolari que para comprender un mundo narrativo transmedia, “el lector/espectador/usuario debe integrar las piezas textuales desperdigadas en diferentes medios y plataformas como si se tratara de un rompecabezas. Pero la narración transmedia va más allá de la expansión de personajes y situaciones narrativas a través de múltiples medios y plataformas” (p. 3). En este contexto, expone que este tipo de narrativas se caracterizan por la historia que se cuenta a través de varios medios y plataformas, y por la participación de los prosumidores, quienes colaboran en la construcción del mundo narrativo.

Uno de los aportes fundamentales para el aprendizaje y la cultura participativa en el contexto de la convergencia mediática es la interactividad. De acuerdo con Amador (2015), en el escenario del fenómeno transmedia emergen un conjunto de lenguajes, saberes y prácticas generadas por la coexistencia de medios, mediaciones y contenidos. En este sentido plantea tres tipos de interactividad: primero, la interactividad con los contenidos, los cuales se caracterizan por estar dispersos por múltiples medios y narrados en distintos lenguajes, asunto por el cual deben desarrollarse capacidades para el rastreo, selección y tratamiento a nivel instrumental, semántico y pragmático de la información que circula por los diferentes medios, plataformas y soportes. Segundo, la interactividad con el mediador del aprendizaje, quien debe transitar por el plurilingüismo y el diálogo de saberes, identificando rutas posibles de aprendizaje de modo que explore y halle los lugares relevantes en donde estén presentes los contenidos que se desean abordar. Y finalmente, la interactividad con otros, en la que se conforma una comunidad de práctica que explora, experimenta, debate y socializa lo que



aprende entre los compañeros del proceso de aprendizaje, con redes de aprendizaje externas y comunidades de expertos en el tema.

A continuación, se presenta un gráfico en el que se ilustra la manera en que se vinculan estos tres conceptos claves en esta propuesta de investigación:

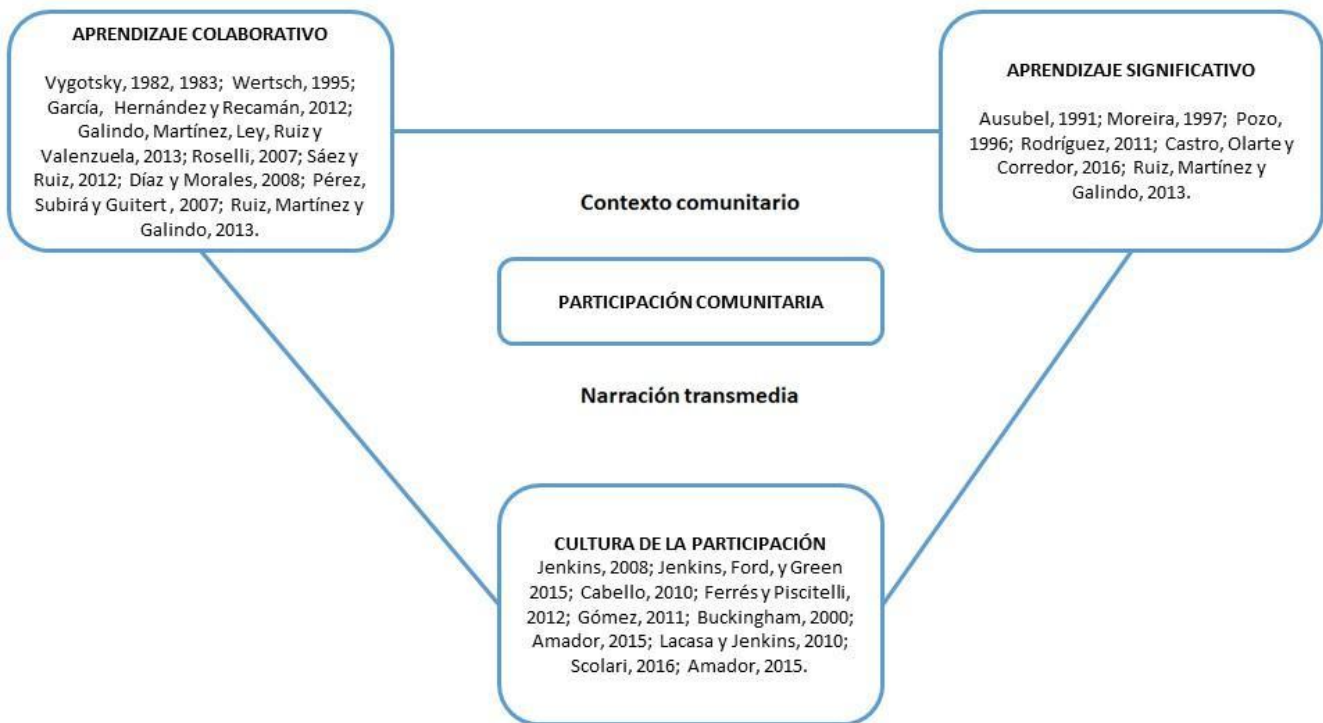


Figura 1: Conceptos clave de para la propuesta de formación





#### 2.1. Diseño metodológico

Este estudio se realizó bajo un enfoque cualitativo. Sobre la investigación cualitativa Denzin y Lincoln (2012) dicen que puede ser comprendida como “una actividad situada, que ubica al observador en el mundo. Consiste en una serie de prácticas materiales e interpretativas que hacen visible el mundo y lo transforman, lo convierten en una serie de representaciones” (p, 48). Así pues, esta propuesta reconoce la complejidad de la relación entre los acontecimientos y las interacciones humanas, lo que implica una búsqueda interpretativa de los fenómenos sociales, caracterizados por una amplia variedad de contextos temporales, espaciales, históricos, políticos, económicos, culturales, sociales y personales. Añaden Hernández, Méndez y Mendoza (2014) que este enfoque “también se conoce como investigación naturalista, fenomenológica, interpretativa o etnográfica, y es un especie de ‘paraguas’ en el cual se incluyen una variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios” (p, 7).

Strauss y Corbin (2002), al hablar de la investigación cualitativa la definen como “cualquier tipo de investigación que produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación” (p, 20). Según los autores, puede tratarse de investigaciones sobre la vida de la gente, las experiencias vividas, los comportamientos, emociones, sentimientos, los movimientos sociales, los fenómenos culturales y la interacción entre las naciones. Para Álvarez-Gayou (2003), la investigación cualitativa se basa en tres conceptos fundamentales: la validez, la confiabilidad y la muestra



representativa. En este orden de ideas, la validez implica que la observación y la apreciación se enfoquen en la realidad que se busca conocer; la confiabilidad debe basarse en la búsqueda de resultados estables, seguros y congruentes; y la muestra debe lograr la representatividad del universo que se estudia y se debe presentar como un factor crucial para generalizar los resultados.

De acuerdo con McMillan y Schumacher (2005), la investigación cualitativa “describe y analiza las conductas sociales colectivas e individuales, las opiniones, los pensamientos y las percepciones” (p, 400). Los autores comprenden al investigador cualitativo como un sujeto que interpreta fenómenos según los valores que la gente le facilita. Así pues, esta investigación buscó la manera de lograr y asegurar la obtención de situaciones reales y verdaderas de los jóvenes que participaron en la investigación, se buscó que lograran expresar realmente su sentir por medio de la creación de relatos de su entorno, de su cotidianidad, en los que participaron diferentes integrantes de su comunidad.

En términos del alcance, el estudio fue exploratorio pues sus objetivos se centraron en un problema de investigación poco estudiado. En la revisión de literatura se identificaron investigaciones que abordan temas similares, explícitamente la narración transmedia, estudiada desde las ciencias de la comunicación, en intervenciones del periodismo participativo y en experiencias formativas en contextos curriculares. Hernández, Fernández y Baptista (2014) exponen que un estudio exploratorio se realiza cuando “la revisión de literatura revela que tan solo hay guías no investigadas, ideas vagamente relacionadas con el



problema de estudio o si se desea indagar sobre temas y áreas desde nuevas perspectivas” (p, 91). En este escenario, en esta propuesta se planteó indagar qué nuevas posibilidades en el campo de la educación en contextos no curriculares pueden emerger con relación al uso de determinadas tecnologías, como las que propone la transmedialidad.

Para la realización del estudio se incorporaron técnicas, instrumentos y estrategias propias de los estudios etnográficos y de la teoría fundamentada. Como señalan Denzin y Lincoln (2012) es posible integrar en un modelo híbrido diferentes herramientas, métodos y técnicas para representar e interpretar el problema, puesto que el investigador cualitativo “inventará o rearmará nuevas herramientas o técnicas a medida que lo necesite, dado que la elección de las prácticas interpretativas a implementar no necesariamente se hace de antemano” (p, 50). De acuerdo con los autores, la investigación cualitativa no privilegia una única práctica metodológica sobre otras, exponen que como espacio de la discusión y del discurso, la investigación cualitativa es difícil de definir con claridad, pues no cuenta con una teoría o un paradigma que le sean distintivamente propios, no posee tampoco un repertorio distintivo de métodos o prácticas que le sean enteramente propios. Para los autores, los investigadores cualitativos echan mano a numerosos recursos, reutilizan enfoques, métodos y técnicas.

Atendiendo a los objetivos de esta investigación, las técnicas, instrumentos y estrategias propias de los estudios de la etnografía permitieron dinamizar el acercamiento a la comunidad del grupo de personas que participaron en el proyecto. Por medio del proceso de formación en la creación de la narración transmedia sobre el barrio La Gabriela, se generó un



acercamiento y una lectura del contexto social y cultural de la comunidad. Para Boyle (2003) el trabajo de campo es lo distintivo de la investigación etnográfica, expone que “la observación participante caracteriza la mayor parte de la investigación etnográfica y es central para un trabajo de campo efectivo”. En esta investigación la observación participante combinó la participación en la vida de las personas que hicieron parte del proceso de formación y creación, con el hecho de mantener la distancia profesional que permitió una adecuada observación y registro de los datos.

De acuerdo con Guber (2001), la observación participante es una técnica que tiene como objetivo “detectar las situaciones en que se expresan y generan los universos culturales y sociales en su compleja articulación y variedad” (p, 56). Así mismo, considera que su aplicación supone una experiencia directa ante los hechos de la vida cotidiana, asunto que garantiza la confiabilidad de los datos recogidos y el aprendizaje de los sentidos que subyacen a dichas actividades. En este sentido, al plantear una investigación en la cual el investigador desarrolló un proceso de formación con un grupo de una comunidad determinada, por medio de la observación participante se tuvo la oportunidad de atender sistemática y controladamente las cualidades particulares del grupo que hizo parte de este estudio en cuanto a sus formas de participación y las dinámicas de sus interacciones con la comunidad.

Para desarrollar la sistematización, el análisis y la interpretación de los datos se utilizó un sistema categorial y un proceso de codificación axial de acuerdo con lo que proponen Strauss y Corbin (2002). En esta perspectiva, exponen que “es el proceso de relacionar las categorías



a sus subcategorías y se denomina ‘axial’ porque la codificación ocurre alrededor del eje de una categoría, y enlaza las categorías en cuanto a sus propiedades y dimensiones” (p, 134). Para los autores, en la codificación axial las categorías se relacionan con sus subcategorías para formar unas explicaciones más precisas y completas sobre los fenómenos por medio del acto de relacionar categorías a subcategorías siguiendo las líneas de sus propiedades y dimensiones, y de mirar cómo se entrecruzan y vinculan. En este orden de ideas, “una categoría representa un *fenómeno*, o sea, un problema, un asunto, un acontecimiento o un suceso que se define como significativo para los entrevistados” (p 136). De igual forma, atendiendo a lo que nos enseñan Strauss y Corbin, con las subcategorías se buscó responder a “preguntas sobre los fenómenos tales como cuándo, dónde, por qué, quién, cómo y con qué consecuencias, dando así a los conceptos un mayor poder explicativo” (p, 136).

Durante este proceso, se acudió a los métodos de la comparación constante y el muestreo teórico para el ajuste y funcionamiento de las categorías y subcategorías. Vasilachis y Soneira (2006) definen la comparación constante como un método en el que “el investigador recoge, codifica y analiza datos en forma simultánea, para generar teoría”, y el muestreo teórico como un método que “se realiza para descubrir categorías y sus propiedades, y para sugerir las interrelaciones dentro de una teoría” (p, 155). De igual forma, este ejercicio estuvo acompañado de la escritura de memos para registrar las ideas, las relaciones que fueron surgiendo durante la codificación e identificar la forma en que se fue construyendo la saturación teórica. Álvarez-Gayou (2003) expone que “cuando dejan de emerger nuevos datos, nuevas propiedades, nuevas categorías o nuevas relaciones, se considera que se ha



llegado a la saturación teórica. Una vez que los datos no ofrecen diferencias ni distinciones conceptuales importantes, las categorías se han saturado” (p, 95). Respecto a este tema, se siguieron las orientaciones de Strauss y Corbin (2002), quienes plantean que “la saturación consiste más bien en alcanzar el punto en la investigación, cuando la recolección de datos parece ser contraproducente porque lo ‘nuevo’ que se descubre no le añade mucho a la explicación.” (p, 149)

### 2.2. Descripción del contexto de implementación

Con el apoyo del Área de desarrollo sostenible de la Organización Argos y el Área de Calidad Educativa de la Fundación Argos, en su búsqueda por implementar y movilizar iniciativas que promuevan el desarrollo territorial y educativo en Colombia, se generó una alianza estratégica con la institución educativa La Gabriela, del municipio de Bello, que consistió en desarrollar la propuesta de formación *Taller de narración transmedia, Transitando La Gabriela* con estudiantes del grado noveno. A partir de una serie de gestiones con la organización Argos, con las cuales se buscó apoyo estratégico, se contó además con la vinculación de dos becarias del Programa de Becas Para el Desarrollo Regional, quienes participaron en el acompañamiento del proceso de formación y en el diligenciamiento de instrumentos de recolección de información. Así mismo, se garantizó el compromiso institucional para brindar espacios adecuados para el desarrollo de los encuentros en un contexto extracurricular, los miércoles de una a tres de la tarde, principalmente en la biblioteca escolar y en las salas de informática.



El colectivo que participó en la propuesta de formación estuvo conformado por un grupo de participantes que fluctuó entre veinte y diez estudiantes de grado noveno, cuyas edades oscilaron entre los catorce y dieciséis años. El espacio se conformó a partir de una convocatoria en la que se presentó la propuesta de formación teniendo en cuenta los objetivos del proceso de formación, los contenidos, las metodologías, los horarios de la jornada extracurricular y la promesa de crear de manera colaborativa una narración transmedia del barrio La Gabriela. Esta convocatoria se realizó solo en los grupos del grado noveno gracias a la orientación de la rectora, el coordinador de bachillerato de la jornada de la mañana y los profesores de español e informática, quienes consideraron que, de acuerdo con las características de la propuesta en cuanto a su diseño extracurricular, aportaría significativamente a los procesos escolares del grado. Expusieron que los aprendizajes que podrían generar serían muy valiosos para los procesos que se desarrollan en los grados diez y once.

La propuesta de formación inició el 15 de febrero del año 2017 y finalizó la última semana del mes de agosto, con el montaje de la narración transmedia del barrio La Gabriela por parte de los estudiantes que finalizaron el proceso. El grupo consolidado de participantes fue de doce estudiantes.

Durante los meses de febrero y abril los encuentros se realizaron en la biblioteca escolar de la sede de primaria. Finalizando el mes de abril, el espacio fue ocupado por una caja de compensación que tenía la tarea de realizar talleres de promoción de lectura y escritura con



estudiantes de primaria en el mismo horario. Las directivas institucionales, interesadas en continuar con el proceso, cedieron el espacio de dos salas de informática, una con acceso a internet y otra sin este servicio, en las cuales nos rotamos durante los encuentros siguientes con grupos de estudiantes de la jornada de la tarde que requerían de dicho espacio para atender sus compromisos académicos. Cabe anotar que esta situación dinamizó los encuentros de formación y permitió generar la comprensión de las posibilidades que brinda la creación de narraciones transmedia, pues ni el internet ni el uso de dispositivos tecnológicos de alta gama estuvieron presentes durante todos los encuentros.

El barrio La Gabriela, al ser el escenario, la metáfora para la creación de la narración transmedia se constituyó parte fundamental del desarrollo de la propuesta. Desde el inicio de los talleres fue el referente para conceptualizar y ejemplificar conceptos y estrategias narrativas que hacen parte del discurso transmedia. Además de realizar una cartografía del barrio para identificar temas, historias, personajes y lugares, se realizaron recorridos individuales y en grupo para generar otras miradas, otras relaciones con los espacios y las personas. Desde la historia de su fundación, aun cuando no es un barrio muy reconocido por los habitantes del Valle de Aburrá, La Gabriela ha estado acompañada de historias relacionadas con asentamientos ilegales de familias que llegan buscando oportunidades de vida, desplazamientos intraurbanos masivos orquestados por bandas criminales o en muchos casos por el Estado, por la presencia de grupos al margen de la ley que quieren el control del territorio, y en la última década por el deslizamiento en el sector Las Tres Cruces, que dejó decenas de víctimas mortales y familias desplazadas porque lo perdieron todo. Durante los





recorridos grupales, los habitantes del barrio nos miraban con curiosidad, extrañados de ver grupos de jóvenes, con el uniforme del colegio, haciendo registro fotográfico y audiovisual, y buscando una que otra entrevista con personas que consideraban referentes importantes para sus relatos. Los estudiantes, en su barrio, manifestaron sentirte extraños, turistas, lejanos a la dinámica de su comunidad. Los habitantes, en algunos casos se incomodaron ante la mirada curiosa de los creadores de historias que hacían inmersión.

En el mes de mayo se realizó una jornada académica de formación con todos los docentes de la institución educativa en la que se hizo la presentación de la propuesta de formación y se socializaron algunos avances del proceso. En este espacio, los docentes, además de mostrarse muy interesados en aprender sobre el uso de dispositivos tecnológicos para la mediación en sus prácticas docentes y la creación de narraciones transmedia, manifestaron especial atención en que el tema elegido para la creación de dichas narrativas fuera el mismo barrio.

### **2.3. Procedimiento para el trabajo de campo**

#### **2.3.1. Métodos y técnicas para la recolección de información.**

Para la recolección de datos se utilizaron técnicas propias de los estudios etnográficos como son la observación participante y los grupos focales, para las que se diseñaron fichas para el registro de las observaciones y una guía para la moderación, los cuales se estructuraron atendiendo a los objetivos de este estudio. Así mismo, se acudió al análisis de contenido, para el que se diseñó un dispositivo con el cual orientar el proceso. A continuación, se describen cada una de estas técnicas e instrumentos.



### 2.3.1.1. Observación participante.

De acuerdo con Bonilla-Castro y Rodríguez (1997), la observación participante permite conocer directamente el contexto en el cual tienen lugar las acciones de los individuos y, por lo tanto, le facilita al investigador acceder al conocimiento cultural de los grupos a partir de registrar las acciones de las personas en su ambiente cotidiano. Atendiendo los autores, para “dirigir la observación de manera eficiente, de tal modo que se pueda obtener información válida y veraz, el investigador debe formularse preguntas que limiten el rango de estímulos perceptuales y le permitan focalizar su atención en los aspectos más relevantes” (p, 230).

En este orden de ideas y atendiendo a los aportes de Hernández, Fernández y Baptista (2014), durante los diferentes talleres de formación desarrollados durante esta investigación, se acudió a la técnica de observación participante y para esto se implementó el uso de una ficha para hacer los registros (Ver anexo 1). Al hablar de la ficha de observación, los autores la comprenden como un formato en el que se registran anotaciones descriptivas e interpretativas de la observación. Exponen que “conforme avanza la inducción podemos ir generando listados de elementos que no podemos dejar fuera y unidades que deben analizarse” (p, 401).

La ficha de observación que se diseñó apuntó a atender los objetivos específicos de esta investigación: primero, a hacer un registro de información que permitiera caracterizar la relación entre la creación de narraciones transmedia y los tipos de aprendizaje que ésta posibilita; y segundo, a recolectar datos que facilitaran el diseño de una serie de lineamientos



para orientar procesos de formación apoyados en la producción de narraciones transmedia en contextos extracurriculares. En el diseño de su estructura se buscó responder a preguntas que atendían a dos aspectos: la descripción de características de los encuentros y la descripción de las experiencias relacionadas con la creación de narraciones transmedia.

En la descripción de las características de los encuentros se observó lo relacionado con los objetivos de los encuentros y las percepciones de los asistentes frente a los mismos, la actitud de los asistentes respecto a los contenidos y metodologías, los procedimientos adelantados por los asistentes en las actividades propuestas, los asuntos de orden conceptual en cuanto a la apropiación de los jóvenes, los temas que emergieron y las creaciones logradas por sesión. En la descripción de las experiencias relacionadas con la creación de narraciones transmedia, la observación se centró en los referentes o ejemplos que se trabajaron por encuentro, los universos narrativos y las expansiones narrativas que emergieron, los aprendizajes que se generaron de manera colaborativa, los aprendizajes significativos que se fueron evidenciando, y las dificultades y la manera en que estas fueron abordadas.

La definición de estos aspectos y características para la observación permitió organizar las diferentes dimensiones que conformaron cada una de las situaciones que se dieron durante el desarrollo de la propuesta de formación y además permitió entender el modo como se interrelacionaron los conceptos asociados al aprendizaje que se proponen en el marco teórico de esta investigación: el aprendizaje colaborativo, el aprendizaje significativo y la cultura de la participación. Cabe anotar que previo a la aplicación de la ficha de observación se realizó



una prueba de validez en un taller con características similares y en un contexto de educación no escolar. Luego de esta prueba de validez, se realizaron algunos ajustes en compañía del asesor de investigación y finalmente fue aplicada en el contexto del taller con el grupo de jóvenes del barrio La Gabriela. El diligenciamiento de la ficha de observación en cada uno de los encuentros estuvo a cargo de dos auxiliares de investigación del campo de las ciencias sociales, quienes fueron capacitadas previamente y acompañadas en la revisión de cada uno de los registros por parte del investigador.

### **2.3.1.2. Grupos focales.**

De acuerdo con Carey (2006), los grupos focales son una técnica que proporciona información valiosa en cuanto a las creencias y actitudes que subyacen al comportamiento de los sujetos, puesto que “los datos relacionados con las percepciones y opiniones se enriquecen por medio de la interacción del grupo debido a que la participación individual se puede mejorar en el escenario grupal” (p, 263). Expone la autora que, en ambientes de investigación bien seleccionados, los datos recolectados por medio de un grupo focal pueden ser más informativos que los datos recopilados por otros métodos. De esta manera, con el desarrollo de esta técnica se buscó que los sujetos describieran con suficientes detalles sus experiencias y razonamientos sobre las formas de participación comunitaria que se experimentaron durante el proceso de formación.

Así mismo, para Bonilla-Castro y Rodríguez (1997) los grupos focales constituyen “un espacio público ideal para comprender las actitudes, las creencias, el saber cultural y las



percepciones de una comunidad en relación con algún aspecto particular del problema que se investiga” (p, 191). De esta manera, los grupos focales pueden ser vistos como un debate abierto y accesible a todos los participantes, en el que los temas de discusión son de preocupación común, donde se omiten las diferencias de estatus entre los participantes y el debate se fundamenta en una discusión racional, (lo racional no implica la falta de apasionamiento). Para los autores, la discusión en un grupo focal “toma la forma de un intercambio de visiones, ideas y experiencias, que bien pueden ser expresadas de manera emocional, pero donde no se privilegia ninguna posición, o ningún individuo en particular” (p, 191). En esta perspectiva, durante el desarrollo de los grupos focales se permitió obtener datos relacionados con las percepciones de los participantes frente a la propuesta de formación desarrollada y su experiencia en cuanto a la participación comunitaria, evitando un ejercicio estandarizado y garantizando la discusión de los temas considerados importantes en el estudio.

Para conducir el grupo focal de una manera ágil y a la vez con el rigor suficiente para aportar gran cantidad de datos detallados a la investigación, se creó una guía de moderación (ver anexo 2), con una estructura flexible, que permitiera generar contextos y preguntas que resultaran estimulantes para los entrevistados frente a sus recuerdos, ideas y opiniones (Fontana y Frey, 2015). En este orden de ideas, el objetivo específico de los grupos focales fue: Identificar las formas de participación que emergieron en la estrategia apoyada en la creación de narraciones transmedia en contextos extracurriculares y fueron desarrollados con diez asistentes, divididos en dos grupos de cinco jóvenes. Así mismo, la guía del moderador



se dividió en cinco puntos: explicación introductoria, presentación, encuadre o rompimiento del hielo, discusión sobre participación y creación de narraciones transmedia y preguntas y aportes finales.

En el primer momento, explicación introductoria, se expuso el objetivo del grupo focal, se explicó que la discusión sería grabada con propósitos investigativos y se dieron algunas pautas sobre la dinámica de la actividad, como la invitación a que fuera una conversación en la que se sintieran cómodos y no se limitaran a emitir opiniones, que escucharan con atención las intervenciones de los compañeros y en lo posible respetaran los turnos conversacionales, e hicieran preguntas en caso de tener inquietudes. En el segundo momento, presentación, cada uno de los asistentes se presentó y dio información relacionada con su nombre, edad, el momento en que se vinculó a la estrategia de formación, su nivel de asistencia y el tipo de creaciones en las que participó.

Luego de los momentos introductorios, se avanzó hacia la conversación sobre la experiencia en el proceso y los aprendizajes generados. En el momento tres, encuadre o rompimiento del hielo, se observó una serie de fotografías y fragmentos de video en los que se presentaban actividades de los talleres (exposición magistral del tallerista, conversatorios entre estudiantes, momentos de creación colectiva, momentos de trabajo individual, recorrido por el barrio) y se propuso una conversación a partir de la idea ¿cómo me veo? En el momento cuatro, discusión sobre participación y creación de narraciones transmedia, se accedió a la plataforma que aloja la narración transmedia, que fue creada por los estudiantes, se



seleccionaron tres de sus contenidos de acuerdo con los intereses de los asistentes y la diversidad que ésta ofrecía en cuanto a temas. Luego de esto, se propuso una conversación a partir de las ideas ¿cómo veo a los otros?, ¿cómo veo el barrio? y ¿cómo veo a los otros en el barrio? El grupo focal finalizó con el momento cinco, preguntas o aportes finales, en el que se invitó a los asistentes a que socializaran las preguntas o aportes que consideraran que eran relevantes y que no se habían abordado durante el grupo focal.

### 2.3.1.3. Análisis de contenido.

De acuerdo con López-Aranguren (1986), el análisis de contenido es una técnica de investigación que consiste en “el análisis de una realidad social a través de la observación y el análisis de los documentos que se crean o producen en el seno de una o varias sociedades” (p, 366). Para el autor, lo característico del análisis de contenido, y que lo distingue de otras técnicas de investigación sociológica, es que se trata de una técnica que combina intrincadamente la observación y el análisis documental. Para Fernández (2002), el análisis de contenido puede ser útil para determinar el estado psicológico de las personas o grupos y descubrir sus estilos de comunicación; para medir la claridad de la comunicación por medio de la identificación de las características de los comunicadores; para describir tendencias y develar semejanzas o diferencias en el contenido de la comunicación escrita entre personas; e identificar actitudes, creencias, deseos, valores, centros de interés, objetivos y metas, de personas, grupos, organizaciones y países.



Según Rodríguez (1999), el análisis de contenido surgió como una estrategia de investigación diseñada para ser aplicada a informaciones preexistentes, como artículos de prensa, publicidad, documentos diversos, entre otros, y se basó en la codificación, considerando a las categorías como variables susceptibles de tratamiento cuantitativo; sin embargo, de acuerdo con los objetivos de esta investigación, la técnica de análisis que se aplicó tuvo en cuenta las creaciones que se generaron durante el proceso de investigación con los jóvenes del barrio La Gabriela, y la participación activa del investigador como formador y observador participante del proceso. Así pues, las categorías que se utilizaron para organizar conceptualmente y presentar la información estuvieron más interesadas por el contenido de las mismas y su interpretación, que por las frecuencias de los códigos y la implementación de técnicas cuantitativas. En este orden de ideas, lo que se buscó fue crear una ficha de análisis de contenido (ver anexo 3) que permitiera describir de manera cualitativa el contenido implícito y explícito en las creaciones de los jóvenes, desde su carácter transmedia y desde la emergencia de formas de participación.

En este orden de ideas, desde el carácter transmedia, para dar respuesta a la pregunta sobre el por qué los relatos creados por los jóvenes podían ser considerados transmedia, se acudió a los aportes de Jenkins (2008), quien expone que se puede considerar narración transmedia a aquellos relatos interrelacionados que están desarrollados en múltiples plataformas, pero que guardan independencia narrativa y sentido completo. De acuerdo con el autor, pese a la posibilidad de experimentar cada fragmento de manera individual, todos ellos forman parte de un relato global, cada medio hace lo que se le da mejor. Así, una historia puede ser





introducida a través de una película, expandida a través de la televisión, novelas, cómics y su mundo puede ser explorado y experimentado por medio de un videojuego. En este contexto, en el análisis, se identificaron los medios propuestos para acceder a los relatos que hacían parte de la creación y las plataformas de circulación de las creaciones; se valoraron los tipos de expansión narrativa existentes; se identificó el universo narrativo, además de los temas, los personajes y los lugares abordados y la manera en que estos se vinculaban con dicho universo.

En cuanto a los aspectos relacionados con la participación, se acudió a los aportes de Jenkins (Op cit) desarrollados en el marco teórico de esta investigación, en los que expone que la cultura de la participación se caracteriza por la capacidad de las personas para poner en común conocimientos de ejercicios cooperativos, compartir y comparar sistemas de valores evaluando asuntos éticos, establecer conexiones entre informaciones dispersas, expresar interpretaciones y sentimientos hacia obras populares mediante su propia cultura popular y hacer circular creaciones para poder compartirlas con otros. Así pues, durante la aplicación de la ficha de análisis de contenido se le formularon preguntas a los contenidos creados relacionadas con la manera en que se posibilitaba, permitía o favorecía la creación cooperativa, el intercambio de ideas, la difusión y creación de sugerencias y comentarios, y la vinculación de otras personas en la creación de expansiones narrativas.



### 2.3.2. Etapas del proceso de implementación.

La investigación se desarrolló teniendo en cuenta cinco etapas que se implementaron de la siguiente manera:

#### 2.3.2.1. Etapa uno. Primer acercamiento a la comunidad.

En esta etapa, durante el primer semestre del año 2017 tuve la oportunidad de ser invitado por el Área de Calidad Educativa de la Fundación Argos a presentar mi propuesta de investigación ante el Área de desarrollo sostenible de la Organización Argos, ya que por diferentes medios se habían enterado que durante algunos meses venía trabajando en La Casa de la Cultura Las Estancias con diferentes habitantes de la comuna ocho de la ciudad de Medellín, reconstruyendo y divulgando una parte de la historia cultural de la comunidad por medio de reportajes sobre actividades, iniciativas y prácticas culturales nacidas de forma intencionada o espontánea, y que a través de los años han contribuido a la construcción de la identidad de su territorio.

Con el interés de llevar experiencias con estas características y luego de escuchar la propuesta de investigación, me propusieron que desarrollara el estudio en el barrio La Gabriela, zona de influencia de una de sus plantas de cemento. Para el desarrollo de la investigación me garantizaron espacios físicos en las instalaciones del colegio La Gabriela para desarrollar los encuentros, el apoyo de las directivas institucionales y los docentes del colegio para desarrollar la propuesta en un escenario extracurricular, y la vinculación de dos



becarios de la fundación para que me apoyaron como auxiliares de investigación. Luego de considerar que el contexto propuesto para el desarrollo de la investigación era acorde con los objetivos de la misma, se generó un primer acercamiento con la comunidad, en el que se realizaron una serie de entrevistas a funcionarios de Argos que habían desarrollado acompañamientos sociales en la comunidad, con la rectora de la institución educativa, el coordinador de la jornada de la mañana de la sección de bachillerato y los profesores de lengua castellana e informática.

En esta etapa se realizaron ajustes al planteamiento del problema de investigación de este estudio en compañía de integrantes de la comunidad y actores externos que habían liderado procesos en el barrio.

### **2.3.2.2. Etapa dos. Rastreo de antecedentes y diseño de la propuesta de investigación.**

Durante esta etapa se identificaron aspectos relevantes para la investigación, relacionados principalmente con los procesos de formación y participación que se habían desarrollado en los últimos años en el barrio en contextos no escolares y extracurriculares, así como los colectivos sociales y los líderes comunitarios que favorecerían la conformación del grupo de jóvenes que se formarían durante el proceso de formación. En esta etapa se realizaron encuentros con directivos docentes de la institución educativa La Gabriela y con formadores de procesos adelantados por la Fundación Argos con el propósito de reconocer a profundidad dichas estrategias, sus objetivos, metodologías e identificar sus logros. Simultáneamente, se realizaron ajustes a la propuesta de investigación *Transbarrio: educación y transmedia para*



*favorecer la participación comunitaria. Una estrategia de formación en contextos extracurriculares.*

### **2.3.2.3. Etapa tres. Segundo acercamiento a la comunidad y diseño de la propuesta de formación.**

En esta etapa se realizó una segunda inmersión con la comunidad, teniendo en cuenta diferentes actores como líderes barriales, docentes de la institución educativa y miembros de la comunidad que estaban interesados en hacer parte del proceso. Así mismo se construyó la propuesta de formación *Taller de narración transmedia Transitando La Gabriela*, a la luz del marco teórico del estudio y los aportes de diferentes integrantes de la comunidad. El objetivo de la propuesta de formación se centró en aportar a la emergencia de nuevas formas de participación comunitaria por medio de una estrategia de formación apoyada en la creación de narraciones transmedia en un contexto educativo extracurricular y se configuró didácticamente en los principios de la secuencia didáctica por medio del desarrollo de talleres.

La secuencia didáctica en el marco de esta investigación se comprendió como una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales, que se organizaron para alcanzar un aprendizaje (Feo Mora, 2010; Pérez Abril, Roa, Villegas, y Vargas, 2013). Fue la alternativa que más se ajustó para el desarrollo de esta propuesta en atención a las características del contexto de formación extracurricular y a los propósitos de enseñanza aprendizaje centrados en el aprendizaje colaborativo, el aprendizaje significativo y la cultura

de la participación. Paralelo al diseño de la propuesta de formación, se diseñaron y validaron los instrumentos para la recolección de la información.

#### **2.3.2.4. Etapa cuatro. Trabajo de campo y ejecución.**

Para esta etapa se contó con aproximadamente seis meses, en los que se desarrolló la propuesta de formación, estructurada por quince sesiones de dos horas cada una. En este orden de ideas, los dos primeros talleres estuvieron destinados a la realización de una lectura de contexto, en los que se identificaron saberes previos, intereses, necesidades y disposiciones de los asistentes. Los resultados de estos dos primeros talleres permitieron la proyección y creación de los doce siguientes talleres de manera conjunta con el grupo de asistentes. Adicionalmente, se generó un encuentro final, en el que se socializó la creación transmedia a diferentes integrantes de la comunidad educativa, entre docentes, estudiantes y padres de familia. Simultáneamente, durante esta etapa, se adelantó la recolección de información aplicando las técnicas e instrumentos anteriormente descritos.

Así mismo, al conformar un grupo de estudiantes menores de edad, cada asistente que aceptó participar en el proceso, lo concretó mediante la firma de un consentimiento informado (Ver anexo 10) por parte de sus padres o un acudiente, luego de conocer la información general de la investigación. El investigador se presentó ante los participantes y les informó sobre el rol que cumpliría en esta etapa de ejecución. También se socializaron los objetivos del primer momento de la investigación, los compromisos y derechos adquiridos al participar.



**2.3.2.5. Etapa cinco. Sistematización y análisis de la información.**

Para esta etapa se diseñó un sistema categorial que atendió a los objetivos de esta investigación y se estructuró a partir de categorías de primero, segundo y tercer orden (Ver anexo 5), (McMillan y Schumacher, 2005; Romero, 2005). La categoría de primer orden fue la Creación de narraciones transmedia. Las categorías de segundo orden fueron tres: aprendizaje, participación y lineamientos para orientar procesos de formación en contextos extracurriculares. Respecto de las categorías de tercer orden, se diseñaron algunas a partir de la formulación del proyecto, y otras emergieron en el análisis de los datos. En la siguiente tabla se presenta la manera en que fueron organizadas.

Primer orden	Segundo Orden	Tercer orden
Creación de narraciones transmedia	Aprendizaje	Desarrollo cognitivo Creación de nuevo conocimiento Intercambio de conocimientos Construcción significados comunes Solución de problemas Autonomía Disposición para el aprendizaje Materiales potencialmente significativos Conocimiento previo Trabajo en equipo
Creación de narraciones transmedia	Participación	Creación cooperativa



		Creación de nuevo conocimiento Creación de contenidos Intercambio de ideas Vinculación de personas Intercambio de conocimientos Trabajo en equipo Tipos de participación Obstáculos
Creación de narraciones transmedia	Lineamientos para orientar procesos de formación en contextos extracurriculares	Trabajo en grupos Objetivos claros Corresponsabilidad Interacción social Colaboración Comunicación Creatividad Rol de docente Propuesta estructurada Formular preguntas Logística

Tabla 1: categorías de primer, segundo y tercer orden.

Para el análisis de los datos se implementó un procedimiento basado en la comparación constante de los datos obtenidos con la información emergente. Esto implicó identificar en los datos las categorías y sus propiedades, es decir, desarrollar un procedimiento de



codificación (Coffey y Atkinson, 2003; Strauss y Corbin, 2002). Así pues, los incidentes o situaciones observadas se codificaron en varias categorías o códigos que se generaron por la comparación de un incidente con otro y, sucesivamente, se compararon nuevos incidentes con las categorías emergentes. De igual forma, se integraron las categorías y los datos mediante un proceso de comparación constante. De acuerdo con Jurgenson, (2003), este tipo de procesos reflejan “patrones de integración entre los datos, y esto permite que los datos más importantes revelen las similitudes y diferencias dentro de las categorías y entre ellas. Estos patrones de integración entre los datos y las categorías permiten ver la teoría emergente” (p, 95).

Los datos, de acuerdo con el sistema categorial diseñado, fueron sistematizados con el apoyo del software Atlas.TI. El proceso de análisis se adelantó una vez terminaron las sesiones de formación y se realizaron los grupos focales.





**CAPÍTULO 3: HALLAZGOS**

Para el análisis y la discusión de los resultados se han estructurado tres apartados en los que se desarrollan las categorías de primer orden que corresponden a los objetivos de este estudio y la pregunta de investigación. Este es un esquema conceptual que resultó del proceso de análisis de los datos recopilados mediante la ficha de observación, los grupos focales y la matriz de análisis de contenido (Ver figura 2). Con el primer apartado, *Estrategia de formación y narración transmedia Transitando La Gabriela*, se pretende hacer el análisis de la creación transmedia lograda durante el proceso de formación y una descripción de la experiencia de planeación e implementación de la propuesta de formación; con el segundo apartado, *Creación de narraciones transmedia y tipos de aprendizaje*, se identificarán los aprendizajes generados en dicha experiencia formativa; y con el apartado, *Creación de narraciones transmedia y participación*, se analizarán y pondrán en discusión las formas de participación que emergieron durante la implementación.

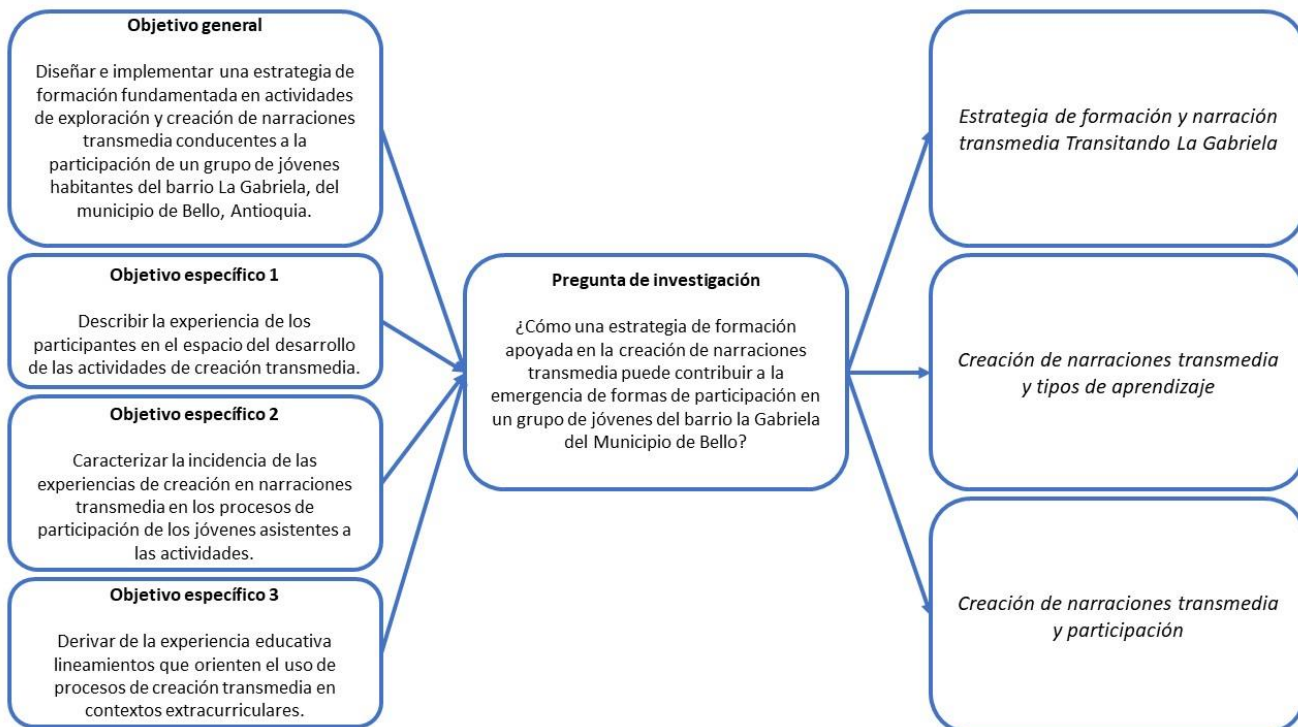


Figura 2. Relación entre objetivo general, objetivos específicos, pregunta de investigación y ejes temáticos.

### 3.1. Estrategia de formación y narración transmedia *Transitando La Gabriela*

Los jóvenes que participaron del proceso de formación crearon la narración transmedia *Transitando La Gabriela* (Ver gráfico 1, *Transmedia Transitando La Gabriela*).



Gráfico 1: Transmedia Transitando La Gabriela. Tomado de <https://www.thinglink.com/scene/962198025189457921>

Esta creación puede ser explorada desde relatos interrelacionados que están desarrollados en múltiples plataformas, pero que guardan independencia narrativa y sentido completo (Jenkins, 2008). De hecho, pese a la posibilidad de experimentar cada fragmento de manera individual, todos ellos forman parte de un relato global. La historia es introducida a través de podcast, videos, fotografías, memes, perfiles de personajes, y busca ser expandida por los lectores a través de medios sociales como Facebook y Twitter.

La narración se propone a partir de un relato global que consiste en hacer un recorrido por el barrio La Gabriela. Para esto, la narración transmedia se sirve de un mapa del barrio. Dicha experiencia inicia con un video en el que se explica el sentido de la creación e invita al lector a hacer un recorrido: “Queríamos contar nuestra historia del barrio La Gabriela, y en este taller inició la aventura. Para conocer nuestra historia, ve a la esquina del Minimercado, bajando derecho por esta cuadra” (Tomado de Transmedia *Transitando La Gabriela*



<https://www.thinglink.com/scene/962198025189457921>). A partir de este momento, el lector encuentra fragmentos de la historia en diferentes formatos y con indicaciones similares, invita a hacer una lectura lineal o no lineal. Vemos de esta manera, las conexiones entre medios y tipos de narraciones determinadas en una estructura que no es lineal sino hipertextual, y en la cual los mensajes transcurren en distintas vías. En teoría, “un usuario, lector, espectador, oyente, jugador, podría estar vinculado a un relato de manera secuencial o no” (Sepúlveda y Suárez, 2016; p, 17).

Como ejemplo, encontramos el relato *Los Chiveros*, en el que los autores hablan de un grupo de personas que prestan un servicio de transporte a los demás habitantes del barrio y se sirven de esta experiencia para invitar al lector a hacer una lectura lineal de la historia (Ver gráfico 2, *Los Chiveros*):

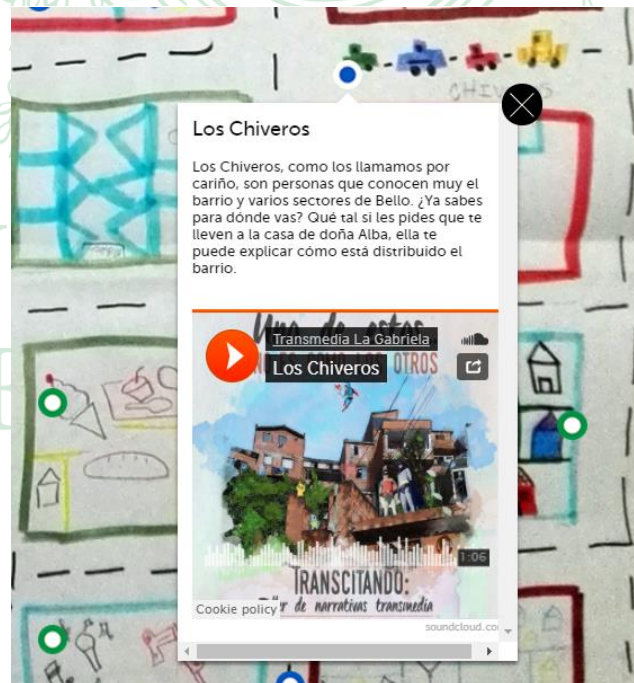


Gráfico 2: Los chiveros.



De manera complementaria, los creadores de la narración transmedia les proponen a los lectores romper con la linealidad de la historia, invitándolos a recorrer rutas de manera independiente por medio de la búsqueda de botones de diferentes colores, en los cuales se presentan contenidos relacionados con el relato. Encontramos por ejemplo *La problemática del agua*, donde se propone cambiar de recorrido visitando los botones verdes, en los que se encuentran algunos memes con situaciones simpáticas del barrio; o *El patio de mi colegio*, lugar en el que se invita a buscar los botones amarillos, en los que se encuentran algunas fotografías del recorrido que los creadores hicieron por el barrio.

Cada uno de estos fragmentos o relatos, los cuales hacen parte de un relato global, que pueden ser vistos de manera independiente sin perder el sentido narrativo, circulan por los siguientes medios y plataformas:

- Thinglink, una aplicación interactiva que permite crear contenidos atractivos añadiendo enlaces como videos, música, audios, páginas web, fotos y textos, enriqueciendo el material gráfico que presenta. Esta herramienta fue utilizada para alojar la narración transmedia.
- Youtube, un portal de internet de acceso libre que permite a los usuarios subir, compartir y visualizar video. Esta herramienta fue utilizada para la publicación de los videos.



## Facultad de Educación

- Soundcloud, una plataforma de distribución de audio en línea en la que sus usuarios pueden colaborar, promocionar y distribuir sus proyectos musicales. En esta herramienta se alojaron los audios creados por los participantes.
- Flickr, un sitio web que permite almacenar, ordenar, buscar, vender y compartir fotografías y videos en línea, a través de internet. Cuenta con una comunidad de usuarios que comparten contenidos creados por ellos mismos. En este espacio se almacenaron las imágenes.
- Facebook, una red social gratuita que permite a los usuarios interconectarse y compartir contenidos a través de internet; y Twitter, una red social en línea que posibilita a los usuarios enviar y leer mensajes cortos, aparecen como medios de difusión de la creación.

El universo narrativo es el barrio La Gabriela. En él aparecen personajes como *Doña Alba*, *El Lechero* y *Fernando el Raro*; también lugares, como la esquina de *Los Chiveros*, la esquina del *Mini mercado*, los balcones, los techos, las calles, la cancha y el colegio; fenómenos sociales como la *Problemática del agua*, los *Juegos callejeros*, *Los cables del barrio* y *El comercio del barrio*; y también se acude al humor caricaturizando cotidianidades por medio de memes.

El tema general de la creación es la cotidianidad del barrio La Gabriela, de acuerdo con la mirada del grupo de jóvenes de grado noveno que asistieron al taller de narración transmedia.

De este se desprenden una serie de subtemas que potenciaron la creación, tales como:

## Facultad de Educación

- *Comercio en el barrio La Gabriela*: Durante los encuentros de formación, por medio de la observación participante, se logró evidenciar que hubo un interés particular por parte de los jóvenes sobre el comercio y fenómenos sociales y culturales vinculados a las cotidianidades del barrio (Ver anexo 8, fichas de observación). Por ejemplo, les llamó la atención que la mayoría del comercio perteneciera a los mismos habitantes y que en los almacenes y tiendas le dieran empleo a los vecinos. En los grupos focales, al hablar de los nuevos aprendizajes, expresaron que esta experiencia particular les había ayudado a comprender cómo se sostenía la economía de su barrio (Ver anexos 6, grupo focal, 6 de agosto de 2017). Durante uno de los recorridos por el barrio, un grupo de jóvenes se interesó en el tema y quiso contar una historia gráfica del comercio de su barrio (Ver gráfico 3, *Comercio en el barrio La Gabriela*):

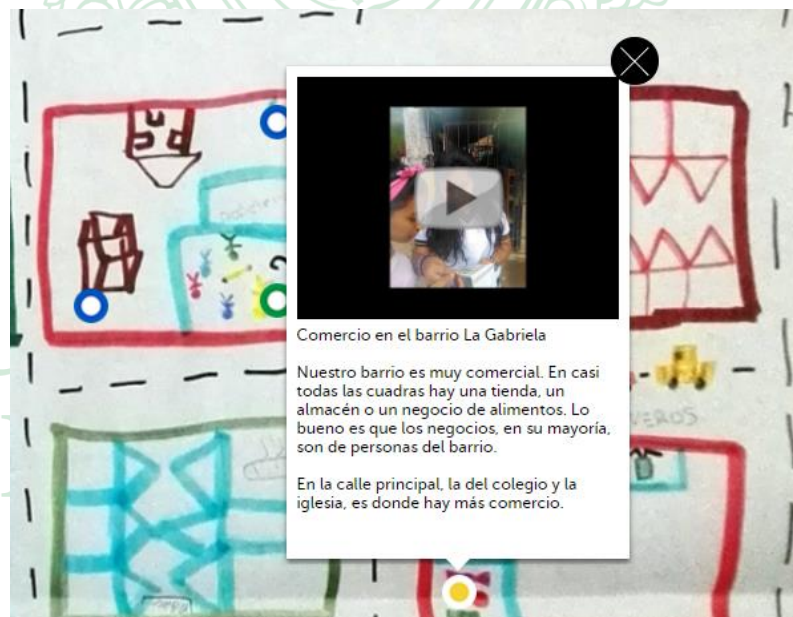


Gráfico 3: Comercio en el barrio La Gabriela.



## Facultad de Educación

- *Las reglas de los juegos callejeros del barrio*: durante los talleres dedicados a la selección de las experiencias que llevaríamos a la narración transmedia, un grupo de tres jóvenes estaba interesado en hacer relatos sobre los juegos de su barrio. Inicialmente intentaron recrear en plataformas digitales algunos juegos que se han popularizado entre sus compañeros de colegio; sin embargo, uno de los jóvenes que participó en los grupos focales, expuso que durante las diferentes discusiones que sostuvieron, prefirieron acudir a relatar algo más cotidiano, más propio, más del día a día, por ello, decidieron hablar de las normas del microfútbol y el básquet, y adicionalmente de la *Chucha*<sup>2</sup> y el *Escondidijo*<sup>3</sup> como juegos tradicionales que aún son vigentes entre algunas grupos generacionales. Estos contenidos permiten identificar dinámicas cotidianas de la comunidad respecto a la manera en la que diferentes públicos se apropian del espacio público (Ver anexo 8, fichas de observación).
- En contenidos como *Panorámica del barrio*, *Los cables de luz en el barrio*, *Las calles del barrio* y *Los balcones en el barrio La Gabriela*, se pueden evidenciar contrastes urbanísticos. Los narradores, durante los talleres de apropiación de la fotografía digital, encontraron en las calles de su barrio múltiples posibilidades narrativas desde la imagen. En estos contenidos se puede ver cotidianidades del barrio: personas en

---

<sup>2</sup> La *Chucha* es un juego tradicional que consiste en que un grupo de personas que, escogidas al azar, elijen a un integrante para que corra detrás de los demás integrantes del grupo para atraparlos o “cogerlos”. Las personas que son alcanzadas por quien está tras ellos son eliminadas del juego.

<sup>3</sup> El *Escondidijo* es un juego tradicional, en el que un grupo de personas escoge a un integrante, quien deberá cerrar los ojos contra una pared y contar hasta cierto número mientras los demás se esconden. Al terminar la cuenta, este integrante debe salir a buscar a cada uno.





## Facultad de Educación

las calles, desprevenidos, caminando o simplemente con su mirada puesta en algún lugar; los balcones de las casa, según los estudiantes, estratégicos para poner a secar la ropa y lugares seguros para que los niños jueguen; la infraestructura eléctrica, la cual está expuesta y se caracteriza por sus redes de cables superpuestas entre los postes y las casas; calles empinadas y pavimentadas con cemento, como en rieles, para que los carros puedan desplazarse más fácil (Ver anexo 9, ficha de análisis de contenido). En los grupos focales, los jóvenes asistentes explicaron que la parte alta del barrio hay sectores que no están pavimentado, en los que no hay agua potable; expresaron que regularmente ha sido la misma comunidad la que se ha encargado de transformar el barrio en la parte central, por *La calle del comercio* (Ver anexo 7, grupo focal, 6 de agosto de 2017).

- *Las mangueras y La problemática del agua* (Ver gráfico 4, *Mangueras en el barrio La Gabriela*): Un subtema que surgió cuando el taller había avanzado significativamente, no había sido abordado, pero gracias a los intereses y experiencias familiares de una de las jóvenes que participaron del proceso de formación, salió a la luz y fue vinculada a la narración transmedia (Ver anexo 8, fichas de observación). En un sector del barrio, en la parte alta, no hay agua potable, las familias pueden pasar días y hasta semanas sin agua, eso narraron los jóvenes asistentes al grupo focal (Ver anexo 7, grupos focales, 6 de agosto de 2017). El relato gráfico *Las mangueras*, fue creado por una participante y su padre, un hombre que se ha dedicado a cuidar una serie de mangueras que ha instalado la misma comunidad para transportar agua desde



## Facultad de Educación

una fábrica vecina al barrio que les suministra de manera gratuita el líquido; de igual forma, se presenta el audio La problemática del agua, dos creaciones en las que cuentan que en los sectores de La Orquídea y La Torre es común ver mangueras entre las casas y las calles (Ver anexo 9, ficha de análisis de contenido). En los grupos focales, los jóvenes expresaron que es probable que muchas personas del barrio no conozcan esta situación y mucho menos otros habitantes del municipio de Bello (Ver anexo 7, grupo focal, 6 de agosto de 2017).



Gráfico 4: Mangueras en el barrio La Gabriela.

Adicionalmente, para alimentar el desarrollo del tema general -la cotidianidad del barrio- aparecen relatos de personajes que consideraron representativos. Encontramos por ejemplo a *El Lechero*, un personaje que les llama mucho la atención. Un señor que se desplaza a caballo por el barrio, con botellas plásticas en las que almacena leche de vaca, recién ordeñada, y vende a precios muy económicos (Ver anexo 9, ficha de análisis de contenido). En los grupos



focales explicaron que el oficio del señor les interesaba por dos razones: primero, porque lo encontraban muy útil para una comunidad de escasos recursos y con elevado número de natalidad; y segundo, porque aun cuando habían querido conocer el lugar exacto en el que vive el señor, no habían podido hacerlo porque no tenía un horario o una ruta determinada. Según los jóvenes, era difícil seguirle el rastro (Ver anexos 6 y 7, grupos focales, 6 de agosto de 2017).

También está la historia de *Doña Alba*, un personaje del barrio que habla de la manera en que éste se ha distribuido durante el tiempo. En el relato en el que participa doña Alba, explica por qué se han generado desplazamientos intraurbanos en el barrio y expresa qué es lo que más le gusta de vivir en La Gabriela (Ver anexo 9, ficha de análisis de contenido). Para los jóvenes que participaron en los grupos focales, doña Alba es una de las personas que más conoce el barrio y que más ha trabajado por él como líder comunitaria (Ver anexo 6, grupo focal, 6 de agosto de 2017). De igual forma, encontramos a *Fernando El Raro*, un relato con características periodísticas en el que se presenta el perfil del personaje. En la creación se destaca lo importante que ha sido Fernando para el barrio, ese líder que apoya procesos sociales y culturales desde hace varios años. El creador del relato lo caracteriza como un referente de vida para las nuevas generaciones (Ver anexo 9, ficha de análisis de contenido).

A los subtemas y los personajes del barrio se suman los relatos de algunos lugares que hacen parte de esta narración transmedia. *La esquina del Mini mercado* es el lugar en el que inicia la historia (Ver gráfico 5, *La esquina del Minimercado*). Especialmente, este lugar es un



referente importante para la comunidad porque es un punto obligado para llegar al colegio, a Los Chiveros o a la iglesia si se viene desde la estación Madera del Metro. Decían los jóvenes en uno de los talleres en los que se crearon las rutas del relato que *La esquina del Mini mercado* debería ser el punto de partida, porque para ellos, desde allí se ingresa al barrio (Ver anexo 8, fichas de observación).



Gráfico 5: La esquina del Minimercado.

Otros lugares importantes para los jóvenes fueron los espacios relacionados con su educación y esparcimiento, por ello nos presentan *El colegio y el patio*, un relato en el que explican de manera anecdótica cómo el colegio ha logrado mejorar su infraestructura con el pasar de los años gracias al aporte de la empresa privada. O *El uniforme del colegio*, en el que los creadores nos hablan de cómo han cambiado de uniforme escolar con el transcurso de los años y narran la historia de la profesora Lucía, alguien que aportó a la idea de conservar



espacios verdes en el barrio. También encontramos *La cancha*, un relato creado de manera colaborativa en el que se habla de la importancia de la cancha para los diferentes integrantes del barrio y, además, de cómo este espacio hace parte de las actividades cotidianas escolares (Ver anexo 9, ficha de análisis de contenido).

Con esta serie de subtemas, personajes y lugares, vemos cómo *Transitando La Gabriela* es una narración que se fragmenta, que se divide por múltiples escenarios, formatos y canales. Cada división, cada fragmentación aparece como una posibilidad de ahondar en un personaje, en un conflicto, en un lugar, posibilitando todo un universo narrativo que compone la historia (Sepúlveda y Suárez, 2016). Uno de los puntos más notables de esta estrategia está en la posibilidad de diseñar y desarrollar narraciones colaborativas, de modo que rastrear el concepto, ubicar sus principales experiencias y plantear la situación en términos de cómo las estrategias de creación de contenidos transmedia pueden contribuir a la generación de conocimientos comunes y a la conformación de comunidad como “un espacio que permite la interrelación personal y colectiva y la puesta en escena de necesidades, problemas comunes y formas particulares de concebir y construir el mundo” (Obando, 2012; p, 68).

Para el diseño de la propuesta de formación *Transbarrio, taller de narración transmedia* (Ver anexo 4, propuesta de formación *Transbarrio - Talleres de narración transmedia*), se seleccionó la secuencia didáctica como una alternativa para organizar la planeación de los talleres que se implementaron en el contexto de la investigación. Durante quince sesiones, con una duración de dos horas cada una, se desarrolló un trabajo orientado a favorecer la



emergencia de formas de participación a partir de la creación de narraciones transmedia, en la que los jóvenes asistentes crearon un universo narrativo<sup>4</sup> del barrio La Gabriela, garantizando de esta manera la participación de diferentes integrantes de la comunidad.

La secuencia didáctica en el marco de esta investigación se comprendió como una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar algún aprendizaje. Esta alternativa didáctica se ocupó de procesos de conocimiento específicos y buscó la consecución de una serie de propósitos particulares de enseñanza y aprendizaje (Feo Mora, 2010). La secuencia didáctica es la alternativa que más se ajustó para el desarrollo de esta propuesta porque tuvo un propósito claro de enseñanza y con un grado de profundidad que implicó procedimientos complejos, se orientó hacia la construcción de saberes de una manera secuencial, se ocupó de saberes particulares de un campo de conocimiento como lo es la narración transmedia, y se desarrolló durante un determinado período de tiempo más o menos largo (Pérez Abril, Roa, Villegas, y Vargas, 2013).

Cada una de las sesiones se desarrolló bajo la metodología de taller, el cual fue comprendido como un espacio de experimentación, de puesta en práctica y de producción de soluciones a partir de aprendizajes o hipótesis fundamentadas en aprendizajes generales. En este sentido,

---

<sup>4</sup> Para Jenkins (2013) la creación de universos narrativos parte de la creación de mundos, siendo este un proceso que consiste en diseñar un universo de ficción que sostenga el desarrollo de una franquicia, lo suficientemente detallado como para permitir que surjan muchas historias diferentes, pero lo bastante coherente como para que cada historia parezca encajar con las demás. De acuerdo a Klastrop y Tosca (2004), podemos entender los universos narrativos como el complejo entramado que resulta de la articulación de mundos transmediales, de sistemas abstractos de contenido que pueden tener un repertorio de historias de ficción y personajes actualizados o que se derivan a través de una variedad de formas de comunicación. Lo que caracteriza a un mundo transmedial es que el público y los diseñadores comparten una imagen mental de características distintivas de su universo.



los talleres se caracterizaron por un aprender haciendo (Pérez Abril et al., 2013). Cada uno de los talleres se configuró atendiendo a los siguientes principios:

- El propósito de cada uno de los talleres fue aportar a la emergencia de formas de participación por medio de la creación de narraciones transmedia del barrio La Gabriela.
- El objeto de aprendizaje fue la creación de narraciones transmedia por medio de la apropiación y reflexión del contexto del barrio La Gabriela.
- La premisa de creación transmedia fueron las prácticas sociales y culturales de los habitantes de barrio (Kalman, 2003), y el reconocimiento de espacios físicos y simbólicos de La Gabriela.
- Cada una de las actividades se planeó atendiendo a los principios de aprendizaje que nos enseñan el aprendizaje significativo (Ausubel et al., 1991; Moreira, 1997; Morffe, 2010), el aprendizaje cooperativo (Pérez et al., 2007; Roselli, 2007) y la cultura de la participación (Barbas Coslado, 2012; Jenkins, 2008). Así pues, se privilegiaron los saberes previos de los asistentes, su disposición para el aprendizaje, la selección de material realmente significativo, la búsqueda por la generación de nuevos conocimientos, el intercambio de ideas y la generación de espacios para la creación colectiva.



- Los talleres estuvieron compuestos por acciones que se conectaron de manera coherente y con una secuencia progresiva que conllevó a creaciones que dieron cuenta de aprendizajes y la generación de formas de participación.

En este orden de ideas, se ofrecieron condiciones apropiadas y estimulantes a los participantes para que construyeran conocimiento, se mostraron múltiples visiones frente a determinados problemas, se promovió la colaboración en el proceso de aprendizaje y se fomentó la toma de posiciones y compromiso en el trabajo colaborativo.

Cada uno de los talleres contó con un propósito de aprendizaje y un logro, que buscó delimitar acciones concretas por encuentro y conectar los avances en la creación transmedia, y se estructuró atendiendo a cuatro momentos que se dinamizaron de acuerdo con el nivel de avance de la secuencia didáctica:

- Momento de activación de saberes previos: en este espacio se buscó generar atención y disposición para el taller, en el que se exploraban diversos recursos y se generaban conversatorios respecto a su contenido y su relación con el proceso de formación. Adicionalmente, en este momento se presentaba el tema de la sesión, el propósito del encuentro y el logro esperado.





## Facultad de Educación

- Momento de conceptualización: un momento utilizado para contextualizar y definir aspectos específicos de la temática e intercambiar saberes e ideas que surgían con los asistentes. Para este momento se evitó siempre acudir a ejercicios magistrales y se acudió a técnicas propias del trabajo colaborativo, en la que todos los asistentes discutían sobre los conceptos a partir del saber previo y del análisis grupal. Con este momento se esperaba reflejar y contrastar la información en cuanto a su pertinencia para el proceso, buscando consolidar posturas frente al tema señalado.
- Momento de creación: luego de la conceptualización, y de acuerdo con la etapa creativa en la que se encontrara el grupo de asistentes, las estrategias variaban. En algunos momentos se acudió a la creación individual, siempre y cuando fueran procedimientos que así lo exigieran; en otros espacios, la creación colectiva se privilegiaba cuando así el contenido lo permitía. En este momento se integraban los procedimientos de carácter técnico, como la edición y el registro, con las estrategias de creación narrativa en el contexto del concepto de transmedia.
- Momento de socialización: este momento apuntó a atender varios intereses del proceso. Primero, a generar espacios de revisión, corrección y edición, en el que los asistentes presentaban sus avances y recibían comentarios y recomendaciones de sus compañeros y del tallerista, en aras de ganar claridad, coherencia y favorecer aspectos técnicos y estéticos. Segundo, para garantizar que se avanzara en las creaciones y que



el resultado final fuera el producto de un trabajo colaborativo realizado por los mismos participantes.

En cuanto a la planeación e implementación de la secuencia didáctica, se buscó que cada uno de los encuentros se conectara temáticamente uno con otro buscando cumplir una estructura secuencial en el aprendizaje y en el ejercicio creativo; y así mismo buscó atender intereses y necesidades de aprendizaje propias de cada momento. En términos generales la secuencia didáctica se estructuró de la siguiente manera:

- Dos talleres de lectura de contexto, que sirvieron para hacer una lectura que permitió un diagnóstico en el que se identificaron saberes previos, intereses, necesidades y disposiciones. Así mismo, se presentó la propuesta de formación en narrativas transmedia a los asistentes, incluyendo contenidos, metodologías y tipos de creaciones que se esperarían lograr en el transcurso de la implementación de la propuesta.

Para buscar el cumplimiento de este propósito, se partió de las preguntas ¿cómo se cuentan hoy las historias?, y ¿qué historias se cuentan del barrio? Con este ejercicio se hizo énfasis en la manera en que en la narrativa se privilegian los lugares, los personajes y los temas. Luego de un conversatorio en que se generaron algunas conclusiones, se expusieron los conceptos *Universos narrativos* y *Expansión narrativa* con la intención de generar un ejercicio de creación colectiva, en la que los



## Facultad de Educación

asistentes, luego de observar un contenido audiovisual, propusieran una serie de expansiones.

Sobre *Expansión narrativa*, se expuso que existen dos tipos de expansiones (Irigaray y Lovato, 2014); por un lado la que se puede llamar *expansión mediática*: “un relato que nace en el cómic puede expandirse a la televisión o los videojuegos (por ejemplo The Walking Dead)” (p, 149). Por otra parte, la denominada *Expansión narrativa*, reconocida como aquella experiencia en la que un relato original se expande creando o eliminando personajes y situaciones de un medio a otro. Para estas dos primeras sesiones se abordaron cuatro estrategias de expansión narrativa (Scolari y Piñon, 2016):

- Omisión: cuando hay reducciones narrativas de la historia, esta se cuenta de nuevo y se deja de decir o consignar algo.
- Adición: cuando se hace referencia a la inclusión de personajes o situaciones, o también cuando se amplía o se añade un pasaje más, idea o capítulo a la historia.
- Permutación: cuando hay un intercambio de roles entre los personajes.
- Transposición: cuando en la historia se ubica algún objeto o personaje en un lugar diferente, más allá del que ocupaba.



## Facultad de Educación

Los resultados de estos dos primeros talleres permitieron la proyección y creación de los siguientes talleres, los cuales se planearon bajo el interés, las necesidades y el aporte del grupo de asistentes.

- Tres talleres dedicados a la exploración y apropiación del concepto de *Narración transmedia*. Por medio de la creación de un mapa del barrio en el que se identificaron personajes, lugares y acontecimientos, y la generación de convencionalismos propios de una cartografía social, se retomó el concepto de *Universo narrativo* y se vinculó al concepto *Narración transmedia*. En este sentido, se comprendió *Narración transmedia* como el arte de crear mundos. Atendiendo a Jenkins (2008), se consideró transmedia a aquellos relatos interrelacionados que están desarrollados en múltiples plataformas, pero que guardan independencia narrativa y sentido completo. Así pues, pese a la posibilidad de experimentar cada fragmento de manera individual, todos ellos forman parte de un relato global y constituyen una historia que puede ser introducida a través de una película, expandida a través de la televisión, novelas, cómics y su mundo puede ser explorado y experimentado por medio de un videojuego.

Adicionalmente, se planteó que si antes las audiencias se construían alrededor de un medio, los oyentes de la radio, los espectadores de la televisión, entre otros, ahora tienden a reunirse alrededor de un relato (Irigaray y Lovato, 2014). En este sentido, las narraciones transmedia se propusieron como la forma estética ideal en una era de



## Facultad de Educación

inteligencia colectiva, de una sociedad conectada en la que los participantes acumulan información y aprovechan el conocimiento de todos mientras trabajan juntos para resolver problemas (Jenkins, 2013).

- Tres talleres destinados a la creación de los contenidos: *Aprendizaje transmedia*. Con el propósito de crear una metáfora como posibilidad estética que permitiera la construcción de narración transmedia, se identificaron y seleccionaron aspectos sobre el barrio basados en personajes, lugares y temas para iniciar un trabajo experimental de creación de relatos audiovisuales, gráficos y escritos. Los ambientes de aprendizaje que se generaron trascendieron el concepto de escuela o aula, estos se aproximaron al contexto que propone el concepto *Aprendizaje transmedia*, puesto que el proceso no pretendió convertirse en un modelo o en una fórmula para hacer efectivo el desempeño académico en la escuela, sino que se trató de generar el reconocimiento de una esfera público-privada en la que están presentes sujetos, saberes, prácticas e intereses, los cuales emergen de la convergencia cultural interactiva, “esto es, modos de ser, pensar y actuar que emergen a partir del tránsito del receptor-usuario al prosumidor. Este tránsito está mediado por la participación de las personas comunes en la narrativa digital y en ambientes interactivos (ecología de medios)” (Amador, 2015; p, 13).

De acuerdo con Amador (Op cit) en el *Aprendizaje transmedia* el ambiente está en la ecología de medios. Plantea que no sólo es la coexistencia de medios y contenidos,



## Facultad de Educación

sino el intento de la sociedad por hacer de las tecnologías extensiones del cuerpo y el pensamiento humanos. En esta ecología de medios es posible generar capacidades y procesos de empoderamiento para reconstituir la esfera pública. Para el autor, el *Aprendizaje transmedia* se trata de “un proceso de co-construcción en el que los sujetos inciden en la transformación de las tecnologías, y en el que éstas a su vez modifican los modos de ser, hacer y pensar de las personas” (p, 35). La clave de este proceso está en los usos y las apropiaciones que las personas comunes producen en su vida cotidiana al relacionarse en, con y a través de los medios.

En este sentido, para el desarrollo de los encuentros, se privilegiaron espacios como la biblioteca escolar, y se alternaron con la sala de informática, en los que la conversación y la reflexión sobre los contenidos y los medios permitieron identificar elementos y metáforas para la creación de la narración transmedia.

- Dos talleres para la preparación y ejecución de un recorrido de entorno. Estos encuentros se desarrollaron de manera simultánea a los talleres destinados a la creación de los contenidos. Con el apoyo de las cartografías del barrio que se habían creado en los talleres anteriores y con el liderazgo de los estudiantes, se planificó un recorrido urbano con el propósito de identificar temáticas relacionadas con la memoria histórica y cultural del barrio La Gabriela que fueran del interés de los participantes para la creación de la narración transmedia. Para su ejecución, se propuso que dos estudiantes estuvieran a cargo de marcar los ritmos para avanzar



## Facultad de Educación

durante el recorrido y la ruta a seguir. Adicionalmente, se conformaron subgrupos de trabajo que tuvieron un líder que se encargó de estar pendiente de sus compañeros y los apoyó hablando con las personas del barrio en los casos que fue necesario, esto en cuanto a la solicitud de permisos o dar explicaciones sobre el propósito del recorrido.

Al finalizar el recorrido, se generó un espacio de conversación inicial sobre la experiencia, se socializaron algunos registros gráficos y audiovisuales, y se almacenó la información en un archivo. La socialización a profundidad y la selección de temas quedó para los encuentros de creación de contenidos.

- Cinco talleres dedicados a la edición, montaje y publicación de los contenidos. Estos fueron los últimos talleres del proceso de formación. En ellos, los estudiantes desarrollaron habilidades y conocimientos técnicos sobre la creación, edición y publicación de contenidos en audio e imagen digital, y en vídeo. Planificaron la estrategia para construir el relato de la narración transmedia, y se apropiaron de entornos virtuales que facilitaron la publicación de la creación y la posterior circulación en medios sociales.

### 3.2. Creación de narraciones transmedia y tipos de aprendizaje

En este apartado se identificarán los aprendizajes generados en el proceso de implementación de la propuesta de formación *Transbarrio, taller de narración transmedia*. Como se puede observar en la figura 3, “Creación de narraciones transmedia y tipos de aprendizaje”, las categorías *Aprendizaje significativo*, *Aprendizaje colaborativo* y *Cultura de la participación* serán los aspectos centrales en este análisis:

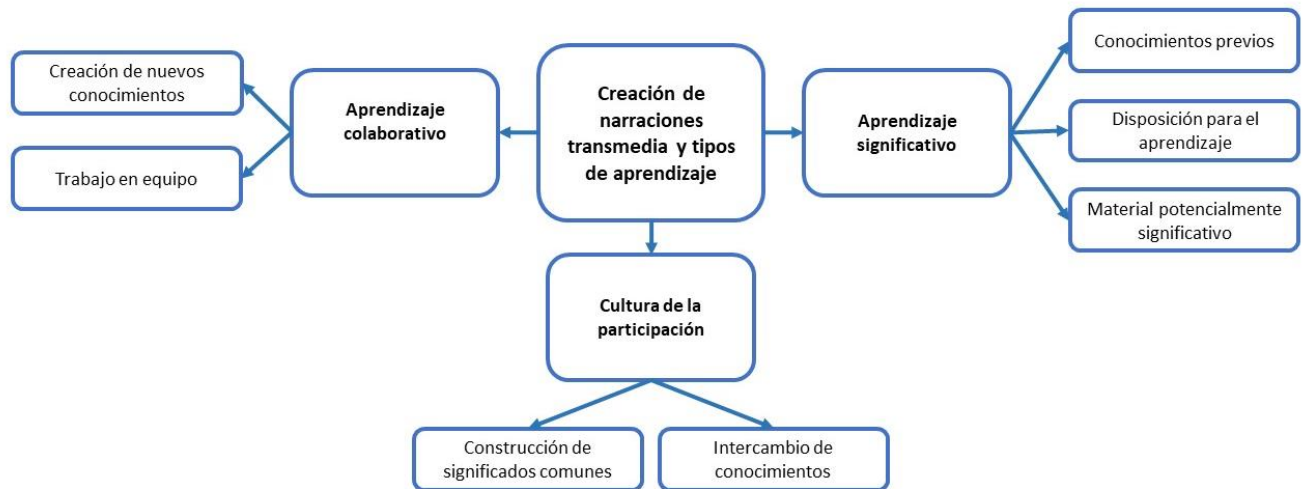


Figura 3. Creación de narraciones transmedia y tipos de aprendizaje.

En un primer momento se abordará la categoría *Aprendizaje significativo*, a partir de principios como: conocimientos previos, disposición para el aprendizaje y material potencialmente significativo. Posteriormente, se hará un análisis de la categoría *Aprendizaje colaborativo*, desde aspectos como la creación de nuevos conocimientos y el trabajo en equipo. Finalmente, se identificarán algunas experiencias relacionadas con la categoría *Cultura de la participación*, teniendo en cuenta aspectos como la construcción de



significados comunes y el intercambio de conocimientos. A continuación se presenta un análisis de cada categoría, el cual se desarrolló con el apoyo del software Atlas TI a partir de la creación de redes semánticas.

### **3.2.1. Aprendizaje significativo.**

Durante algunas de las observaciones, principalmente las relacionadas con talleres en los que se planearon y ejecutaron recorridos por el barrio, se consignó en los registros que los estudiantes lograron partir de sus saberes previos y de sus propios intereses. Esto pudo evidenciarse en las indagaciones que hicieron para ir más allá de las preguntas propuestas, así como las reflexiones construidas entre todos (Ver anexo 8, fichas de observación). Ofrecer la posibilidad a los estudiantes de planificar los objetivos y las rutas del recorrido que se realizaría por el barrio, a manera de trabajo de campo, para contar con insumos para la creación de la narración transmedia permitió favorecer nuevos aprendizajes que partieron de saberes previos y fueron más allá de lo esperado, simplemente porque los estudiantes estaban motivados, porque había interés por el aprendizaje (Rodríguez Palmero, 2011).

Durante el desarrollo de los grupos focales, algunos de los jóvenes asistentes, expresaron que partir de lo que ellos ya conocían, del saber que tenían, les había permitido comprender con mayor facilidad conceptos como Universo narrativo y expansión narrativa y relacionarlos con su contexto, con su barrio. Pensar su barrio como un universo narrativo que podía ser narrado desde diferentes medios y plataformas fue un detonante, que según los jóvenes, motivó aún más su interés por participar en el proceso (Ver anexo 6, grupo focal 1, 6 de



agosto de 2017). El material que se utilizó como referente fue una herramienta que favoreció la apropiación de los conocimientos. De acuerdo con lo observado, los materiales utilizados como referente durante los encuentros, si bien se caracterizaron por pertenecer en su mayoría a contextos comerciales, al haber sido seleccionados previamente y al estar articulados con los objetivos de aprendizaje de los talleres, permitieron favorecer aprendizajes asociados al concepto transmedia en los estudiantes (Ver anexo 8, fichas de observación).

Tanto en los registros de observación como en las reflexiones de los jóvenes que asistieron a los grupos focales, se destacó que la invitación que hacía el tallerista a hacer un recuento de los temas vistos hasta el momento, las metodologías y los avances generados durante los encuentros anteriores permitía verificar la apropiación de ciertos aprendizajes, evidenciar el avance en los procesos de creación de la narración transmedia y generar una conexión coherente con los aprendizajes que se esperaban generar en el encuentro a partir de la socialización de los objetivos del encuentro particular:

“Se inicia el taller retomando los temas vistos en el encuentro anterior y explicando todo lo relacionado con el taller del día de hoy, el tallerista explica la actividad de la cartografía y se asegura de que todos comprendan el ejercicio, dándoles ejemplos y haciendo preguntas”. (Ficha de observación, sesión 3, 22 de febrero de 2017).

En tanto a la disposición para el aprendizaje, aun cuando sobresalen las observaciones en las que se reconoce una actitud positiva de los asistentes, es importante resaltar en algunos



momentos que los jóvenes se mostraron un poco distraído o desmotivados. Esto ocurrió principalmente cuando el taller se cruzó con actividades escolares que exigían mayor atención de los estudiantes por su proceso académico, es decir, temporadas de evaluaciones o refuerzos de periodo:

“Los jóvenes se notaron desanimados al iniciar el taller. De veinticuatro integrantes solo asistieron seis. No se identifica aun el motivo por lo que los otros jóvenes no asistieron, se presume que es por los compromisos académicos que tienen debido a que la Institución Educativa se encuentra en semana de recuperación. Cuatro de los asistentes estuvieron comprometidos con el taller; los otros dos, que normalmente no tienen esta actitud, estuvieron dispersos; luego de un rato logran conectarse con la actividad y participar de la misma. (Ficha de observación, sesión 6, 22 de marzo de 2017).

En los grupos focales, cuando se indagó por los conocimientos que se habían generado en el proceso, algunos de los jóvenes expresaron que si bien habían aprendido porque los temas eran de su interés y se habían sentido motivados, consideraron que la narración transmedia pudo ser más creativa y contar con más contenido. Manifestaron que hubo momentos en el proceso en los que se sintieron desmotivados o cansados, sobre todo por la carga de tareas escolares:



## Facultad de Educación

“Estefany: hubo días en los que estuvimos distraídos y es algo que yo digo mucho y voy a decir siempre. Donde nosotros le hubiéramos puesto más esfuerzo y más ganas a las cosas desde el principio y que siempre llegáramos a los talleres con las mismas ganas de trabajar, le digo pues que esto hubiera quedado mucho mejor de lo que quedó.

Daniela: yo considero que pudimos haber hecho más, pero igual, lo que hicimos estuvo bien. Se vio el esfuerzo, y todo, y aunque a veces perdimos tiempo y no lo hicimos con las mejores ganas y todo, creo que también hubo momentos en los que nos esforzamos mucho y creo también que hubo un buen resultado al final.” (Grupo focal 1, 6 de agosto de 2017)

En lo observado, en los encuentros que más sobresalen la motivación y la actitud propositiva, fue en los espacios de creación de la cartografía del barrio, la planeación del universo narrativo, la ejecución del recorrido por el barrio y la creación de audios y videos. Respecto a las percepciones sobre los nuevos conocimientos, los asistentes siempre tuvieron muy buena actitud frente a los nuevos aprendizajes. Es importante resaltar que de acuerdo con los relatos que hacen parte de la narración transmedia (Ver anexo 9, ficha de análisis de contenido) y las reflexiones de los jóvenes en los grupos focales, se evidencia que para los asistentes aprender sobre su barrio, sobre transmedia y desarrollar competencias mediáticas resulta ser igual de motivador:



## Facultad de Educación

“Estefany: se aprendió mucho. Yo no lo sabía y yo creo que ninguna de nosotros y por el simple hecho de estar en el taller aprendimos a editar un audio y a hacer tantas cosas como las que hicimos. Yo personalmente no pensé que fuéramos a aprender tanto, a llegar como tan lejos.

Fernanda: yo sí, yo sí le veía esperanza. Yo me metí porque quería como aprender. Por ejemplo, lo de fotografía, yo ya había estado en lo de fotografía y con todo lo que usted nos enseñó como que complementé en lo que yo ya había estado. Sí, es que eso fue como algo inicial que a mí personalmente me motivó como a estar en el taller. Que aparte iba a aprender cosas nuevas como editar un audio y editar un video y fortalecer ese proyecto que ya llevaba de la fotografía.

Daniela: y no solo pues que aprendimos lo del audio y eso, sino que aprendimos mucho sobre la historia del barrio. Por ejemplo, aunque yo llevo mucho tiempo viviendo acá, no conocía tanto. Ya después de haber hecho esto como que a uno ya si le queda el conocimiento de lo que fue antes y sí”. (Grupo focal 1, 6 de agosto de 2017)

Finalmente, sobre el material significativo sobresalieron dos aspectos: el uso de material de referencia como ejemplo de creaciones que se esperaban lograr y uso de material que sirviera de guía para el desarrollo de procedimientos en los talleres.



Con el material de referencia utilizado, se buscó identificar estructuras narrativas, tipos de expansiones narrativas, medios y formatos utilizados, y los ambientes de dichas plataformas. En los registros de observación se pudo evidenciar que por medio de conversatorios se pretendió aportar al enriquecimiento de las ideas que se fueron desarrollando y adicionalmente se favorecieron otras posibilidades creativas:

“En la indagación sobre lo que creían que eran los universos narrativos, todos los asistentes participaron de forma muy activa y entre todos lograron definir el concepto. Se destacan los aportes de Juliana, quien da el ejemplo de Disney, considerando que allí había diferentes historias, plataformas y formatos. A partir de su aporte el resto del grupo captó la idea y continuó con otros ejemplos”. (Ficha de observación, sesión 1, 15 de febrero de 2017)

Respecto a los materiales utilizados para orientar los procedimientos, se observó que en algunos talleres se utilizaron contenidos en internet, contenidos creados en otros procesos acompañados por el tallerista y adicionalmente, se utilizaron tutoriales que contenían los procedimientos. De acuerdo con la observación, estos materiales fueron potentes para el aprendizaje de los asistentes porque siempre estuvieron acompañados de explicaciones adicionales, por la conversación y el ejercicio de prueba y el error. Se resalta que los asistentes expresaron en los grupos focales que siempre tuvieron la confianza de acercarse al tallerista a resolver dudas y que, de igual forma, el tallerista se acercaba con frecuencia a los grupos de trabajo para aclarar dudas o ayudar con ideas.



“Estefany: Son personas que uno va conociendo [El tallerista y las auxiliares], son personas que entre uno más las conocía, entre uno más compartía con ellas, ellas nos transmitían cosas positivas. Sí, son personas que le transmiten a uno una energía muy buena. Aparte de que le enseñan a uno cosas muy nuevas uno comienza a trabajar en grupo porque a muchas personas no les es fácil socializarse con las demás, entonces, tener personas como ellas, es como un apoyo hacia uno para poder hacer las cosas.

Fernanda: aparte de que compartimos, y nos contaban cosas buenas, como que nos unían más”. (Grupo focal 1, 6 de agosto de 2017)

### **3.2.2. Aprendizaje colaborativo.**

En cuanto al aprendizaje colaborativo, encontramos en las observaciones, los grupos focales y el análisis de contenido, algunos aspectos relacionados con la creación de metas comunes, la generación de acuerdos, muestras de liderazgo y ejercicios de búsqueda de información en grupos de trabajo. Atendiendo a Irigaray y Lovato (2014) la narración transmedia “desarrolla una fuerza convergente de medios, mientras que ella está abierta al compromiso colaborativo, donde la audiencia puede expresar sus cuestionamientos y principalmente puede contribuir determinantemente con la construcción de la narrativa” (p, 101). Lo que se pudo evidenciar en los instrumentos de observación, fue que cuando se propusieron actividades en subgrupos siempre se buscó tener claridad sobre la tarea propuesta, todos participaban con ideas o en la construcción propuesta (Ver anexo 8, fichas de observación). Es importante destacar que en los grupos focales, los jóvenes expusieron que en cada uno de los subgrupos hubo estudiantes



líderes, quienes moderaban en algunos casos las intervenciones de los demás o en su defecto, generaban las conclusiones del trabajo:

“Estefany: a la final yo no hice nada. Yo aporté. Sí, sí (risas). Yo por ejemplo le ayudé a las muchachas a las entrevistas, o les ayudé como en la edición del audio donde Dani nos preguntaba si sí quedaba bien así o qué tal. Ayudé con una cosa de los memes porque tomé fotos para los memes, entonces estuve como colaborando como en todo y no hice algo así pero sí les ayudé a todos.

Cristian: entonces es una forma de participación diferente. Tú no sacaste una creación propia o sola. Más bien de forma colaborativa ayudaste con otras creaciones.

Juliana: Sí, ella colaboró como su fuera un líder.

Cristian: Por qué dices eso Juliana de que Estefany fue un líder.

Juliana: pues en mi pensamiento y en lo que yo digo, ella no estuvo solo en lo que ella quería participar, sino que ella estuvo como rotando y ayudándonos y compartiendo con todos, como para que no nos desintegráramos tan fácil. Entonces a mi parecer eso es un líder. Para mí ella es un líder que sabe cómo organizar las cosas.

Daniela: ella sabe cómo socializarse más, a no quedarse en una cosa, sino que repartir, como colaborar.” (Grupo focal 1, 6 de agosto de 2017)





El aprendizaje colaborativo se dio de diferentes maneras. Algunos jóvenes asumieron liderazgos, otros aportaron con ideas al resto del grupo, y algunos atendieron a los aportes de sus compañeros y siguieron procedimientos acordados por todos. Así mismo, en los grupos focales encontramos que los equipos de trabajo se dinamizaron y se estructuraron de manera espontánea. Si bien el trabajo en equipo se dio en el inicio del proceso a partir de la orientación del tallerista, los mismos participantes, en un ambiente de aprendizaje que permitió la confianza y la autonomía, se crearon y re-recrearon con dinámicas de trabajo en equipo de manera. Los conocimientos se fueron construyendo paulatinamente, con el otro, y se generaron principalmente por el interés y el asombro de los asistentes, traspasando la frontera de la técnica o el instrumento.

Ahora bien, en los grupos focales se evidenció que en la consolidación de los grupos de trabajo se generaron relaciones horizontales y colaborativas. Se pudo advertir la generación de líderes naturales que aportaron a la dinamización de los talleres y de las creaciones. Se detectó que en cada uno de los subgrupos de trabajo emergieron líderes naturales. Hubo jóvenes que lideraron con ideas y con la organización de las tareas, otros que tenían mayores habilidades para la creación con el apoyo de tecnologías, otros que se destacaron por hacer búsquedas de referentes más eficientes en internet. Los jóvenes que en los primeros talleres se vieron más tímidos o dispersos, en aquellos encuentros en los que se reflexionó sobre conceptos y se planearon las creaciones, se destacaron en los talleres en los que se requerían habilidades para la creación con el apoyo de tecnología:



## Facultad de Educación

“Fernanda: yo ayudé a crear los audios, y no sé. Más o menos a editar y ya.

Cristian: no sacaste una creación sola. Tú llegabas al taller a ver a quién le ayudabas.

¿Y cómo te sentiste en ese ejercicio?

Fernanda: pues bien. Me gustaba ver qué hacía cada uno.

Estefany: y dar aportes, porque eso es lo mejor. Que las personas que están haciendo las cosas y uno lo ve desde otro punto como lo ve esa persona, entonces son como aportes que uno le da a esa persona y esa persona lo va a ver desde el punto de ella y desde el punto que uno lo dio. Entonces se crea como no sé. Algo mejor.

Cristian: haciendo un contraste con lo que pasó acá en el grupo. Haber. Daniela y Juan buscaron sacar algo, unas creaciones hechas por ellos, con fallos y errores, con varios intentos. Y Fernanda y Estefany lo que hicieron fue aportarle a ellas con ideas, venir a apoyarlas, a motivarlas, a hacer registro en algunas ocasiones.

Daniela: pero también muchos participamos porque yo me acuerdo que cuando salimos a sacar fotos todas, y considero yo que fueron buenas fotos”. (Grupo focal 1, 6 de agosto de 2017)

Es importante resaltar que el trabajo en equipo permite que cada uno de los participantes potencie sus habilidades, aprenda de los compañeros y tenga la libertad para decidir rutas creativas. De acuerdo con lo que nos enseña la creación de narraciones transmedia, cada



persona hace lo que se le da mejor, cada persona aporta de acuerdo con sus potencialidades e intereses. Esto es lo que Jenkins (2008) denomina *cultura de la participación*.

### 3.2.3. Cultura de la participación.

Atendiendo a los hallazgos generados en el análisis de contenido de la narración transmedia *Transitando La Gabriela* (Ver anexo 9, Ficha de análisis de contenidos) y las reflexiones generadas en los grupos focales, encontramos que los asistentes al proceso de formación construyeron significados comunes a partir del vínculo de los saberes que tenían sobre el barrio con las posibilidades narrativas que podrían emerger a partir del encuentro con las otras personas de su comunidad; así mismo, los creadores de la narración transmedia identificaron los lugares que eran referentes comunes y que podían ser narrados por ellos mismos. De acuerdo con Amador (2015), “la clave de este proceso está en los usos y las apropiaciones que las personas comunes producen en su vida cotidiana al relacionarse en, con y a través de los medios” (p, 25). Esto supone transitar de los medios a las mediaciones.

En los talleres se abordó el concepto de universo narrativo: el tallerista, luego de presentar una serie de contenidos sobre el barrio La Gabriela, preguntaba a los asistentes si consideraban que el barrio en sí podría ser un universo narrativo. Luego de diferentes reflexiones, los asistentes consideraban que sí, y al preguntarles el por qué, expresaban que era porque en el barrio había lugares y personajes que podían generar un sin número de historias, conexiones entre personas y lugares:



## Facultad de Educación

“Luego de revisar las cuatro experiencias de universo narrativo, el tallerista proyectó una fotografía aérea del barrio La Gabriela y preguntó si consideraban que el barrio en sí podía ser un universo narrativo. Los asistentes consideraron que sí. Al preguntarles por qué, expresaron que era porque en el barrio había lugares y personajes que podían generar un sin número de historias, conexiones entre personas y lugares.” (Ficha de observación, sesión 3, 1 de marzo de 2017)

En cuanto a las apropiaciones y a los aprendizajes relacionados con la creación de narraciones y el uso de medios, en los asistentes se generó cercanía con sus propios contextos en cuanto a sus prácticas sociales y culturales cotidianas con la interacción de medios sociales:

“En el momento en que se abordaron los planos y los ángulos de las fotografías, los jóvenes sintieron cercana la experiencia porque es un tema que hace parte de su cotidianidad, principalmente por los medios sociales. Les llamó mucho la atención los planos en picada y contra picada, por el efecto de superioridad o inferioridad (o ternura) que estos pueden representar” (Ficha de observación, sesión 3, 1 de marzo de 2017)

De igual forma, la creación de saberes comunes sobre el barrio llevó a los participantes a desarrollar actos creativos inesperados. Gracias a la observación del barrio, no como un habitante común, sino como un narrador de su cultura, de su cotidianidad, los jóvenes asistentes tuvieron largos encuentros de conversación sobre posibles temas o experiencias



que podían ser narrados. Entre ellos mismos fueron construyendo la ruta temática del relato. De acuerdo con Irigaray y Lovato (2014), aquí la narrativa adquiere “un carácter transmediático que, además de considerar distintas plataformas de lenguaje, asume lo territorial como instancia posible para narrar, más allá de los entornos virtuales. Los espacios urbanos pueden ofrecerse como parte de una gran plataforma narrativa” (p, 115).

Se logró evidenciar que durante los talleres emergieron una serie de temas nuevos dado a que el recorrido buscaba identificar este tipo de aspectos. Entre los que se destacan son: la identidad barrial de los habitantes, las cotidianidades con temas relacionadas con la asepsia, el hacinamiento en el que se encuentran algunas familias, la percepción de inseguridad que se genera en los jóvenes que habitan el barrio al ver que grupos de estudiantes están haciendo registro fotográfico, la molestia en algunos habitantes al notar grupos de estudiantes tomando fotografías.

La construcción de saberes comunes favoreció en los estudiantes la creación de nuevos conocimientos (Ausubel, Novak, y Hanesian, 1991). Desde los primeros talleres, aun cuando los asistentes no tenían mucha información sobre los conceptos que se desarrollarían en el proceso de formación, a partir de la reflexión y análisis de experiencias narrativas que eran familiares a todos, se fueron construyendo de manera colaborativa los significados y los nuevos conocimientos:



## Facultad de Educación

“El concepto de universo narrativo se dio por descubrimiento. El tallerista, luego de hacer la introducción al taller y exponer algunas ideas sobre la narración transmedia, propuso una actividad con una serie de preguntas, en las cuales se indagaba por dicho concepto. Una de las estudiantes acertó con un ejemplo y esto propició una apropiación del concepto por parte del resto del grupo. Respecto al concepto expansión narrativa, se dio por relación. A partir de preguntas que buscaban activar saberes previos sobre estructuras narrativas y la definición del concepto de expansión, los jóvenes comprendieron el tema basándose en ejemplos de la literatura universal”.

(Ficha de observación, sesión 1, 15 de febrero de 2017)

Respecto al Intercambio de conocimiento, encontramos que este se dio en diferentes direcciones, entre el tallerista y los asistentes, y entre ellos mismos. Los jóvenes aportaban sus ideas frente al tema y entre ellos mismos dialogaban sobre lo expuesto aclarando así sus dudas y obteniendo una mayor comprensión (Ver anexos 6 y 7, grupos focales, 6 de agosto de 2017). El intercambio de ideas estuvo presente durante todos los talleres, dado a las búsquedas naturales de la propuesta de formación y por la estructura que se propuso para cada uno de los talleres, en los que siempre se buscaron momentos de socialización de aprendizajes y avances en las creaciones (Ver anexo 8, fichas de observación).

Así mismo, los asistentes intercambiaron sus conocimientos con los demás compañeros, poniendo al servicio del grupo experiencias pasadas que pudieron favorecer el aprendizaje de todos. De acuerdo con Amador (2015), el aprendizaje transmedia se trata del

“reconocimiento de una nueva esfera público-privada en la que están presentes sujetos, saberes, prácticas e intereses, la cual subyace de la convergencia cultural interactiva, esto es, modos de ser, pensar y actuar que emergen a partir del tránsito del receptor-usuario al prosumidor” (p, 13). Según el autor, este tránsito está mediado por la participación de las personas comunes en la narrativa digital y en ambientes interactivos.

### 3.3. Creación de narraciones transmedia y participación

En este apartado se identificarán los factores que incidieron en la generación de formas de participación en el proceso de implementación de la propuesta de formación *Transbarrio, taller de narración transmedia*. Como se puede observar en la figura 4 “Creación de narraciones transmedia y participación”, para el análisis se tendrán en cuenta dos categorías: acto creativo y participación e intercambio:



Figura 4. Creación de narraciones transmedia y participación.

En un primer momento se abordará la categoría *acto creativo* a partir de principios como: creación de nuevo conocimiento, creación cooperativa y creación de contenidos.

Posteriormente, se hará un análisis de la categoría *participación e intercambio*, desde aspectos como trabajo en equipo, vinculación de personas e intercambio de conocimiento.

### **3.3.1. Acto creativo.**

Para el análisis de este apartado se vincularon tres categorías que se configuran y se relacionan a partir de lo que nos enseñan el aprendizaje significativo (Ausubel et al., 1991; Morffe, 2010), el aprendizaje colaborativo (García-Valcárcel Muñoz-Repiso, Hernández Martín, & Recamán Payo, 2012; Pérez, Subirá, & Guitert Catasús, 2007) y la cultura de la participación (Jenkins et al., 2015; Lacasa Díaz y Jenkins, 2010; Galindo González et al., 2013; Roselli, 2007). En este sentido, se identificaron aspectos relacionados con la creación de nuevos conocimientos, la creación cooperativa y la creación de contenidos.

En los análisis realizados sobre los tipos de participación que se generaron en la creación de nuevos conocimientos durante el proceso de formación, en las observaciones, el análisis de contenido de la narración transmedia *Transitando La Gabriela* y en el desarrollo de los grupos focales, se identificaron dos temas principales que fueron el motor para el *Acto creativo*:

- El barrio y el territorio.
- La tecnología al servicio de la creación de historias.





Los jóvenes, al hablar sobre los aprendizajes que se generaron sobre su barrio y el territorio expresaron que habían aprendido sobre su historia, sobre la manera en que está distribuido el territorio, dijeron sentirse más vinculados a su contexto luego del taller. De con los aportes Irigaray y Lovato (2014), en un proceso como el que se desarrolló en esta investigación, la narrativa adquiere un carácter transmediático “que, además de considerar distintas plataformas de lenguaje, asume lo territorial como instancia posible para narrar, más allá de los entornos virtuales. Los espacios urbanos pueden ofrecerse como parte de una gran plataforma narrativa” (p, 115):

En el grupo focal número uno, realizado el 6 de agosto de 2017, encontramos aportes como los siguientes:

“Daniela: y no solo aprendimos lo del audio y eso, sino que aprendimos mucho sobre la historia del barrio.

Fernanda: nosotros hemos vivido mucho acá pero no sabemos nada literal del barrio.

Ahí como cuando uno descubrió más.

Juliana: esto nos ayudó a conocer más el barrio, a ver cosas que no había visto y que eran ajenas para mí.

Estefany: sí, demasiado ajeno (el barrio). Como la transformación de la canalización, o sea, yo no me sabía esa historia, y ni si quiera sabía por qué lo habían hecho”.

(Grupo focal 1, 6 de agosto de 2017)



De igual forma, además de los nuevos vínculos que les generó recorrer su barrio con una mirada diferente, los jóvenes participantes expresaron que pensar su barrio a la luz de la creación de narrativas les permitió reconocer su territorio, redescubrirlo. Al respecto, Rodríguez y Peñarín (2014), nos enseñan que en su forma transmedial “las narraciones recuperan y potencian la implicación y la participación, la sensación de comunidad (de saberes y de empoderamientos), de que no todo está escrito, sino por escribir, y depende en parte de las elecciones y habilidades del lector y de su actividad productiva” (p, 12).

Encontramos que al indagar sobre los nuevos aprendizajes que los jóvenes consideraron valiosos del proceso, resaltaron que además de aprender asuntos técnicos de la fotografía o el audio digital, aprender sobre el barrio y generar nuevos vínculos con los compañeros fue lo más enriquecedor. Al respecto exponen Irigaray y Lovato (2014), que “pensar a la ciudad como una plataforma narrativa transversal implica construir la historia en una territorialidad expandida. Múltiples lenguajes, soportes, dispositivos y géneros son puestos al servicio de un ecosistema de relatos convergentes” (116):

“Juliana: el recorrido lo disfruté mucho. A parte de que estábamos disfrutando de tomar fotos estábamos conociendo más, estábamos aprendiendo del barrio. Yo soy de esas personas que no salen, y el salir con los compañeros me aportó mucho. Es como un recuerdo que le va a quedar a uno. Había muchas partes que uno no conocía, había muchas partes que uno no sabía los nombres”. (Grupo focal 2, 6 de agosto de 2017)



Al hablar de esos aprendizajes, de lo novedoso respecto a otras experiencias creativas en las que se han generado reflexión sobre el barrio, encontramos en el análisis de contenido y las observaciones realizadas que lo que los jóvenes sabían del barrio lo habían visto en el colegio, pero que sentían que ver el barrio desde el colegio era una visión muy limitada. Durante los grupos focales, los jóvenes hablaron de la diferencia entre lo que aprendieron del barrio desde el colegio y lo que aprendieron del barrio desde el taller, estando en el barrio, saliendo al barrio. “Aprender del barrio estando en el barrio” (Grupo focal 1, 6 de agosto de 2017). Al respecto Amador (2015) nos expone que los ambientes de aprendizaje no son el aula ni tampoco la escuela, plantea que en el aprendizaje transmedia, el ambiente está en la ecología de medios, “no sólo es la coexistencia de medios y contenidos, los cuales están dispersos por diversos lugares y tiempos, sino el intento de la sociedad por hacer de las tecnologías extensiones del cuerpo y el pensamiento humanos” (p, 22):

Cuándo se indagó por el cómo se sentían con su barrio luego del desarrollo del taller y la creación de la narración transmedia, expresaron sentirse más cercanos a su contexto barrial. De acuerdo con Ferrarelli (2015) y Rodríguez y Peñarín (2014) lo más importante de estas manifestaciones colectivas de la sociedad contemporánea, es que el advenimiento de esta convergencia mediática está dando lugar a la generación de culturas participativas. Aunque se trata de comunidades de usuarios que, motivadas inicialmente por el entretenimiento, consumen, producen y distribuyen contenidos propios y ajenos; estas experiencias de creación colectiva y social, pueden llegar a convertirse en proyectos alternativos a las hegemonías políticas, cognitivas y estéticas tradicionales.



Al indagar por las razones por las cuales se habían elegido los temas para la creación de los relatos y los formatos o los medios para contar las historias, encontramos en el análisis de contenido y los grupos focales, que todo estuvo mediado por el interés de darle voz a las cotidianidades del barrio. Al respecto, Rodríguez y Peñamarín (2014) consideran que cabría plantearse si hoy en día una narración que pretende alcanzar una dimensión pública puede permitirse no ser transmedial. Es decir, “si la transmedialidad no se ha vuelto funcional a la narratividad, sobre todo si ésta adopta un carácter continuado o serializado y en un panorama tecnológico y económico propio de la era de la convergencia” (p, 11):

“Estefany: hubo tantos temas que salieron y tantas posibilidades y nosotras por no aprovechar el tiempo no lo hicimos.

Daniela: y mire que la problemática del agua no fue algo que salió desde el comienzo, fue algo que salió al final.

Cristian: ¿por qué eligieron ese tema?

Estefany: porque es un tema que nos afecta a algunos.

Daniela: es como una realidad que vivimos. Entonces hablar de eso que nos toca. Por eso lo hice. Y que mucha gente no sabe que eso nos toca a nosotros, como ellos están bien entonces no les interesa. Solo importa cómo están ellos y que la demás gente se dé cuenta que hay una zona en el barrio que no tiene agua.” (Grupo focal 1, 6 de agosto de 2017)



Respecto de los hallazgos relacionados con la creación cooperativa, la participación que se tuvo en la creación de los contenidos, en los grupos focales y en las observaciones se pudo evidenciar que en su mayoría los asistentes no habían participado en una creación particular, sino que más bien habían participado en varias creaciones de manera cooperativa. Fue una forma de participación diferente. Al respecto, Jenkins (2008) plantea que la cultura participativa contrasta con nociones más antiguas del espectador mediático pasivo. “Más que hablar de productores y consumidores mediáticos como si desempeñasen roles separados, podríamos verlos hoy como participantes que interaccionan conforme a un nuevo conjunto de reglas que ninguno de nosotros comprende del todo. No todos los participantes son creados iguales” (p, 15):

De igual forma, se evidenciaron experiencias relacionadas con el encuentro con otros integrantes de la comunidad, del barrio, en la creación de narraciones de manera colaborativa. Para Hernández (2013), el concepto de narración transmedia “va acompañado de un marco cultural que denota la particular tendencia actual a compartir información, conectarse, trabajar en red y multiplicar las posibilidades expresivas y comunicativas” (p, 15):

### **3.3.2. Participación e intercambio.**

Durante el análisis de las razones por las cuales los jóvenes se vincularon al taller, en las observaciones y los grupos focales se pudo evidenciar que, inicialmente, fue por la presentación que se hizo al inicio para invitarlos a hacer parte de la experiencia de formación. Plantearon que fue por la cercanía con los temas propuestos y el interés por conocer más de



ellos. Durante los grupos focales expresaron que la presentación que se realizó al inicio les generó interés por conocer más sobre las formas en que se están configurando las narraciones gracias a la emergencia de nuevos contenidos en los diferentes medios. Sin embargo, la posibilidad de conocer otras personas y generar vínculos con ellas fue una de las experiencias que los jóvenes consideraron más valiosas al hacer parte del proceso.

En el grupo focal uno, del 6 de agosto de 2017, encontramos algo relacionado con esta experiencia. Se indagó por la participación de las auxiliares de investigación y lo que esto representó para el grupo de asistentes:

“Fernanda: a mí me gustaba mucho.

Estefany: son personas que uno va conociendo, son personas que entre uno más las conocía, entre uno más compartía con ellas, ellas nos transmitían cosas positivas. Sí, personas como Vanessa y Carolina son personas que le transmiten a uno una energía muy buena. Aparte de que le enseñan a uno cosas muy nuevas uno comienza a trabajar en grupo porque a muchas personas no les es fácil socializarse con las demás, entonces, tener personas como ellas, es como un apoyo hacia uno para poder hacer las cosas.

Fernanda: aparte de que compartimos, y nos contaban cosas buenas, como que nos unían más.” (Ver anexo 6, grupo focal 1, 6 de agosto de 2017)



En las observaciones realizadas sobre la experiencia de reunirse con otros, de trabajar y reunirse con otras personas en el proceso de formación, encontramos que los talleres permitieron a los jóvenes relacionarse con compañeros del colegio y personas del barrio que no conocían. Este tipo de relaciones permitió el intercambio de conocimientos por medio de intereses compartidos y experiencias barriales similares. En este orden de ideas, cuando se indagó a los jóvenes en los grupos focales por las transformaciones que se habían generado en ellos en cuanto a las relaciones que se tejieron con otras personas del barrio durante el desarrollo del proceso de formación, expresaron que la experiencia del taller les permitió acercarse a otras personas del barrio, a integrarse con la comunidad, a comunicarse mejor:

“Fernanda: pues lo que soy yo, por ejemplo, cuando paso por la casa de doña Marina, siempre es como hola y yo como hola. Doña Marina, la señora que nos habló mucho.

Estefany: esas personas siempre que lo vean a uno si se acuerdan de uno lo van a saludar y uno va a reconocer esas personas.

Daniela: yo, en lo personal, si veo a las personas me da pena como saludarlas, entonces yo aparto la vista. Pero si me saludan, las saludo. Un día vi a Marina y me saludó, entonces yo también las saludé.

Juliana: en parte nos ayudó como acercarnos más a las personas. En mi entorno soy como capaz de iniciar una conversación con alguien mucho más fácil de como lo hacía antes.

Estefany: sí, son cosas que uno aprende mucho aquí.



## Facultad de Educación

Juliana: en sí éramos muchas personas y nos teníamos que comunicar todos porque estábamos en una cosa que nos conectaba a todos, entonces era como algo que si necesito hablar con él porque estamos en el mismo lugar y estamos haciendo el mismo taller, entonces necesito la idea de este. Esto nos llevó a comunicarnos mucho más fácil.” (Ver anexo 6, grupo focal 1, 6 de agosto de 2017)

En este escenario, el intercambio de ideas y el trabajo con otros les permitió a los jóvenes asistentes aprender más sobre el barrio, generar nuevas ideas, intercambiar aprendizajes. Así mismo, de acuerdo con los hallazgos generados en el análisis de contenido, se evidenció que hay un interés en los participantes por socializar los aprendizajes y los asuntos de la vida cotidiana del barrio por diferentes medios, como lo fue en este caso la narración transmedia *Transitando La Gabriela*.





### **CAPÍTULO 4: RECOMENDACIONES PARA ORIENTAR PROCESOS DE FORMACIÓN APOYADOS EN LA CREACIÓN DE NARRACIONES TRANSMEDIA EN CONTEXTOS EXTRACURRICULARES.**

Este capítulo se centrará en presentar una serie de lineamientos o recomendaciones que permitan orientar procesos de formación apoyados en la creación de narraciones transmedia en contextos extracurriculares. Estos son el producto de esta investigación, así que derivan de todo el trabajo acumulado durante el estudio desde una perspectiva relacional. Es decir, desde la teoría, los antecedentes, la experiencia de implementación de la propuesta de formación y los hallazgos hechos, emergen estas construcciones que se proponen a continuación.

Se pretende generar una serie de orientaciones pedagógicas y metodológicas para apoyar el desarrollo de procesos de formación centrados en la creación de narraciones transmedia, constituyéndose de esta manera en un referente que favorezca y oriente esta labor conjuntamente con los aportes que puedan ofrecer docentes, talleristas y mediadores culturales a través de su experiencia, formación e investigación. Estos lineamientos o recomendaciones se componen de tres aspectos: aspectos relacionados con la planeación de la propuesta, aspectos relacionados con el desarrollo metodológico y aspectos asociados a la creación de narraciones transmedia.



### 4.1 Aspectos relacionados con la planeación de la propuesta

*El rol de docente o tallerista:* El docente o tallerista debe asumir un rol flexible frente a lo planeado y a los cambios que se pueden generar durante el desarrollo de la propuesta. Si bien su rol es protagónico al inicio del proceso, en tanto asume la gestión del mismo, con el desarrollo de las diferentes acciones y la participación de los diferentes integrantes, delega la creación de contenidos, llega a acuerdos con los asistentes respecto a los pasos o secuencias a seguir y acompaña permanentemente a cada uno de los participantes. En la cultura de la participación se deben reconocer los saberes y las habilidades de todos los integrantes del grupo.

*Creación de propuestas estructuradas:* La propuesta de formación debe tener una intención clara, que esté relacionada con aprendizajes o con aspectos formativos que se puedan potenciar en la creación de narraciones transmedia. Esta intención debe ser concreta en la definición de unos propósitos que puedan pensarse en términos de resultados esperados. Debe ser sistemática, con acciones estructuradas en atención a ese propósito principal. De igual forma, debe contar con criterios de complejidad, con acciones distribuidas en el tiempo de manera progresiva.

*Propuestas contextualizadas:* La planeación de la propuesta debe partir de un reconocimiento del contexto social y cultural en el que se va a desarrollar. Identificar los públicos, los intereses y necesidades de la comunidad, los espacios donde se generarán los encuentros, los



tiempos para su desarrollo y la infraestructura tecnológica, son asuntos fundamentales para lograr una implementación efectiva. Si bien la creación de narraciones transmedia favorece la lectura de contextos y la generación de vínculos con el territorio, no en todos los contextos son favorables para el desarrollo de este tipo de propuestas. En escenarios extracurriculares en los que no se garantice la asistencia permanente de un grupo o espacios en los que no se cuente con infraestructura tecnológica para hacer edición de audios, imágenes y videos, difícilmente se lograrán los propósitos en cuanto a la creación de narraciones transmedia.

*Objetivos claros:* Los objetivos deben ser claros y contextualizados, deben aludir a propósitos concretos, ocuparse de un objeto de saber particular, ser de carácter social, estar compuestos por acciones que tengan una conexión coherente y conducir a un producto formativo o académico que manifieste la conquista del propósito de enseñanza aprendizaje. Durante el desarrollo de la propuesta de formación será natural que se generen transformaciones a este objetivo, por lo que también debe se sugiere considerar cierta flexibilidad en cuanto a las necesidades e intereses que vayan emergiendo. Lo importante es no perder de vista que se busca el logro de un aprendizaje particular por medio de la creación de narraciones transmedia.

*Logística e infraestructura:* La propuesta de formación debe contar con un plan de trabajo coherente con el contexto y el objetivo que se espera lograr, que a su vez considere contingencias que se presentan con frecuencia. Al ser un contexto extracurricular, existe la posibilidad de contar con espacios que varíen por encuentro; encontrar participantes que sean



fluctuantes en su participación, afectando la culminación en la creación de un contenido; o en situaciones más complejas, no contar con la infraestructura tecnológica para el desarrollo de encuentro que involucren el uso de medios o dispositivos. Los medios sociales son una herramienta poderosa para poner a circular información en grupos cerrados, en los que se reconfirmen los espacios de encuentro, se motive permanentemente a los asistentes y a su vez, se generen espacios creativos, en los que se busquen soluciones de manera colaborativa a dificultades logísticas y de infraestructura que se vayan presentando. Estos espacios cooperativos pueden ser liderados por los mismos asistentes.

#### **4.2 Aspectos relacionados con el desarrollo metodológico**

*Buscar la interacción social:* Dado que la creación de narraciones transmedia se da en el escenario de la participación y la interacción social, este aspecto resulta de alta relevancia en la creación de este tipo de propuesta de formación. Incluir en la planeación e implementación de la propuesta la creación de mapas barriales, recorridos urbanos, entrevistas a diferentes integrantes de la comunidad, acudir al uso de medios sociales para vincular personas, entre otros, favorece el reconocimiento del otro y la creación de vínculos entre los individuos y el territorio.

*Propiciar el trabajo colaborativo:* Al igual que la interacción social, el aprendizaje colaborativo es fundamental para la creación de narraciones transmedia. En el aprendizaje colaborativo el trabajo en grupos es fundamental y debe caracterizarse por la colaboración y la cooperación mediante estrategias que faciliten la interacción y la comunicación, de modo



que permitan el aporte de manera individual y grupal en un proyecto colectivo con el acervo, las ideas y la creatividad de cada uno de sus integrantes. En este sentido, el rol del docente o tallerista es el de asesor en cuanto al diseño de una propuesta estructurada con objetivos claros, y de mediador cognitivo en tanto formula preguntas esenciales y complementarias que apuntan a la construcción del conocimiento y no a la repetición de la información obtenida.

*Partir de preguntas:* En la creación de narraciones transmedia se favorece la indagación y la formación en investigación. Partir de preguntas sobre los temas a abordar y buscar acceder a información que dé cuenta de aspectos como cuándo, dónde, por qué, quién, cómo y con qué, ayuda a los participantes en la configuración de temas que van a ser narrados, les da un mayor poder explicativo sobre dicho fenómeno.

*Corresponsabilidad:* Otro de los propósitos a los que le debe apuntar una propuesta de formación basada en la creación de narraciones transmedia es estimular la corresponsabilidad, vista como una alternativa potente para la solución de problemas con el otro. En el escenario de este tipo de propuestas la base final del beneficio cognitivo del aprendizaje colaborativo consiste en la co-construcción, en esos nuevos conocimientos a los que se llega después de un aprendizaje colaborativo producto de la interacción entre compañeros



*Autonomía:* En el escenario de la creación de narraciones transmedia en un contexto extracurricular, un mayor y variado uso de recursos TIC en los programas de enriquecimiento curricular, puede mejorar la calidad de los mismos, y por consiguiente facilitar el desarrollo integral de los estudiantes. Gracias al uso de las TIC, los estudiantes pueden ampliar las fuentes de información, trabajar su autonomía y aplicar los conocimientos aprendidos fuera del ámbito escolar. Las propuestas de formación extracurricular ofrecen posibilidades para el entrenamiento cognitivo y la potenciación de habilidades cognitivas, la creatividad artística, el reajuste de la personalidad, el desarrollo de habilidades sociales y el afianzamiento de la verdadera autoimagen y la autoestima.

*Creatividad:* Este tipo de propuestas de formación deben salirse de esquemas educativos tradicionales caracterizados por la exposición catedrática o la obligatoriedad. El docente o tallerista debe estar abierto a posibilidades metodológicas que se caractericen por ser creativas, atractivas a los asistentes, que de una manera rompan con los métodos de enseñanza del aula regular. El desarrollo de sesiones en espacios abiertos, el abordaje de contenidos cercanos a los jóvenes, actividades de creación colectiva, conversatorios sobre los contenidos que prefieren, entre otros, son alternativas metodológicas que son atractivas para jóvenes que asisten a talleres que se dan fuera de su horario escolar.



### 4.3 Aspectos asociados a la creación de narraciones transmedia

*Narraciones transmedia*: la creación y acceso a contenidos transmedia hace parte de las dietas de consumo de las culturas populares; en la cotidianidad, diferentes grupos generacionales participan de manera activa en este tipo de experiencias y las están haciendo parte de sus prácticas socioculturales (Jenkins, 2008; Jenkins et al., 2015; Scolari, 2016; Scolari & Piñon, 2016). Desarrollar procesos de formación en lectura, escritura y oralidad asociados a la emergencia de este tipo de narrativas, permitirá una apropiación de concepciones que se centran en la multimodalidad, la hipertextualidad, en otras lecturas. El acceso y creación de transmedia favorecerá adicionalmente el acto creativo, en la medida en que se posibilitará la experiencia de participar en universos narrativos fragmentados en múltiples medios y plataformas.

*Universos narrativos*: Para generar una apropiación del concepto *Narración transmedia*, se hace fundamental que las primeras reflexiones en el proceso de formación sean sobre el concepto *Universo narrativo*. Regularmente los jóvenes tienen saberes previos sobre este tipo de experiencias narrativas porque acceden a diferentes medios y franquicias en su cotidianidad. Lo interesante es que es un tema que regularmente no se aborda en la escuela y por consiguiente los estudiantes no cuentan con espacios preparados para este tipo de reflexión. La recomendación es acudir a las franquicias comerciales y hacer una buena selección de referentes para ser llevados a los primeros encuentros, para discutirlos con los



asistentes y luego construir el concepto de transmedia a la luz de los universos narrativos y a partir de sus saberes y experiencias.

*Expansión narrativa:* Luego de generar una apropiación de los conceptos *Universo narrativo* y *Narración transmedia*, el docente o tallerista puede continuar con el concepto *Expansión narrativa*; de esta manera se favorecerá la idea de universo en la medida en que se genera la posibilidad de expansión. Metodologías basadas en el juego son una posibilidad para acudir a este tipo de experiencias. Si se propone a los asistentes tomar un relato original y expandirlo, creando o eliminando personajes y situaciones de un medio a otro, se logrará crear una posibilidad de universo narrativo y de esta manera, una apropiación del concepto.

*Plataformas y medios:* Para el desarrollo de esta propuesta de investigación se acudió al uso de plataformas y medios de libre acceso, amigables para su exploración y de fácil administración y soporte. En ocasiones fue necesaria la selección del talleristas, en otras, los saberes y la experiencia de usuario de los asistentes. Nunca se tuvo como opción acceder de manera ilegal a plataformas y tampoco una suscripción que implicara algún costo. En la actualidad se cuenta con una amplia oferta de plataformas y medios en los que se pueden crear contenidos transmedia y a su vez, hacer difusión de contenidos de forma libre. Para esto es fundamental la creación colaborativa entre los profesores, talleristas y asistentes. Antes de la creación y montaje de los contenidos para la narración transmedia, se pudo indagar sobre los posibles medios y soportes a los que se acudirá, para programar talleres en los que se exploren y seleccionen plataformas y medios de manera colaborativa.





*Lenguajes y formatos:* Al iniciar el proceso de formación con el grupo de jóvenes fue evidente que se tenía una experiencia previa en el acceso y creación de contenidos en múltiples lenguajes y formatos, pero no había una apropiación conceptual que les permitiera asociar dichos aprendizajes con la creación de narraciones transmedia. Así mismo, había un imaginario sobre la necesaria vinculación, y otros casos de una única participación, de contenidos en formatos digitales en una transmedia. Desarrollar los talleres durante toda la propuesta de formación a partir de principios de transversalidad, en los que la alfabetización digital en cuanto a la creación, edición y publicación de audios, videos, imágenes, infográficos, memes, gif, afiches, entre otros, se vincule con las prácticas de lectura y escritura análoga, y la apropiación de estructuras narrativas emergentes, favorecerá la creación de conocimientos en los que se integren lo análogo, lo digital y las múltiples experiencias narrativas.



## **CONCLUSIONES**

Esta investigación estuvo orientada hacia la generación de una propuesta de formación en contextos extracurriculares, apoyada en el uso de TIC por medio de la creación de narraciones transmedia, e incluyó acciones encaminadas a logros de carácter público, en las que integrantes de la comunidad del barrio La Gabriela, del Municipio de Bello, participaron y construyeron conocimiento práctico favoreciendo el desarrollo local. En este sentido, el interés científico se centró en la perspectiva de observar cómo la educación y la tecnología se ponen al servicio de las personas y contribuyen al desarrollo social, en la medida en que se fortalece a los individuos, sus valores, conocimientos y habilidades en responsabilidad social y ciudadanía activa, convirtiéndolos en agentes del desarrollo y protagonistas de sus propios procesos de transformación.

Los resultados del análisis de la información recolectada con los instrumentos empleados en esta investigación (las fichas de observación, los grupos focales y las fichas de análisis de contenido de la narración transmedia *Transitando La Gabriela*), las construcciones teóricas, los antecedentes y la experiencia en el proceso de formación dan soporte a las siguientes conclusiones:

- La estrategia de formación *Transbarrio, taller de narración transmedia* contribuyó a la emergencia de las siguientes formas de participación:



## Facultad de Educación

- Participación por liderazgo, en la que jóvenes de forma espontánea acompañaron con ideas y motivación la creación de contenidos de otros integrantes del grupo.
  - Participación en la creación de contenidos, en la que jóvenes, organizados en grupos de trabajo, se concentraron en crear contenidos particulares para aportar en la construcción de la narración transmedia.
  - Participación desde la creación individual de contenidos para la narración transmedia, en la que algunos participantes trabajaron solos y aportaron a sus compañeros en los momentos de socialización y creación del relato global.
  - La participación de integrantes de la comunidad, quienes no hicieron parte del proceso de formación directa, pero aceptaron ser entrevistados y en algunos casos particulares crearon contenidos que aportaron luego para el relato global.
  - La participación en medios sociales, espacio en el que los asistentes al proceso de formación y otras personas de la comunidad aportaron ideas y contenidos para expandir la creación de la narración transmedia.
- 
- La apropiación de entornos virtuales y experiencias de creación de narraciones transmedia desde un contexto formativo no sólo permite articular nuevas vías de comunicación y de acceso rápido y autónomo a la información, así como nuevos entornos de aprendizaje, sino que también permite nuevas oportunidades de participación que reclaman la atención de los educadores, por su potencial para la



## Facultad de Educación

formación de los niños y jóvenes en determinados contextos de trabajo local y comunitario.

- En experiencias comunitarias como las que propone esta investigación, los procesos de formación en contextos no escolares y extracurriculares adquieren especial vigencia, ya que, al ocuparse de programas y procesos de enseñanza no tradicional, responden a actividades que se planean y organizan intencionalmente con el objetivo de lograr aprendizajes centrados en necesidades particulares. De esta manera, se generan prácticas que incorporan componentes educativos que, como nos dice Trilla Bernet (1993), pueden generar “efectos tales como cambios de actitud, asimilación de valores, incorporación de hábitos, aprendizajes, etc” (p. 115). Adicionalmente, estas propuestas parten del principio de interacción, bajo el supuesto de que en dichos procesos extracurriculares se reconocen como sujetos a las personas y colectivos sociales con quienes se establecen vínculos y se actúa desde unas intencionalidades que se construyen conjuntamente.
- Es necesario plantearse la posibilidad de avanzar hacia escenarios menos instruccionales, con enfoque formativo, para formular nuevas propuestas en las que pueda vincularse de manera más activa a la comunidad como agentes de participación social. De acuerdo con lo que se ha dicho sobre las narrativas que posibilitan los nuevos medios y las TIC, éste es un horizonte de formación interesante para explorar otras alternativas.



## Facultad de Educación

- En los contextos escolares regularmente hay un desconocimiento de las dinámicas cotidianas de los barrios y una falta de apropiación de su territorio. El barrio pocas veces hace parte de las reflexiones en los procesos curriculares. Se hace necesario que la escuela genere estrategias institucionales que garanticen el fortalecimiento y desarrollo de este tipo de propuestas. Adicionalmente, los profesores deben ser parte de procesos de formación en los que se reflexione sobre lo comunitario, las narrativas emergentes en la cultura de la convergencia, y las prácticas de enseñanza aprendizaje en contextos escolares y no escolares.
- Es importante destacar que el desarrollo de esta investigación ilustra cómo en los programas de maestría y doctorado es posible que la universidad se acerque de una manera mucho más activa y eficiente a la comunidad, sobre todo cuando se trata de estudiar problemas relacionados con la educación y el uso de tecnología para el desarrollo comunitario. La realidad es que la universidad no aprovecha suficientemente el potencial de estos recursos favoreciendo que muchos aprendizajes y saberes se tengan que obtener de lo que viene a llamarse la esfera de lo no-formal.



**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Abril Hernández, A. (2014). Narrativas transmediáticas en entornos digitales: la novela hipertextual Inanimate Alice y sus aplicaciones docentes. *CIC: Cuadernos de información y comunicación*, (19), 287-301.
- Alonso-Trigueros, U. (2015, julio 16). *Alumnado con Altas Capacidades: propuesta de un programa de enriquecimiento extracurricular con recursos TIC para 3º ciclo de Educación Primaria*. Universidad Internacional de La Rioja, Bilbao, País Vasco. Recuperado a partir de <http://reunir.unir.net/handle/123456789/3202>
- Álvarez-Gayou Jurgenson, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodologías* (1.ª ed.). México: Paidós.
- Amador, J. C. (2014). Transmediaciones, Nativos Digitales y Educación. *Comunic@Red*, 1, 193–216.
- Amador, J. C. (2015). Aprendizaje transmedia en la era de la convergencia cultural interactiva. *Educación y ciudad*, 0(25), 11-24.
- Aparici, R. (2011). *Educomunicación: más allá del 2.0*. Barcelona: Editorial GEDISA.
- Area Moreira, M., & Hernández Rivero, V. M. (2010). La producción de material educativo multimedia: tres experiencias de colaboración entre expertos universitarios y colectivos docentes no universitarios. *Tendencias pedagógicas*, (16), 65-88.
- Arnaú Roselló, R. (2014). El papel dinamizador de las TIC en el aprendizaje extracurricular: formación específica e innovación educativa. *Historia y Comunicación Social*, 19(0), 27-36. [https://doi.org/10.5209/rev\\_HICS.2014.v19.45105](https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2014.v19.45105)



- Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1991). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo* (Quinta). México: Editorial Trillas.
- Bacher, S. (2012). *Tatuados por los medios. Dilemas de la educación en la era digital*. Argentina: Paidós.
- Barbas Coslado, Á. (2012). Educomunicación: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado. *Foro de Educación*, 157-175.
- Bobes, M., & Garcia, A. (2010). El uso de las TIC como herramienta educativa y terapéutica en el contexto penitenciario. El proyecto Òmnia en las prisiones catalanas. *RES: Revista de Educación Social*, (11), 10.
- Bonilla-Castro, E., & Rodriguez Sehk, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales* (3.<sup>a</sup> ed.). Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Boyle, J. (2003). Estilos de Etnografía. En *Asuntos críticos de la investigación cualitativa*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Buckingham, D. (2000). Más allá de la independencia: hacia una teoría de la Educación para los Medios. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (14), 57-62.
- Cabello, J. (2010). La cultura de la participación (Jenkins) y sus retos en educación. Recuperado 11 de julio de 2016, a partir de <http://internetaula.ning.com/profiles/blogs/la-cultura-de-la-participacion>
- Cabrera Paz, J. (2012). *Invitación a un (posible) encuentro: la convergencia digital*. En: *Ciberespacio y resistencias. Exploración de la cultura digital*. Buenos Aires: Hekht libros.



- Campalans, C. (2014). Docencia/aprendizaje transmedia: Una experiencia. *Razón y palabra*, (89), 13-17.
- Cantillo Valero, C. (2015). Del cuento al cine de animación: Semiología de una narrativa digital. *Revista de la SEECI*, (38), 58-70.
- Carey, M. (2006). El efecto del grupo en los grupos focales: planear, ejetutar e intrerpretar la investigación con grupos focales. En J. Morse (Ed.), *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Carrasco, A., & Stranges, A. (2015). Educación 2.0: el empoderamiento a través de las TIC. *Letras*, no. 3. Recuperado a partir de <http://hdl.handle.net/10915/51046>
- Castells, M. (2013). *Comunicación y poder*. México: Siglo veintiuno editores.
- Castro Garcia, D., Olarte Dussán, F. A., & Corredor, J. (2016). Tecnología para la comunicación y la solución de problemas en el aula: Efectos en el aprendizaje significativo. *Digital Education Review*, (30), 207-219.
- Coffey, A., & Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Colás, J. (2014). Las TIC en los servicios sociales. *Red digital: Revista de Tecnologías de la Información y Comunicación Educativas*, 5, 24.
- Constain Hurtado, C. J., Forero Dicelis, N. J., & Benavides Campos, J. E. (2012). Modos en que las TIC re-configuran el ejercicio de la ciudadanía: análisis comparativo de la relación entre las tic y la ciudadanía en Bogotá y Popayán. *Educación y Desarrollo Social*, 6(1), 91-106.





- Cruz Torres, M. C., Montilla Coronado, M. del V. C., & Cruz, G. (2011). Alfabetización digital y cultura popular en la escuela: Una aproximación cualitativa. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología*, 1(1), 47-58.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2012). *El campo de la investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Díaz Barriga, F., & Morales Ramírez, L. (2008). Aprendizaje colaborativo en entornos virtuales: un modelo de diseño instruccional para la formación profesional continua. *Tecnología y Comunicación Educativa*, 47-48, 4-25.
- Feo Mora, R. J. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Tendencias pedagógicas*, (16), 221-236.
- Fernández, F. (2002). El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación. *Revista de Ciencias Sociales*, 2(96).
- Fernández Sánchez, M. R., & Sosa Díaz, M. J. (2016). La educación para la ciudadanía desde la perspectiva del e-learning social. Experiencias desde la confluencia de contextos formales y no formales. *Foro de Educación*, (20), 253-281.
- Ferrarelli, M. (2015). La textualidad desbordada: transmedia y educación. *Lenguas vivas*, 11, 12.
- Ferrés, J., & Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: Propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (38), 75-82.
- <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>



- Fonseca Díaz, A. D. (2015). Educación expandida y cultura digital. Una exploración de proyectos tecnosociales en Colombia. *Hallazgos*, 8(15). Recuperado a partir de <http://revistas.usta.edu.co/index.php/hallazgos/article/view/1696>
- Fontana, A., & Frey, J. (2015). La entrevista. De una posición neutral al compromiso político. En *Manual de Investigación Cualitativa Volumen IV. Métodos de recolección y análisis de datos*. México: Editorial Gedisa.
- Galindo González, R., Galindo González, L., Martínez de la Cruz, N., Ley Fuentes, M. G., Ruiz Aguirre, E. I., & Valenzuela González, E. (2013). Acercamiento epistemológico a la teoría del aprendizaje colaborativo. *Apertura, Revista de Innovación Educativa*, 4(2), 12.
- García-Valcárcel Muñoz-Repiso, A., Hernández Martín, A., & Recamán Payo, A. (2012). La metodología del aprendizaje colaborativo a través de las TIC: una aproximación a las opiniones de profesores y alumnos. *Revista complutense de educación*, 23(1), 161-188. [https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2012.v23.n1.39108](https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2012.v23.n1.39108)
- Gómez Vargas, H. (2011). Fans, jóvenes y audiencias en tiempos de la cultura de la Convergencia de medios. A dos décadas de Textual Poachers, de Henry Jenkins. *RAZÓN Y PALABRA*, 75, 1-39.
- Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexión*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Hernández, M. (2013). Videojuegos, narración transmedia y comunicación. En *Multimedia y transmedia. Educación y construcción social*. Bogotá: Coporación Colombia Digital.



Hernández Sampieri, R., Méndez Valencia, S., & Mendoza Torres, C. P. (2014). Metodología de la investigación. Centro de información. Recuperado 15 de julio de 2016, a partir de

[http://highered.mheducation.com/sites/1456223968/information\\_center\\_view0/index.html](http://highered.mheducation.com/sites/1456223968/information_center_view0/index.html)

Irigaray, F. (2014). La ciudad como plataforma narrativa. El documental transmedia «Tras los pasos de El Hombre Bestia». En F. Irigaray & A. Lovato (Eds.), *Hacia una comunicación transmedia* (pp. 113-132). Rosario, Argentina: UNR Editora. Editorial de la Universidad Nacional de Rosario. Recuperado a partir de <http://www.acuedi.org/ddata/11325.pdf>

Irigaray, F., & Lovato, A. (Eds.). (2014). *Hacia una comunicación transmedia*. Rosario, Argentina: UNR Editora. Editorial de la Universidad Nacional de Rosario. Recuperado a partir de <http://www.acuedi.org/ddata/11325.pdf>

Jenkins, H. (2008). *Convergence Culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. España: Paidós Ibérica S.A.

Jenkins, H. (2013, noviembre 20). Transmedia 101 and Other Posts En Espangnol [Blob]. Recuperado a partir de <http://henryjenkins.org/2013/11/transmedia-101-en-espangnol.html>

Jenkins, H., Ford, S., & Green, J. (2015). *Cultura transmedia. La creación de contenido y valor en la cultura en red*. Barcelona: Gedisa.

Jover, G., González Martín, M. del R., & Fuentes, J. L. (2015). Exploración de nuevas vías de construcción mediática de la ciudadanía en la escuela: de «Antígona» a la narrativa



transmedia. *Teoría de la educación*, 27(1), 69-84.

<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.14201/teoredu20152716984>

Kalman, J. (2003). *Escribir en la plaza*. México: Fondo de Cultura Económica.

Klastrup, L., & Tosca, S. (2004). *Transmedia World. Rethinking Cyberworld Design*.

Presentado en CW '04 Proceedings of the 2004 International Conference on Cyberworlds, Washington, DC: IEEE Computer Society.

Lacasa Díaz, P., & Jenkins, H. (2010). Entrevista a Henry Jenkins. Cultura participativa y nuevas alfabetizaciones. *Cuadernos de pedagogía*, (398), 52-56.

López-Aranguren, E. (1986). El análisis de contenido. En *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación* (pp. 365-396). Madrid: Alianza Editorial.

Lorenzo Galés, N. (2015). De las Media a las Transmedia: la gestión del conocimiento en los escenarios integrados de aprendizaje. <https://doi.org/10.13140/2.1.4726.6084>

Luque Cubero, M. J., & Lalueza Sazatornil, J. L. (2013). Aprendizaje colaborativo en comunidades de práctica en entornos de exclusión social. Un análisis de interacciones. *Revista de educación*, (362), 402-428. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-362-166>

Mantini, M. (2014). El enfoque de análisis de los «issues»: el caso de la educación en las narraciones de la esfera pública mediatizada. *CIC: Cuadernos de información y comunicación*, (19), 233-251.

MEN. (2013). *Competencias TIC para el desarrollo profesional docente*. Imprenta Nacional.

Recuperado a partir de



[http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-318264\\_recurso\\_tic.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-318264_recurso_tic.pdf)

- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2005). *Investigación Educativa. Una Introducción Conceptual* (5.<sup>a</sup> ed.). Madrid: PEARSON Educación S.A.
- Molina Rodríguez-Navas, P. M. (2011). Memoria, TIC y Blogs en educación de adultos. *Revista Q: Educación Comunicación Tecnología*, 6(11), 3-.
- Moreira, M. A. (1997). Aprendizaje dignificativo: un concepto subyacente. *Actas del Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo*. Recuperado a partir de <http://www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigsubesp.pdf>
- Moreira, M. A. (2012). ¿Al final, qué es aprendizaje significativo? *Qurrriculum: Revista de teoría, investigación y práctica educativa*, (25), 29-56.
- Morffe, A. (2010). Las TIC como herramientas mediadoras del aprendizaje significativo en el pregrado: una experiencia con aplicaciones telemáticas gratuitas. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 11(1), 200-219.
- Muñoz, G., & López, D. (2015). *Responsabilidad social: Educando para el ejercicio de la Ciudadanía*. En: *Sujeto, pensamiento y autonomía; Fundación Confiar* (Ed.). Medellín: Pregón.
- Obando, C. (2012). *De Las TIC al DCC. Tecnologías de la Información y la Comunicación: el nuevo escenario para el Desarrollo Cultural Comunitario*. España: EAE Editorial Academia Española.
- Pérez Abril, M., Roa, C., Villegas, L., & Vargas, A. (2013). *Escribir las Prácticas. Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo*



*didáctico que se realiza en las aulas.* Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Recuperado a partir de

[http://cerlalc.org/curso\\_didactica/doc/m5\\_c1/Libro\\_sistematizacion%20enero.pdf](http://cerlalc.org/curso_didactica/doc/m5_c1/Libro_sistematizacion%20enero.pdf)

Pérez Fragoso, C. (2012). Las actividades extracurriculares y el desarrollo de las habilidades

digitales de los jóvenes. *Revista Decisio*, (31), 56-60.

Pérez, M., Subirá, M., & Guitert Catasús, M. (2007). LA DIMENSIÓN SOCIAL DEL APRENDIZAJE COLABORATIVO. *Revista de Educación a Distancia*, 0(18).

Recuperado a partir de <http://revistas.um.es/red/article/view/24171>

Piñero-Otero, T. (2015). «Esto no es un juego». Transalfabetización y competencia mediática de los futuros profesionales de la Comunicación. *Telos: Cuadernos de comunicación e innovación*, (101), 81-91.

Poza Diéguez, M. (2014). The Littera Project: webpapers o trabajos académicos 2.0. *Janus: estudios sobre el Siglo de Oro*, (1), 361-372.

Pozo, J. I. (1996). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Ediciones Morata, S. L.

Regalado, E., Regalado, E., & Abreu, M. (2005). Los eventos estudiantiles virtuales, nueva forma de trabajo extracurricular. *Educación Médica Superior*, 19(2), 1-1.

Renó, L. (2014). Transmedia, conectivismo y educación: estudios de caso. En C. Campalans,

D. Renó, & V. Gosciola (Eds.), *Narrativas transmedia. Entre teorías y prácticas* (pp.

199-212). Barcelona: Editorial UOC. Recuperado a partir de

[http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/37352557/narrativa\\_transmedia.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1487743134&Signature=eDE7H19KuKzKF4m3OwdwrXXVYU0%3D&response-content-](http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/37352557/narrativa_transmedia.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1487743134&Signature=eDE7H19KuKzKF4m3OwdwrXXVYU0%3D&response-content-)

[http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/37352557/narrativa\\_transmedia.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1487743134&Signature=eDE7H19KuKzKF4m3OwdwrXXVYU0%3D&response-content-](http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/37352557/narrativa_transmedia.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1487743134&Signature=eDE7H19KuKzKF4m3OwdwrXXVYU0%3D&response-content-)



disposition=inline%3B%20filename%3DTransmedia\_Storytelling\_-  
\_between\_theorie.pdf#page=208

- Rodríguez Ferrándiz, R., & Peñarín, C. (2014). Narraciones transmedia y construcción de los asuntos públicos. Introducción. *CIC Cuadernos de Información y Comunicación*, 19(0), 9-16. <https://doi.org/->
- Rodríguez Gómez, G. (1999). *Metodología de la Investigación cualitativa*. Granada: Aljibe.
- Rodríguez Palmero, M. L. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *Revista electrónica d'investigació i innovació educativa i socioeducativa*, (3(1)), 29-50.
- Rodríguez Ruiz, J. A. (2013). III Simposio internacional: Redes hipertextuales en el aula (p. 15). Presentado en Transmediación educativa. Oportunidades para expandir la experiencia de conocimiento en la escuela, Barcelona - España: Universidad de Barcelona. Recuperado a partir de <http://cmap.javeriana.edu.co/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1MNVJ7LF7-1X05ZRN-534>
- Rojo Dommering, G., & Capdevila Torné, X. (2010). ¿Pueden ser las TIC un elemento de construcción comunitaria?: Reflexiones en torno a la informática en la acción social. *RES: Revista de Educación Social*, (11), 3.
- Romero Chaves, C. (2005). LA CATEGORIZACIÓN UN ASPECTO CRUCIAL EN LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA. *InvestigiumIRE*, 6(1), 113-118.
- Roselli, N. (2007). El aprendizaje colaborativo: fundamentos teóricos y conclusiones prácticas derivadas de la investigación empírica. En M.C. Richaud & M.S. Ison



## Facultad de Educación

(Eds.), *Avances en investigación en ciencias del comportamiento en Argentina*.

Mendoza: Editorial de la Universidad del Aconcagua. Recuperado a partir de

[https://www.researchgate.net/publication/298786091\\_El\\_aprendizaje\\_colaborativo\\_fundamentos\\_teoricos\\_y\\_conclusiones\\_practicas\\_derivadas\\_de\\_la\\_investigacion\\_e](https://www.researchgate.net/publication/298786091_El_aprendizaje_colaborativo_fundamentos_teoricos_y_conclusiones_practicas_derivadas_de_la_investigacion_empirica)

[mpirica](https://www.researchgate.net/publication/298786091_El_aprendizaje_colaborativo_fundamentos_teoricos_y_conclusiones_practicas_derivadas_de_la_investigacion_e)

mpirica

Rueda Ortíz, R. (2005). Apropiación social de las tecnologías de la información:

Ciberciudadanías emergentes. Recuperado 14 de mayo de 2016, a partir de

<http://firgoa.usc.es/drupal/node/23700>

Ruíz Aguirre, E., Martínez González, N. L., & Galindo González, R. M. (2013). Aprendizaje

colaborativo en ambientes virtuales y sus bases socioconstructivistas como vía para

el aprendizaje significativo. *Apertura, Revista de Innovación Educativa*, 4(2).

Recuperado a partir de

<http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/313>

Ruiz, P. (2013). Profesores y estudiantes: ¿cuán similares son sus percepciones acerca del

uso de las TIC en diferentes momentos, contextos y ámbitos? *Revista educación y*

*tecnología*, (3), 208-225.

Sáez López, J. M., & Ruiz Ruiz, J. M. (2012). Estrategias metodológicas, aprendizaje

colaborativo y TIC: un caso en la Escuela Complutense Latinoamericana. *Revista*

*complutense de educación*, 23(1), 115-134.

Sánchez, C. A., & Pascual, M. A. M. (2014). La educación audiovisual y la creación de

prosumidores mediáticos: estudio de caso. *adComunica: revista científica de*





*estrategias, tendencias e innovación en comunicación*, (7), 131-147.

<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.6035/2174-0992.2014.7>.

Sánchez Duarte, E. (2008). Las tecnologías de información y comunicación (TIC) desde una perspectiva social. *Revista Electrónica Educare*, 12(0), 155-162.

Scolari, C. (2016). El translector. Lectura y narrativas transmedia en la nueva ecología de la comunicación. En J. A. Millán (Ed.), *La lectura en España - Informe 2017* (pp. 175-186). España: Federación de Gremios de Editores de España. Recuperado a partir de <http://www.fge.es/lalectura/2017/default.html>

Scolari, C. A. (2016). Alfabetismo transmedia. Estrategias de aprendizaje informal y competencias mediáticas en la nueva ecología de la comunicación. *Telos: Cuadernos de comunicación e innovación*, (103), 12-23.

Scolari, C., & Piñon, J. (2016). Las narrativas transmedia en el mercado audiovisual latino de Estados Unidos. Actores, contenidos y estrategias. *Nueva época*, núm. 27, *septiembre-diciembre*, 13-52.

Sepúlveda Cardona, E. A., & Suárez Quiceno, C. (2016). *Transmedia literacy e intertextualidad*. Medellín: Fondo Editorial Luis Amigó. Recuperado a partir de <http://www.funlam.edu.co/modules/fondoeditorial/item.php?itemid=218>

Servaes, J., & Malikhao, P. (2007). Comunicación Participativa: ¿El nuevo paradigma? *Redes.com : revista de estudios para el desarrollo social de la Comunicación*, (4), 43-60.



- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Tenorio, L., & Taquez, H. (2016, marzo 30). Ambientes de aprendizaje mediados por las TIC, hallando sentidos en la escuela [Educativa]. Recuperado 22 de febrero de 2017, a partir de [http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/aprendizaje-mediado-por-tic?utm\\_source=dlvr.it&utm\\_medium=twitter](http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/aprendizaje-mediado-por-tic?utm_source=dlvr.it&utm_medium=twitter)
- Torres, A., Ghiso, A., Castro Sánchez, C., & Viché González, M. (2012). *Reflexiones contemporáneas sobre la intervención e interacción sociocultural*. Medellín: Escuela de animación juvenil.
- Torres-Gordillo, J.-J. (2002). La Teleformación como espacio para la educación no formal. *Agora digital*, (4), 9-.
- Trilla Bernet, J. (1993). *Otras educaciones. Animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa*. Barcelona: Anthropos - Universidad Pedagógica Nacional.
- UNESCO, & OEI. (2014). Metas educativas 2021: desafíos y oportunidades. Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina. SITEAL. Ibetic. Recuperado a partir de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001899/189945s.pdf>
- Vargas Rico, S., & Tobar Tovar, C. A. (2013). Las TIC y el desarrollo comunitario. En R. Orduz (Ed.), *Multimedia y transmedia: educación y construcción social*. Bogotá: colombiadigital.net. Recuperado a partir de <https://colombiadigital.net/herramientas/nuestras-publicaciones/educacion-y-tic/item/5670-multimedia-y-transmedia-educacion-y-construccion-social.html>



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**Facultad de Educación**

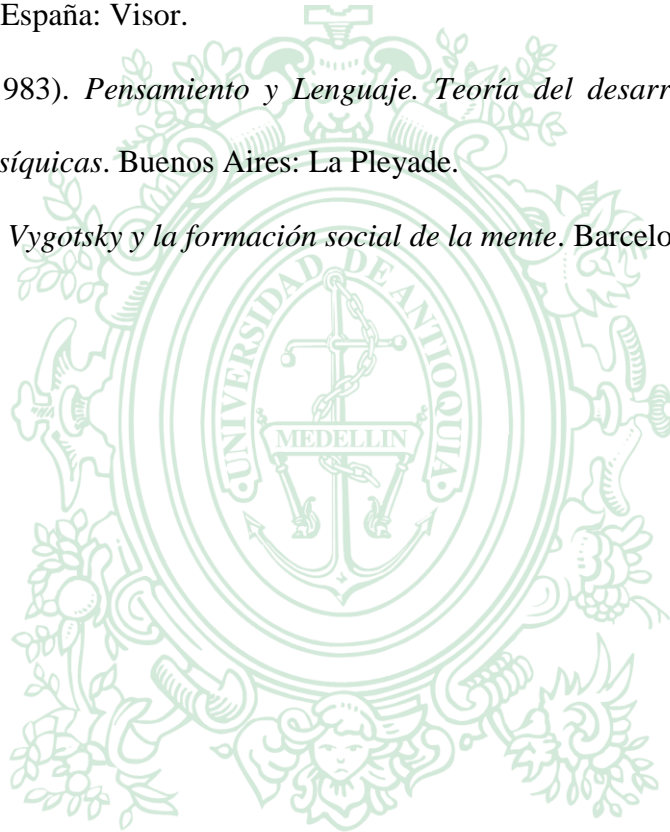
Vasilachis de Gialdino, I., & Soneira, A. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*.

Barcelona: Gedisa.

Vygotski, L. S. (1982). *Obras Escogidas II. Pensamiento y Lenguaje. Conferencias sobre psicología*. España: Visor.

Vygotski, L. S. (1983). *Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Buenos Aires: La Pleyade.

Wertsch, J. (1995). *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona: Paidós.



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



### ANEXOS

#### Anexo 1: Instrumento - Ficha de observación

**Investigación:** Transbarrio: educación y transmedia para favorecer la participación. Una estrategia de formación en contextos extracurriculares.

**Técnica:** observación participante

**Instrumento:** ficha de observación

**Nombre del observador:** \_\_\_\_\_

#### Objetivo general de la investigación

Diseñar e implementar una estrategia de formación fundamentada en actividades de exploración y creación de narraciones transmedia conducentes a la participación de un grupo de jóvenes habitantes del barrio La Gabriela, del municipio de Bello, Antioquia.

#### Objetivos a los que apunta este instrumento

1. Caracterizar la relación entre la creación de narraciones transmedia y los tipos de aprendizaje que ésta posibilita.
2. Diseñar una serie de lineamientos para orientar procesos de formación apoyados en la producción de narraciones transmedia en contextos extracurriculares.

Aspectos generales	Descripción
Fecha	



Hora	
Duración de la observación	
Lugar	
Tipo de actividad observada	
Asistentes y roles	Tallerista: Auxiliares de investigación: Estudiantes:
Observaciones sobre el espacio (cuando aplique)	
Equipos y materiales	

Características del encuentro	Descripción
El objetivo del encuentro	
Percepciones de los asistentes frente al objetivo	
Aspectos metodológicos (taller, conversatorio, actividades realizadas)	
Asuntos relacionados con la actitud de los asistentes	



<p>(Disposición frente al taller, creatividad en sus propuestas, flexibilidad frente a las metodologías propuestas, trabajo en equipo, liderazgos)</p>	
<p>Asuntos relacionados con los procedimientos en las actividades</p> <p>(Comprensión de la actividad que se desarrolla, se ejecutan los procedimientos, hay retroalimentación entre los participantes, se culmina la ejecución del procedimiento)</p>	
<p>Asuntos de orden conceptual</p> <p>(Se percibe apropiación de los conceptos en los asistentes, se generan preguntas o aportes de parte de los asistentes, cuáles temas sobresalen por interés o desinterés del grupo)</p>	



Temas nuevos que emergen durante la actividad	
Creaciones logradas en el encuentro	

<b>Creación de narración transmedia</b>	<b>Descripción</b>
Qué referentes y/o ejemplos se trabajan en el encuentro	
Universos narrativos que emergen en la actividad	
Expansiones narrativas (cuando aplique)	
Ejercicios de trabajo colaborativo (Construcción colectiva de significados comunes, trabajo en grupos pequeños, corresponsabilidad, interacción social para la creación de nuevas alternativas en la solución de problemas)	



<p>Apropiación de los participantes sobre los elementos centrales de la transmedia en el contexto de la actividad</p> <p>(Aprendizaje significativo: se tienen en cuenta los saberes previos, hay disposición para relacionarse con los nuevos aprendizajes, se genera modificación y evolución de la nueva información)</p>	
<p>Dificultades y manera en que se enfrentan</p>	

**Observaciones adicionales**





### Anexo 2: Grupos focales – Guía del moderador

**Investigación:** Transbarrio: educación y transmedia para favorecer la participación. Una estrategia de formación en contextos extracurriculares

**Técnica:** grupo focal

**Instrumento:** guía del moderador

**Fecha en la que se realiza el grupo focal:**

**Nombre del moderador:**

**Participantes:** 6 estudiantes con diferentes niveles de participación.

**Duración:** tres horas

#### Objetivo general de la investigación

Diseñar e implementar una estrategia de formación fundamentada en actividades de exploración y creación de narraciones transmedia conducentes a la participación de un grupo de jóvenes habitantes del barrio La Gabriela, del municipio de Bello, Antioquia.

#### Objetivos a los que apunta este instrumento

Identificar las formas de participación que emergieron en la estrategia apoyada en la creación de narraciones transmedia en contextos extracurriculares.

#### Guía del moderador

##### 1. Explicación introductoria

Momento para exponer el objetivo del grupo focal y dar algunas pautas sobre la dinámica de la actividad: la discusión será grabada con propósitos investigativos. Se compartirá con los participantes el protocolo de la actividad consistente en: se espera que sea una conversación en la que se sientan cómodos y no se limiten a



emitir opiniones, escuchar con atención las intervenciones de los compañeros y en lo posible respetar los turnos conversacionales, hacer preguntas en caso de tener inquietudes.

### **2. Presentación**

Cada uno de los asistentes se presentará y brindará información relacionada con: el nombre, la edad, el momento en que se vinculó a la estrategia de formación, su nivel de asistencia y el tipo de creaciones en las que participó.

### **3. Encuadre o rompimiento del hielo**

Luego de observar una serie de fotografías y fragmentos de video en los que se presentan actividades de los talleres (exposición magistral del tallerista, conversatorios entre estudiantes, momentos de creación colectiva, momentos de trabajo individual, recorrido por el barrio) se propondrá una conversación a partir de la idea ¿cómo me veo?

### **4. Discusión sobre participación y creación de narraciones transmedia**

Se accederá a la plataforma que aloja la narración transmedia que fue creada por los estudiantes y se seleccionarán tres de sus contenidos de acuerdo a los intereses de los asistentes y la diversidad que ésta ofrezca en cuanto a temas. Se propondrá una conversación a partir de las siguientes ideas: ¿cómo veo a los otros?, ¿cómo veo el barrio?, ¿cómo veo a los otros en el barrio?

### **5. Preguntas o aportes finales**

Se invitará a los asistentes a que socialicen preguntas o aportes que consideren que sean relevantes y que no se hayan abordado durante el grupo focal.

### **6. Agradecimientos por la participación**



### Anexo 3: Instrumentos - Ficha de análisis de contenido

**Investigación:** Transbarrio: educación y transmedia para favorecer la participación. Una estrategia de formación en contextos extracurriculares

**Técnica:** análisis de contenido

**Instrumento:** ficha para análisis de contenido

*«El análisis de contenido es una técnica de investigación que consiste en el análisis de la realidad social a través de la observación y el análisis de los documentos que se crean o producen en el seno de una o varias sociedades. Lo característico del análisis de contenido, y que lo distingue de otras técnicas de investigación sociológica, es que se trata de una técnica que combina intrínsecamente, y de ahí su complejidad, la observación y el análisis documental» (López-Aranguren 1986 : 366)*

#### Objetivo general de la investigación

Diseñar e implementar una estrategia de formación fundamentada en actividades de exploración y creación de narraciones transmedia conducentes a la participación de un grupo de jóvenes habitantes del barrio La Gabriela, del municipio de Bello, Antioquia.

#### Objetivo de la ficha

Describir de manera cualitativa el contenido implícito y explícito en las creaciones que dé cuenta de su carácter transmedia y de la emergencia de formas de participación.

#### Ficha de análisis:

Generalidades de la creación	
Fecha de análisis	



Nombre de la creación	
Autores	
Ubicación	

<b>Aspectos transmedia</b>	
Es narración transmedia porque:	Atendiendo a Jenkins (2008) podemos considerar narración transmedia aquellos relatos interrelacionados que están desarrollados en múltiples plataformas, pero que guardan independencia narrativa y sentido completo. De hecho, pese a que la posibilidad de experimentar cada fragmento de manera individual, todos ellos forman parte de un relato global. Cada medio hace lo que se le da mejor. Una historia puede ser introducida a través de una película, expandida a través de la televisión, novelas, cómics y su mundo puede ser explorado y experimentado por medio de un videojuego.
Formas de acceso a la creación	¿Qué medios existen para acceder a los relatos que hacen parte de la creación?
Medios y plataformas de circulación	¿Por qué medios o plataformas están circulando las creaciones?
Expansiones narrativas	¿La creación incluye formas de expansión narrativa?
<u>Licenciamiento</u>	<input type="checkbox"/> Atribución 1 8 0 3 <input type="checkbox"/> Atribución - sin derivar <input type="checkbox"/> Atribución - No comercial - Sin Derivar <input type="checkbox"/> Atribución - No comercial



	<input type="checkbox"/> Atribución - No comercial - Compartir igual <input type="checkbox"/> Atribución - Compartir igual
Universo narrativo	¿Cuál es el universo narrativo?
Temas	¿Cuál es el tema y de qué manera se vincula al universo narrativo?
Lenguajes utilizados	<input type="checkbox"/> Sonoro <input type="checkbox"/> Visual <input type="checkbox"/> Gráfico <input type="checkbox"/> Audiovisual <input type="checkbox"/> Textual
Personajes	¿Quiénes son los personaje?, ¿tienen expansión narrativa?
Lugares	¿Cuáles son los lugares?, ¿tienen expansión narrativa?
Tiempos	

### Aspectos relacionados con la participación

Cultura de la participación	De acuerdo con Jenkins (2008) la cultura de participación se caracteriza por la capacidad de las personas para poner en común conocimientos de ejercicios cooperativos, compartir y comparar sistemas de valores evaluando asuntos éticos, establecer conexiones entre informaciones dispersas, expresar interpretaciones y sentimientos hacia obras populares mediante su propia cultura popular y hacer circular creaciones para poder compartirlas con otros.
-----------------------------	--



Creación cooperativa	¿Posibilita/permite/favorece la capacidad de las personas involucradas en la creación para poner en común conocimientos?  Sí ___ No ___  ¿Cómo?
Intercambio de ideas	¿Posibilita/permite/favorece compartir y comparar sistemas de valores evaluando asuntos éticos?  Sí ___ No ___  ¿Cómo?
Sugerencias y comentarios	¿Posibilita/permite/favorece/ expresar interpretaciones y sentimientos?  Sí ___ No ___  ¿Cómo?
Vinculación de personas en la creación de expansiones narrativas	Sí ___ No ___  ¿Cómo?
Difusión	¿Posibilita/permite/favorece formas de circulación para poder compartir la creación con otros?  Sí ___ No ___



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**Facultad de Educación**

	¿Cómo?
--	--------



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

**Institución Educativa La Gabriela**

**Maestría en Educación**

**Talleristas responsables:** Cristian Otálvaro

**Auxiliares de investigación:** Carolina Soto y Vanesa Delgado.

**Grupo:** estudiantes del grado 9

**Nombre de la secuencia didáctica:** Transbarrio

**Objetivo General:**

Aportar a la emergencia de nuevas formas de participación comunitaria por medio de una estrategia de formación apoyada en la creación de narraciones transmedia en un contexto educativo extracurricular.

**Descripción de la secuencia didáctica:**

Se ha seleccionado la secuencia didáctica como una alternativa para organizar la planeación de los talleres que se darán en el contexto de la investigación *Transbarrio: educación y transmedia para favorecer la participación comunitaria. Una estrategia de formación en contextos educativos extracurriculares*, ya que durante quince sesiones, con una duración aproximada de dos horas, se desarrollará un trabajo orientado a favorecer a la emergencia de nuevas formas de participación comunitaria por medio de una estrategia de formación apoyada en la producción de narraciones transmedia, en la que los jóvenes asistentes crearán una serie de universos narrativos del barrio La Gabriela, garantizando de esta manera la participación de diferentes integrantes de la comunidad.

La secuencia didáctica en el marco de esta investigación se comprende como una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar algún aprendizaje. Esta





alternativa didáctica se ocupa de algún o de algunos procesos de conocimiento específicos y busca la consecución de una serie de propósitos particulares de enseñanza y aprendizaje. La secuencia didáctica es la alternativa que más se ajusta para el desarrollo de esta propuesta porque tiene un propósito claro de enseñanza, se orienta hacia la construcción de saberes, se ocupa de saberes particulares de un campo de conocimiento, y se desarrolla durante un determinado período de tiempo más o menos largo.

En este orden de ideas, los dos primeros talleres estarán destinados a la realización de un diagnóstico, en los que se identifiquen saberes previos, intereses, necesidades y disposiciones, y a su vez, se realice un lectura del contexto. Los resultados de estos dos primeros talleres permitirán la proyección y creación de los siguientes talleres de manera conjunta, con el grupo de asistentes.

### Taller 1: Expansiones narrativas

#### Propósitos:

- Presentar la propuesta de formación en narrativas transmedia a los asistentes.
- Desarrollar un diagnóstico en el que se identifiquen intereses, necesidades y disposiciones para acceder a contenidos en diferentes formatos.

#### Logro esperado:

Propone expansiones narrativas de una historia gráfica teniendo en cuenta la omisión, la adición, la permutación y/o la transposición.

#### Momentos y Acciones:

1 8 0 3

<b>Planeación</b>
Presentación:



Luego de que cada uno de los asistentes se presente, se expondrá el propósito, contenidos y duración del proceso de formación, así como los objetivos del primer taller del proceso.

Activación de saberes previos:

A partir de tres preguntas sobre los contenidos y las plataformas mediáticas a las que más acuden los asistentes, se realizará un conversatorio.

Las tres preguntas:

- ¿Qué tipo de historias prefiere?
- ¿Qué medios y plataforma le gustan más?
- ¿Qué universos narrativos le son familiares?

La metodología será en equipos de trabajo de no más de seis asistentes. Se utilizarán pliegos de papel periódico y marcadores.

Conceptualización:

Luego de la conversación en la que se esperaba activar saberes previos, se realizará una exposición en la que por medio de la moderación del tallerista se abordará esta pregunta:

- ¿Cómo se cuentan hoy las historias?

La idea con este ejercicio es hacer énfasis en cómo en la narrativa universal se han privilegiado los lugares, los personajes y los temas. Luego de llegar a algunas conclusiones, se expondrá el concepto de historias híbridas y universos narrativos (como el tema central de este taller es la expansión y no el universo narrativo, este último se profundizará en la sesión siguiente).



Acto seguido, se introducirá el concepto de expansión narrativa a partir de las siguientes categorías:

- Omisión: cuando la historia se cuenta de nuevo y se deja de decir o consignar algo.
- Adición: cuando se amplía o se añade algo a una historia.
- Permutación: cuando hay un intercambio de roles entre los personajes.
- Transposición: cuando ubica algo en un lugar diferente, más allá del que ocupaba.

Con regularidad se acudirán a ejemplos e imágenes para apoyar la conceptualización.

Construcción:

Luego de conceptualizar sobre expansión narrativa, se propondrá un ejercicio de creación colectiva, en la que los asistentes, luego de observar un contenido audiovisual, propondrán una serie de expansiones.

Se proponen dos videos para realizar la expansión:

- Alarm: <https://goo.gl/jpxx0m>
- El Discurso de Bing Madsen: <https://goo.gl/25emlr>

Socialización: conversatorio sobre la experiencia y presentación de las propuestas de expansión.

**Creación esperada:**

Una propuesta de expansión para diferentes medios y plataformas.

**Materiales y bibliografía**

- computador, video beam y parlantes
- tres pliegos de papel periódico.
- Material de escritura: lápices, colores, marcadores, borradores, sacapuntas
- Alarm: <https://goo.gl/jpxx0m>



### Taller 2: Universos narrativos

#### Propósito:

- Realizar una lectura del contexto territorial, social y cultural del barrio La Gabriela para identificar saberes previos, intereses, necesidades y disposiciones de los asistentes en el contexto de la construcción de historias.

#### Logro esperado:

- Crea un mapa del barrio en el que identifica personajes, lugares y acontecimientos, utilizando una serie de convencionalismos propios de una cartografía barrial.

#### Momentos y Acciones:

<b>Planeación</b>
<p><b>Sensibilización:</b></p> <p>Luego de saludar el grupo y hacer un recuento de los contenidos abordados en el encuentro anterior, se presentarán una serie de plataformas que contienen narraciones transmedia.</p> <p>Se espera que desde este momento los jóvenes empiecen a generar posturas sobre su desempeño en el proceso de formación.</p>
<p><b>Saberes previos:</b></p> <p>Se retomará el concepto de universo narrativo y se definirá a la luz del concepto de narración transmedia. En este sentido, se hará una adaptación de la definición de Henry Jenkins, quien ve en ella una posibilidad de crear</p>



mundos, los cuales se caracterizan por el intercambio de impresiones, por la colaboración entre productores y consumidores, y un esfuerzo creativo estimulado por las nuevas exigencias de los medios.

Se expondrá que hoy en día las nuevas narrativas no se centran en una historia o un personaje, ahora se crean mundos narrativos porque en ellos se pueden sostener múltiples personajes y múltiples historias a través de múltiples medias, y para hacer que estos mundos parezcan más reales, los narradores y los lectores crean recursos contextualizadores: caminos codificados con colores, líneas temporales, árboles genealógicos, mapas, relojes, calendarios, entre otros.

En este sentido, se presentarán algunos universos narrativos y se discutirá sobre sus estructuras narrativas:

- Los Simpson
- Pokémon
- Walt Disney
- Dragon Ball

Construcción:

Luego de conversar e identificar una serie de universos narrativos, se propondrá crear un universo narrativo del barrio La Gabriela. Para esto, se crearán en subgrupos diferentes cartografías barriales, en las que los asistentes identificarán personajes, lugares y acontecimientos, que serán propuestos posteriormente como posibles elementos para la expansión de historias.

Esta actividad del taller estará acompañada por una serie de ejemplos y el talleristas acompañará cada una de las creaciones.

Socialización:



Cada uno de los grupos socializará su cartografía e identificará personajes, lugares y acontecimientos del barrio.

Finalmente se decidirá en grupo cuál será la ruta a seguir, respecto a los temas, los contenidos, las metodologías y el producto final del proceso de formación.

### **Creación esperada:**

Cartografías barriales en las que se destacan personajes, lugares y acontecimientos, y servirá como soporte para la planeación de la creación de las narraciones transmedia.

### **Materiales y bibliografía**

- Computador, video beam y parlantes
- Seis pliegos de papel periódico.
- Material de escritura: lápices, colores, marcadores, borradores, sacapuntas
- Imágenes digitales de: Los Simpson, Pokémon, Disney y Dragon Ball Z
- Web Doc Transmedia: El barrio de Congost (<http://www.webdoctransmedia.com/>)
- La Odisea. Una narración transmedia. (<http://www.eafit.edu.co/medialab/investigacion/Paginas/odisea.aspx>)
- Tras los pasos del Hombre Bestia (<http://elhombrebestia.com.ar/front/>)

### **Taller 3: Contando historias con imágenes**

#### **Propósito:**

- Identificar y seleccionar categorías barriales basadas en personajes, lugares y temas para iniciar un trabajo experimental de registro fotográfico.
- Identificar aspectos de la fotografía como los planos y ángulos.



### Logro esperado:

- Identifica y selecciona categorías barriales basadas en personajes, lugares y temas para iniciar la creación de un relato gráfico.

### Momentos y Acciones:

<b>Planeación</b>
<p>Saberes previos:</p> <p>Se retomará el concepto de universo narrativo y se definirá a la luz del concepto de narración transmedia. En este sentido, se hará una adaptación de la definición de Henry Jenkins, quien ve en ella una posibilidad de crear mundos, los cuales se caracterizan por el intercambio de impresiones, por la colaboración entre productores y consumidores, y un esfuerzo creativo estimulado por las nuevas exigencias de los medios.</p> <p>Se expondrá que hoy en día las nuevas narrativas no se centran en una historia o un personaje, ahora se crean mundos narrativos porque en ellos se pueden sostener múltiples personajes y múltiples historias a través de múltiples medias, y para hacer que estos mundos parezcan más reales, los narradores y los lectores crean recursos contextualizadores: caminos codificados con colores, líneas temporales, árboles genealógicos, mapas, relojes, calendarios, entre otros.</p> <p>En este sentido, se presentarán algunos universos narrativos y se discutirá sobre sus estructuras narrativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los <u>S</u>impson</li> <li>- Pokémon</li> <li>- Walt Disney</li> <li>- Dragon Ball</li> </ul>
<p>Construcción:</p>



Se continuará con la construcción de las cartografías sociales del barrio. Se esperan identificar lugares, personajes y temas para iniciar la creación de historias sobre el universo narrativo del barrio.

Este momento estará acompañado de una socialización que llevará a que los integrantes, de manera grupal (en parejas o tríos) seleccionen una de las tres categorías para que inicien la construcción de un relato fotográfico.

**Conceptualización:**

Luego de socializar las características del barrio con la ayuda de la cartografía e identificar categorías con el grupo de jóvenes, se abordará la fotografía desde los planos y ángulos.

Se espera que los asistentes, de una manera práctica, identifiquen dichos rasgos de la fotografía y proyecten un ejercicio experimental en su tiempo libre, aplicado a las categorías de trabajo barrial previamente seleccionados.

Se invitará a los asistentes a realizar el trabajo con sus celulares.

**Creación esperada:**

Cartografías barriales en las que se destacan personajes, lugares y acontecimientos, y servirá como soporte para la planeación de la creación de las narraciones transmedia.

Planes de trabajo para hacer registro fotográfico de categorías barriales.

**Materiales y bibliografía**

- Computador, video beam y parlantes
- Seis pliegos de papel periódico.
- Material de escritura: lápices, colores, marcadores, borradores, sacapuntas
- Imágenes digitales de: Los Simpson, Pokémon, Disney y Dragon Ball Z





### Taller 4: la metáfora como posibilidad estética

#### Propósito:

- Crear una metáfora como posibilidad estética que permita la construcción de un relato del barrio.
- Diseñar un recorrido barrial a partir de los intereses de los asistentes para crear relatos audiovisuales de la Gabriela.

#### Logro esperado:

- Identifican posibles estructuras narrativas en la fotografía, teniendo en cuenta aspectos técnicos como los planos y los ángulos.

#### Momentos y Acciones:

<b>Planeación</b>
<p>Saberes previos:</p> <p>Se retomarán los temas abordados en la sesión anterior relacionados con los ángulos y los planos de la fotografía, con el apoyo de los libros álbum <i>Zoom</i> y <i>Camino a Casa</i>, y una galería de fotografías de barrios de Bello en los que aparecen personas y lugares.</p> <p>En este ejercicio se buscará que los jóvenes, además de repasar conceptos vistos en el encuentro anterior, hagan lecturas relacionadas con el posible propósito de la imagen, las emociones que les genera y posibles variaciones respecto a las posibilidades que les genera su entorno cercano.</p>
<p>Muestra fotográfica del barrio y conversatorio:</p> <p>Los jóvenes harán una muestra fotográfica del registro que realizaron durante la semana. Durante el ejercicio, se conversará sobre los temas que se están proponiendo, los propósitos, los ángulos y los planos utilizados.</p>



Con la ayuda de las cartografías construidas en los talleres anteriores, se identificarán lugares y se continuará con la planeación del recorrido del grupo que realizaremos en el barrio.

Conceptualización: Creación de relatos y fotografía urbana.

Con el propósito de crear una metáfora para la construcción del relato del barrio La Gabriela, se hará una introducción de la fotografía urbana. Ésta se entenderá como el tipo de fotografía que tiene lugar en la ciudad, pero que no se centra en la ciudad, sino en sus habitantes y la forma en la que éstos viven, se desenvuelven, interactúan y disfrutan en la ciudad.

Se hablará de una fotografía que se desarrolla en lugares públicos, que cuenta con una importante dosis de espontaneidad por parte de los protagonistas y de instinto por parte del fotógrafo y que requiere de un equipo mínimo para que la fotografía resulte lo más natural posible y el fotógrafo pueda pasar completamente desapercibido.

Este ejercicio estará acompañado de una serie de ejemplos.

Construcción:

El taller finalizará con el diseño de un recorrido urbano por el barrio, con el apoyo de las cartografías diseñadas por los estudiantes. Se propondrá la semana del 21 de marzo para acceder previamente a otros contenidos, como el video y el audio.

### Creación esperada:

- Metáfora como posibilidad estética que permita la construcción de un relato del barrio.
- Diseño de un recorrido barrial a partir de los intereses de los asistentes para crear relatos audiovisuales de la Gabriela.



## Facultad de Educación

### Materiales y bibliografía

- Computador y video beam.
- Material de escritura: lápices, colores, marcadores, borradores, sacapuntas
- Imágenes digitales de Bello y otros entornos urbanos.
- Zoom, de Istvan Banyai; y Camino a Casa, de Jairo Buitrago.

### Taller 5:

**Propósito:** la metáfora como posibilidad estética II

- Crear una metáfora como posibilidad estética que permita la construcción de un relato del barrio.
- Diseñar un recorrido barrial a partir de los intereses de los asistentes para crear relatos audiovisuales de la Gabriela.

### Logro esperado:

- Identifican posibilidades en narrativas de situaciones del barrio en filminutos (mini-películas que tienen un minuto de duración y son creadas en plano secuenci)

### Momentos y Acciones:

#### Planeación

#### Saberes previos:

Con el propósito de iniciar la creación de una metáfora como posibilidad estética que permita la construcción de un relato del barrio La Gabriela, revisaremos el libro álbum *Camino a Casa*, de Jairo Buitrago. Se realizará un conversatorio que busque dar cuenta de saberes y experiencias de los asistentes respecto a su cotidianidad en el barrio y la forma en que puede ser narrada desde la imagen, el video y el audio.



Conceptualización: Creación de relatos y contextos urbanos.

Con el propósito de crear una metáfora para la construcción del relato del barrio La Gabriela, se hará una introducción al filminuto y puesta en escena de contextos urbanos.

El filminuto será comprendido como una Mini-Película que tiene un minuto de duración y es creada en plano secuencia. Es, precisamente, una secuencia creada sin cortes, con la cámara rodando de forma continua, realizando los diferentes tipos de encuadres que se requieran a través del movimiento o del zoom si es que esto es necesario.

Y las escenas en contextos urbanos se entenderán como el tipo de acontecimiento que tiene lugar en la ciudad, pero que no se centra en la ciudad, sino en sus habitantes y la forma en la que éstos viven, se desenvuelven, interactúan y disfrutan en la ciudad.

Este ejercicio estará acompañado de una serie de ejemplos.

Construcción:

Con el propósito de que los asistentes se familiaricen con la creación de relatos audiovisuales, se propondrá hacer un ejercicio experimental en el que los asistentes cuenten una historia audiovisual de un minuto. La temática surgirá de los intereses de los asistentes, sin embargo se invitará a elegir temas relacionados con el barrio.

Socialización y cierre:

Los jóvenes socializarán desde sus celulares el ejercicio audiovisual y se conversará sobre aprendizajes y dificultades.

Se continuará con la planeación del recorrido del barrio.



## Facultad de Educación

### Creación esperada:

- Metáfora como posibilidad estética que permita la construcción de un relato del barrio.
- Un relato audiovisual de un minuto sobre el barrio.

### Materiales y bibliografía

- Computador y video beam.
- Material de escritura: lápices, colores, marcadores, borradores, sacapuntas
- Imágenes digitales de Bello y otros entornos urbanos.
- Camino a Casa, de Jairo Buitrago.

### Taller 6: historias de La Gabriela

### Propósito:

- Iniciar la creación de una narración transmedia del barrio La Gabriela por medio la planificación de metáforas sobre el contexto de los asistentes.

### Logro esperado:

- Proponen metáforas a partir del contexto barrial que favorezcan la construcción de expansiones narrativas.

### Momentos y Acciones:

Planeación
Saberes previos:



El taller iniciará con presentación del objetivo del taller y una serie de ejemplos de narración transmedia que incluyen imágenes, videos y audios (transoriente). En este sentido, se hará un mayor énfasis en las creaciones de audio, entre ellas podcast y relatos en los que se expanden historias.

**Construcción:** Creación de relatos en audio como posibilidad para las expansiones narrativas.

En un primer momento, por medio de una lluvia de ideas, se identificarán temas que puedan ser abordados durante la creación de la narrativa transmedia. Para esto se contará con el apoyo de las cartografías urbanas construidas en los primeros talleres.

En un segundo momento, en grupos de trabajo, se crearán relatos del barrio en un formato de guión, los cuales serán grabados en audio.

**Socialización:**

De manera libre se socializarán las creaciones y se evaluarán buscando construir una rejilla de valoración que sirva de instrumento guía para las creaciones futuras.

**Socialización y cierre:**

Se acordará con los jóvenes las fechas y las rutas para los recorridos urbanos.

**Creación esperada:**

- Relatos del barrio, en audio, como posibilidad para las expansiones narrativas.

**Materiales y bibliografía**

- Transoriente: <http://narrativastransmed.wixsite.com/oriente>

- Computador y video beam.

- Material de escritura: lápices, colores, marcadores, borradores, sacapuntas

- Celulares para grabar audio.



### Taller 7: historias de La Gabriela II

#### Propósitos:

- Iniciar la creación de una narración transmedia del barrio La Gabriela por medio de la planificación de metáforas sobre el contexto.
- Crear una cartografía sonora con relatos del barrio La Gabriela, como posibilidad para las expansiones narrativas.
- Planear el recorrido del barrio para hacer registro audiovisual.

#### Logro esperado:

- Proponen metáforas a partir del contexto barrial que favorezcan la construcción de expansiones narrativas.

#### Momentos y Acciones:

Planeación
<p>Saberes previos:</p> <p>Luego de repasar los contenidos y las actividades realizadas hasta el momento, se presentarán los propósitos del taller. Se espera que en este primer momento los estudiantes se conecten con la idea de iniciar la creación de la narración transmedia.</p>
<p>Conceptualización:</p> <p>A partir de dos ejemplos: la transmedia <i>Pregoneros de Medellín</i> y la hipermedia <i>Centro de Medellín, un mapa para perderse en él</i>, se abordará el audio digital como una posibilidad para crear audios y relatos sonoros que den cuenta de cotidianidades del barrio.</p>



Se buscará generar un conversatorio sobre los sonidos cotidianos del barrio y las historias que podrían ser llevadas al audio digital.

**Construcción:** Creación de relatos en audio como posibilidad para las expansiones narrativas.

En un primer momento, se continuará con la lluvia de ideas del taller anterior, en la que se identificarán temas que puedan ser abordados durante la creación de la narrativa transmedia. Para esto se contará con el apoyo de las cartografías urbanas construidas en los primeros talleres.

En un segundo momento, en grupos de trabajo, se crearán una serie de relatos sonoros del barrio La Gabriela.

**Socialización:**

De manera libre se socializarán las creaciones y se evaluarán buscando construir una rejilla de valoración que sirva de instrumento guía para las creaciones futuras.

**Socialización y cierre:**

Se acordará con los jóvenes las fechas y las rutas para los recorridos urbanos.

### **Creación esperada:**

- Relatos del barrio, en audio, como posibilidad para las expansiones narrativas.

### **Materiales y bibliografía**

- Pregoneros de Medellín: <https://www.pregonerosdemedellin.com/#es>
- Centro de Medellín, un mapa para perderse en él: <http://centrodemedellin.co>
- Computador y video beam.
- Material de escritura: lápices, colores, marcadores, borradores, sacapuntas
- Celulares para grabar audio.





### Taller 8: recorramos el barrio

#### Propósitos:

- identificar temáticas, lugares o personajes del barrio La Gabriela, por medio de un recorrido urbano, que puedan brindar posibilidades e ideas para la creación de la narración transmedia sobre el barrio.

#### Logro esperado:

- Identificar temáticas relacionadas con la memoria histórica y cultural del barrio La Gabriela que sean del interés de los estudiantes para la creación de la narración transmedia.

#### Momentos y Acciones:

<b>Planeación</b>
<p>Activación de saberes previos:</p> <p>Es este momento se realizará un breve conversatorio con los estudiantes para recordar el propósito del recorrido urbano, haciendo énfasis en la inmersión y la selección de temas relacionados con la memoria histórica y cultural del barrio. Adicionalmente se repasarán la ruta y los roles de los estudiantes para el recorrido. Algunos jóvenes harán registro fotográfico, otro registro audiovisual, y el resto hará observación y tomará nota de dicha actividad.</p>
<p>Conformación de grupos de trabajo:</p> <p>De acuerdo a los grupos de trabajo que se han conformado durante la planeación de la salida, se conversará sobre temas iniciales para la indagación y se generarán responsabilidades para focalizar el trabajo. Los temas iniciales serán: la cotidianidad del barrio, el comercio, los paisajes y fachadas, los niños.</p> <p>Se espera que con la conversación se genere atención sobre las implicaciones de estos temas sobre la memoria histórica y cultural del barrio, y las diversas posibilidades que esta inmersión de grupo brindará a la consolidación de ideas para la creación de la narración transmedia.</p>



Recorrido: dos estudiantes estarán a cargo de marcar los ritmos para avanzar durante el recorrido y la ruta a seguir. Cada subgrupo de trabajo tendrá un líder que se encargará de estar pendiente de sus compañeros y apoyará hablando con las personas del barrio en caso de ser necesario, esto en cuanto a la solicitud de permisos o dar explicaciones sobre el propósito del recorrido.

Socialización:

Al finalizar el recorrido, nos reuniremos en la institución educativa para generar una conversación inicial sobre la experiencia, socializar algunos registros y almacenar la información en un archivo.

La socialización a profundidad y selección de temas quedará para el próximo encuentro.

**Creación esperada:**

- Registro fotográfico, escrito y audiovisual del recorrido por el barrio.

**Materiales y bibliografía**

- Celulares
- Cámara de video
- Material de escritura

**Taller 9:** Transitando La Gabriela, una narración transmedia

**Propósitos:**

- Valorar la experiencia del recorrido por el barrio, seleccionar temas para la creación de la narración transmedia y conformar los grupos de trabajo.

**Logro esperado:**

- Seleccionar los temas, definir los tipos de creación y conformar grupo de trabajo para iniciar la creación de la narración transmedia.



### Momentos y Acciones:

Planeación
<p>Conceptualización:</p> <p>Con el propósito de valorar las potencialidades de la imagen desde la fotografía y la ilustración para la construcción de conceptos o relatos, el taller iniciará con la lectura de una crónica rica en imágenes urbanas, y la valoración de una serie de reportajes gráficos que abordan temas relacionados con temas urbanos, como la indigencia, la cotidianidad de las noches y la guerra; adicionalmente se abordarán viñetas y caricaturas en los que se presenten situaciones cotidianas de barrios con rasgos de humor. El ejercicio estará acompañado de una serie de preguntas orientadoras sobre: las percepciones sobre lo estético, la comprensión literal y no literal de los contenidos y sobre algunas propuestas que emerjan durante la conversación.</p>
<p>Valoración de la experiencia del recorrido por el barrio:</p> <p>Luego del conversatorio, se reunirán los subgrupos que trabajaron durante el recorrido del barrio para hacer una revisión del material que registraron, identificar fortalezas y debilidades como equipo de trabajo, seleccionar el material que consideren útil, y crear propuestas temáticas y metodológicas para la creación de las narraciones transmedia.</p> <p>Cada subgrupo contará con un espacio de veinte minutos para la valoración y diez minutos para la socialización.</p>
<p>Conformación de grupos de trabajo:</p> <p>Luego de la socialización y la valoración del recorrido por el barrio, y la selección de temas y metodologías para continuar con la creación de la narración transmedia, se reconfigurarán los grupos de trabajo, los temas y las metodologías. Se espera que luego del recorrido, el primer trabajo en subgrupos y la evaluación de la experiencia se generen nuevos temas, nuevas metodologías y dinámicas de trabajo mucho más participativas.</p>



Los estudiantes quedarán con el compromiso para sus casas de hacer un primer ejercicio creativo a partir de las ideas generadas en el taller.

### Creación esperada:

- Propuestas para la creación de la narración transmedia

### Materiales y bibliografía

- Crónica Ramiro no es un gamín de cuna, de Juan Carlos Sánchez Ocampo.
- Reportajes gráficos Juan Fernando Ospina, Jesús Abad Colorado, Henry Agudelo
- Caricaturas de Quino y Trucha Frita.

### Taller 10: Transitando La Gabriela, una narración transmedia

### Propósitos:

- Crear narraciones transmedia sobre la memoria histórica y cultural del barrio La Gabriela.

### Logro esperado:

- Consolidar grupos de trabajo que participen de manera colaborativa en la creación de narraciones transmedia.

### Momentos y Acciones:

#### Planeación

Activación de saberes previos:

El taller iniciará con la exploración de una serie de narraciones transmedia con el propósito de identificar estructuras narrativas, tipos de expansiones narrativas, medios y formatos utilizados, y los ambientes de



dichas plataformas. Se espera con este ejercicio aportar al enriquecimiento de las ideas que se vienen desarrollando y adicionalmente favorecer otras posibilidades creativas. Este ejercicio se desarrollará a manera de conversatorio.

Este momento finalizará con la socialización de propuestas para empezar con el diseño del ambiente de la plataforma y a su vez la socialización de avances por parte de los subgrupos de trabajo.

### Construcción:

Cada subgrupo de trabajo se reunirá para continuar trabajando en la creación de la narración transmedia. Durante dicho espacio, el tallerista acompañará cada uno de los subgrupos para valorar los avances, aclarar inquietudes y apoyar en la creación de nuevas ideas.

### Socialización de avances:

El taller finalizará con la socialización de los avances de cada uno de los subgrupos de trabajo. Se recibirá retroalimentación del grupo y se generarán compromisos para traer un último borrador de las creaciones en el encuentro siguiente.

### Creación esperada:

- Primeros borradores de la narración transmedia.

### Materiales y bibliografía

- Transmedia: Galego-Portugués <http://denisreno.wixsite.com/galegoportugues>
- Transmedia: Tras los pasos del Hombre bestia <http://elhombrebestia.com.ar/front/>
- Transmedia: Laodisea <http://elhombrebestia.com.ar/front/>
- Sala de informática
- Cámara de video
- Software de edición de video y audio.



### Taller 11: Transitando La Gabriela, una narración transmedia III

#### Propósitos:

- Crear narraciones transmedia sobre la memoria histórica y cultural del barrio La Gabriela.

#### Logro esperado:

- Crear un último borrador de la narración transmedia del barrio La Gabriela por parte de los estudiantes.

#### Momentos y Acciones:

Planeación
<p>Activación de saberes previos:</p> <p>El taller iniciará revisando creaciones de la narración transmedia La Odisea, de la universidad Eafit. Se espera con este ejercicio fortalecer las creaciones de los estudiantes que están generando contenidos relacionados con el juego, el audio, la ilustración y el video.</p> <p>Luego del ejercicio, se invitará a cada uno de los subgrupos de trabajo a la socialización de avances de sus creaciones para recibir retroalimentación de sus compañeros.</p>
<p>Construcción:</p> <p>Los subgrupos de trabajo se reunirán para continuar con la creación de los contenidos para la narración transmedia. Durante este momento recibirán retroalimentación del talleristas, quien les ayudará con la revisión, edición y consolidación de las creaciones.</p>
<p>Socialización de avances:</p> <p>En este momento cada uno de los subgrupos socializará sus creaciones, se valorará el avance, se harán recomendaciones grupales y se llegará a acuerdos para la finalización de los ejercicios creativos.</p>



El taller terminará con la generación de acuerdos respecto a la creación de la plataforma en la que se dispondrán los contenidos para el público. Se hablará adicionalmente de estrategias de propagación.

### Creación esperada:

- Últimos borradores de la narración transmedia del barrio La Gabriela

### Materiales y bibliografía

- Transmedia: Laodisea <http://elhombrebestia.com.ar/front/>



# UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



### Anexo 5: Sistema categorial

**Investigación:** Transbarrio: educación y transmedia para favorecer la participación. Una estrategia de formación en contextos extracurriculares

#### Objetivo general de la investigación

Diseñar e implementar una estrategia de formación fundamentada en actividades de exploración y creación de narraciones transmedia conducentes a la participación de un grupo de jóvenes habitantes del barrio La Gabriela, del municipio de Bello, Antioquia.

#### Específicos:

1. Describir la experiencia de los participantes en el espacio del desarrollo de las actividades de creación transmedia.
2. Caracterizar la incidencia de las experiencias de creación en narraciones transmedia en los procesos de participación de los jóvenes asistentes a las actividades.
3. Derivar de la experiencia educativa lineamientos que orienten el uso de procesos de creación transmedia en contextos extracurriculares.

	Primer orden	Segundo Orden	Tercer orden	Código
La relación entre la creación de NT y los tipos de aprendizaje que ésta posibilita.	Creación de narraciones transmedia	Aprendizaje	Desarrollo cognitivo Creación de nuevo conocimiento Intercambio de conocimientos Construcción significados comunes Solución de problemas Autonomía Disposición para el aprendizaje	CRE_NT_APR_desarrollocognitivo CRE_NT_APR_nuevoconocimiento CRE_NT_APR_intercambioconocimiento CRE_NT_APR_significadoscomunes CRE_NT_APR_solucionproblemas





			<p>Materiales potencialmente significativos</p> <p>Conocimiento previo</p> <p>Trabajo en equipo</p>	<p>CRE_NT_APR_autonomía</p> <p>CRE_NT_APR_disposicónaprendizaje</p> <p>CRE_NT_APR_materiasignificativo</p> <p>CRE_NT_APR_conocimientoprevio</p> <p>CRE_NT_APR_trabajoequipo</p>
<p>La relación entre la creación de NT y las formas de participación que ésta posibilita.</p>	<p>Creación de narraciones transmedia</p>	<p>Participación</p>	<p>Creación cooperativa</p> <p>Creación de nuevo conocimiento</p> <p>Creación de contenidos</p> <p>Intercambio de ideas</p> <p>Vinculación de personas</p> <p>Intercambio de conocimientos</p> <p>Trabajo en equipo</p> <p>Tipos de participación</p> <p>Obstáculos</p>	<p>CRE_NT_PART_creacioncooperativa</p> <p>CRE_NT_PART_creaciónnuevoconocim</p> <p>CRE_NT_PART_creacioncontenido</p> <p>CRE_NT_PART_intercambioideas</p> <p>CRE_NT_PART_vinculaciónpersonas</p> <p>CRE_NT_PART_intercambioconocimient</p> <p>CRE_NT_PART_Trabajoequipo</p> <p>CRE_NT_PART_tiposdeparticipacion</p> <p>CRE_NT_PART_obstaculo</p>
<p>Lineamiento s para orientar</p>	<p>Creación de narraciones transmedia</p>	<p>Lineamientos para orientar procesos de</p>	<p>Trabajo en grupos</p> <p>Objetivos claros</p>	<p>CRE_NT_LIN_CE_TG</p> <p>CRE_NT_LIN_CE_OC</p>



procesos de formación apoyados en la creación de narraciones transmedia en contextos extracurriculares.		formación en contextos extracurriculares	Corresponsabilidad	CRE_NT_LIN_CE_C
			Interacción social	CRE_NT_LIN_CE_IS
			Colaboración	CRE_NT_LIN_CE_COL
			Comunicación	CRE_NT_LIN_CE_COM
			Creatividad	CRE_NT_LIN_CE_CR
			Rol de docente	CRE_NT_LIN_CE_RD
			Propuesta estructurada	CRE_NT_LIN_CE_PE
			Formular preguntas	CRE_NT_LIN_CE_FP
Logística	CRE_NT_LIN_CE_L			



#### Grupo focal Proyecto de maestría - Experiencia del taller de narración transmedia - Barrio La Gabriela.

**Fecha:** 6 de agosto de 2017

**Hora:** 1:00 pm

**Moderador:** Cristian Otálvaro

**Asistentes:** Juliana Cano Puerta, Juan Pablo García, Daniela Correa, Fernanda Franco, Estefany Hoyos.

Cristian: lo primero que vamos a hacer es dar el nombre completo

Juliana: mi nombre es Juliana Cano Puerta, soy del grado noveno dos

Cristian: ¿hace cuánto participas del taller de narración transmedia?

Juliana: desde que comenzó, más o menos desde marzo.

Cristian: ¿en qué creaciones participaste?

Juliana: en los primeros talleres en los que se explicaba en qué consistían estas actividades, en donde nos explicaban más o menos la trayectoria que iba a tomar el taller, y también participé en talleres de recorrido de todo el barrio. Hicimos un mapa de más o menos cómo creíamos que era el barrio o los conocimientos que teníamos. Y ya desde eso empezamos como ya a crear desde eso.

Cristian: ¿y qué recuerdas?, en ¿qué creaciones participaste? Así no las hayas terminado.

Juliana: el mapa que lo terminamos, y ya. No recuerdo nada más.

Cristian: ¿te puedo recordar? Recuerdo que tú empezaste a proponer la creación de algo gráfico.

Juliana: de tantas ideas que a mí se me ocurrieron, finalmente terminé en la idea de hacer memes. La idea de mostrar varias cosas, donde yo más fácil me podía entender, sí.



Juan: mi nombre es Juan Pablo García, del grado noveno uno.

Cristian: ¿desde hace cuánto estás en el taller Juan Pablo?

Juan: desde que empezamos.

Cristian: ¿en qué creaciones participaste Juan?

Juan: en varias. En el mapa que hicimos de la Gabriela y otros. Luego intentamos hacer unos juegos y terminamos haciendo una crítica a los juegos de La Gabriela.

Cristian: ¿y qué pasó?, ¿por qué no lo terminaron?

Juan: ya vimos que era complicado como hacerlo, como hacer fotos o varias cosas ahí. Era complicado.

Daniela: mi nombre es Daniela Correa, estoy en el grado noveno dos, estoy en el grupo desde que inició también, y participé primero en los audios y las entrevistas de las personas líderes del barrio, contando las historias y eso, luego terminé con la problemática del agua en la zona alta de La Gabriela. Y ya, con esa finalice.

Cristian: entonces las creaciones tuyas fueron en audio entrevistando a personas líderes del barrio y hablando sobre la problemática del agua en el barrio. Hacías trabajo de campo entrevistando a personas y editabas los audios.

Daniela: sí, eso.

Estefany: se aprendió mucho porque se aprendió demasiado con eso. Yo no lo sabía y yo creo que ninguna de nosotros lo sabía y por simple hecho de estar en el taller no hizo aprender eso, osea, a editar un audio y a que pudiéramos hacer tantas cosas como las que hicimos. Yo personalmente no pensé que fuéramos a aprender tanto, a llegar como tan lejos.

Fernanda: yo sí, yo sí le veía esperanza. Yo me metí porque quería como aprender. Por ejemplo lo de fotografía, yo ya había estado en lo de fotografía y con todo lo que usted nos enseñó como que complementé en lo que yo ya había estado.



Sí, es que eso fue como algo inicial que a mí personalmente me motivó como a estar en el taller. Que aparte iba a aprender cosas nuevas como editar un audio y editar un video y fortalecer ese proyecto que ya llevaba de la fotografía.

Daniela: y no solo pues que aprendimos lo del audio y eso, sino que aprendimos mucho sobre la historia del barrio. Por ejemplo, aunque yo llevo mucho tiempo viviendo acá, no conocía tanto. Ya después de hacer hecho esto como que a uno ya si le queda el conocimiento de lo que fue antes y sí.

Cristian: ¿qué cosas aprendieron del barrio?

Fernanda: yo, yo, yo. Qué hay demasiados nombres en los sectores, en las zonas, son demasiados.

Estefany: yo solo lo conocía como La Gabriela y Calle vieja y ya, de ahí no pasaba y saber todo eso.

Juliana: no sé, cuando uno se viene acá a vivir lo primero que se piensa es que todo esto es La Gabriela, y uno lo va conociendo, no es que eso se llama La Orquídea, eso se llama La Torre, que la Escuadra, que Barrio Nuevo. Uno es como, uuuuuuuu (risas).

Cristian: ¿entonces el taller les ayudó como a conocer el territorio, saber la distribución del barrio?

Fernanda: nosotros hemos vivido mucho acá pero no sabemos nada literal del barrio. Ahí como cuando uno descubrió más.

Cristian: ¿esto le ayudó a conocer más el barrio, a ver cosas que no había visto y que eran ajenas a ustedes?

Estefany: sí, demasiado ajenas. Como la transformación de la canalización, o sea, yo no me sabía esa historia, y ni si quiera sabía por qué lo habían hecho.

Juliana: yo ni siquiera sabía que habían hecho una canalización.

Cristian: y que están hablando de esos aprendizajes, de qué les sirve eso a ustedes. A partir de ahora qué creen que pueden hacer con eso que aprendieron sobre el barrio, sobre editar audios, sobre editar videos. ¿Qué creen que eso para qué les puede servir?



## Facultad de Educación

Juliana: pues en mi persona yo creo ayuda mucho porque nos dio más del conocimiento que yo creo que podemos mezclarlo con varias cosas. Como trabajo o muchas otras actividades que puedan venir.

Daniela: o gente que venga y quiera conocer el barrio, su historia, pues, podemos darles datos.

Cristian: enseñarles a otras personas sobre el barrio, hacer tareas en el colegio.

Estefany: también nos puede servir más adelante, en una carrera universitaria, o hasta en el trabajo que uno vaya a hacer.

Cristian: entonces puede servir en esa proyección laboral o profesional. O académica a futuro. Bueno, niñas, no se han presentado. Vamos a hacerlo para dejar el registro.

Estefany: mi nombre es Estefany Hoyos Restrepo, del grado noveno tres. Estoy en el taller desde que empezamos. Primero, me parece supero extraño porque primero éramos demasiados, éramos como dieciséis (Cristian: llegamos a ser veinticinco).

Juliana: qué miedo, y mira los que terminamos.

Estefany: y o sea, y me sorprende mucho que solamente nueve más o menos, diez (Cristian: nueve). Nueve llegáramos hasta el final y llegáramos a ver todo lo que hicimos en el proceso.

Daniela: yo creo que se han quedado lo que de verdad querían hacer algo, aprender.

Estefany: porque muchos por qué lo hacían, por la comida o por la nota que les daba el profesor de español, porque nos dijeron que nos daban nota.

Daniela: a mí no me dieron.

Coro: a mí tampoco.

Fernanda: a mí me atrajo la presentación que usted hizo acá ese día. A mí me gustó eso de los súper héroes, eso que nos mostró. A mí me interesó demasiado.

Coro: sí, sí, sí.



## Facultad de Educación

Cristian: ¿la presentación del primer día las motivó?

Coro: claro, sí, sí, sí.

Estefany: todo entra desde una buena presentación. Desde que la mera imagen, la mera imagen dice más que las palabras. O sea, era una imagen donde habían súper héroes y...

Cristian: ¿tú en qué creaciones participaste Estefany?

Estefany: a la final yo no hice nada. Yo aporté. Sí, sí (risas). Yo por ejemplo le ayudé a las muchachas a las entrevistas, o les ayudé como en la edición del audio donde Dani nos preguntaba si sí quedaba bien así o qué tal. Ayudé con una cosa de los memes porque tomé fotos para los memes, entonces estuve como colaborando como en todo y no hice algo así pero sí les ayudé a todos.

Cristian: entonces es una forma de participación diferente. Tú no sacaste una creación propia o sola. Más bien de forma colaborativa ayudaste a crear otras creaciones.

Juliana: Sí, ella colaboró como su fuera un líder.

Cristian: Por qué dices eso Juliana de que Estefany fue un líder.

Juliana: pues en mi pensamiento y en lo que yo digo, ella no estuvo solo en lo que ella quería participar sino que ella estuvo como rotando y ayudándonos y compartiendo con todos, como para que no nos desintegráramos tan fácil. Entonces a mi parecer eso es un líder. Para mí ella es un líder que sabe cómo organizar las cosas.

Daniela: ella sabe cómo socializarse más, a no quedarse en una cosa sino que repartir, como colaborar.

Cristian: ¿tú sabías eso Estefany? ¿Qué veían eso en vos? Entonces Estefany, de una manera u otra, ayudó siendo líder, con ideas, con su elocuencia a veces nos ayudaba a organizar ideas, o a ir más allá de lo que creíamos que ya estaba bien.

Fernanda: ella ayudó a crear las páginas.



## Facultad de Educación

Cristian: también ayudó a crear las páginas donde luego montamos las creaciones. Bueno, Fernanda, preséntate.

Fernanda: Soy Fernanda Franco, del grado nueve dos. Estoy en el taller desde el principio. Falté a una clase pero ya.

Cristian: ¿en qué creación participaste?

Fernanda: yo ayudé a crear los audios, y no sé. Más o menos a editar y ya.

Cristian: no sacaste una sola. Tú llegabas al taller a ver a quién le ayudabas. ¿Y cómo te sentiste en ese ejercicio?

Fernanda: pues bien. Me gustaba ver qué hacía cada uno.

Estefany: y dar aportes, porque eso es lo mejor. Que las personas que están haciendo las cosas y uno lo ve desde otro punto como lo ve esa persona, entonces son como aportes que uno le da a esa persona y esa persona lo va a ver desde el punto de ella y desde el punto que uno lo dio. Entonces se crea como no sé. Algo mejor.

Cristian: haciendo un contraste con lo que pasó acá en el grupo. Haber. Daniela y Juan buscaron sacar algo, unas creaciones hechas por ellos, con fallos y errores, con varios intentos. Y Fernanda y Estefany lo que hicieron fue aportarles a ellas con ideas, venir a apoyarlas, a motivarlas, a hacer registro en algunas ocasiones.

Daniela: pero también muchos participamos porque yo me acuerdo que cuando salimos a sacar fotos todas, y considero yo que fueron buenas fotos. Y sí.

Cristian: les voy a mostrar unas fotos y ustedes me van a decir cómo se ven ahí. Las vemos todas y luego hablamos. La idea es traer recuerdos, mirar las posturas, la actitud...

Foto 1:

Daniela: yo en esa foto siendo sincera al principio estaba aburrida. Porque era como demasiada gente, y precisamente nos tocaba con personas muy cansonas y había otras creídas que nosotras la vamos “fuchilis”





## Facultad de Educación

con ellas. Entonces saber cómo saber que estaba toda esa gente y toda esa gente no colaboraba en lo que se quería. O sea, no a todos se les veía la actitud de querer estar en el taller, entonces eso como que lo aburría a uno. Y además no me sentía como con la confianza de participar, por miedo a que ellos se burlaran de uno porque son personas muy “charlatanes”, o sea, no se veía la posibilidad de salir, hacer algo.

Juliana: sí, siempre uno opinaba como con miedo, como prevenido a que dijeran algo u opinaran algo.

Cristian: entonces en esa foto se puede evidenciar un poquito de desánimo frente a la cantidad de personas, frente a la actitud de algunos compañeros que eran charlatanes.

Foto 2:

Daniela: en esa foto nos vemos todos animaditos.

Estefany: empezamos muchos, y saber que solo llegamos estos poquitos.

Fernanda: al principio éramos con seis de cada grupo, ahora somos solo dos.

Foto 3:

Daniela: esa me gusta mucho porque se ve lo que estamos trabajando y se ve el trabajo en equipo.

Foto 4:

Todas: En esa foto estábamos haciendo la cartografía, y Vanessa (la auxiliar) nos estaba ayudando a hacer los cuadritos.

Cristian: ¿La presencia de Carolina y Vanessa qué les generó?

Fernanda: a mí me gustaba mucho.

Estefany: Son personas que uno va conociendo, son personas que entre uno más las conocía, entre uno más compartía con ellas, ellas nos transmitían cosas positivas. Sí, personas como Vanessa y Carolina son personas que le transmiten a uno una energía muy buena. Aparte de que le enseñan a uno cosas muy nuevas uno



comienza a trabajar en grupo porque a muchas personas no les es fácil socializarse con las demás, entonces, tener personas como ellas, es como un apoyo hacia uno para poder hacer las cosas.

Cristian: ¿ustedes cómo las veían a ellas, como profesoras, como compañeras, como amigas?

Todas: como las tres.

Fernanda: aparte de que compartimos, y nos contaban cosas buenas, como que nos unían más.

Cristian: Fernanda, por qué negabas con la cabeza cuando Estefany hablaba de las buenas relaciones que se pueden tejer en el encuentro con las personas.

Fernanda: No siempre es así.

Estefany: pero en este tipo de espacios, en este tipo de talleres no hay personas así. Son personas que en vez de hundirlo a uno ayudan a salir a adelante y aprender cosas buenas.

Cristian: entonces una de las experiencias de este tipo es encontrarse personas que le ayudan a uno. Que no son obstáculo.

Foto 5:

Juliana: yo no me veo. ¿Ese día no estaba?

Todas: sí, usted si estaba, lo que pasa es que usted andaba mucho.

Estefany: todas estábamos trabajando.

Juliana: en ese momento todas estábamos trabajando, pero estábamos alejados entre grupos.

Estefany: sí, pero es algo inevitable, así sea algo que uno evite siempre van a ver grupitos. Por eso son buenos estos talleres, porque lo llevan a uno a conocer a personas nuevas y lo llevan a uno a integrarse con otras personas.

Fernanda: sí, a conocer otras ideas, otras formas de pensar de los demás.



Cristian: una idea mía. En este tipo de talleres uno elige estar. Mientras que en otros grupos uno está porque le toca. Entonces por ejemplo en el taller están divididos en tres mesas, en una mesa noveno uno, en otra mesa novenos dos, en otra mesa noveno tres. Y ustedes tenía mejor conexión con un noveno, pero miren, todos están trabajando.

Fernanda: yo ese día estuve recorriendo todos los grupos.

Cristian: ya que uno ve las fotos entiende lo que decían Fernanda y Estefany, siempre de visita en otros grupos.

Foto 6:

Juliana: unos trabajando y otros hablando al mirar las fotos satelitales del barrio.

Foto 7:

Juliana: unas veces uno trabajaba solo y otras veces trabajaba en grupo. Aunque yo casi siempre trabajaba sola. Soy de ese tipo de personas que no soy muy buena socializando con las otras. A uno solo le rinde más que en grupo. La mayoría de veces uno se concentra más solo. Como que mis pensamientos nadie me los va a interrumpir.

Cristian: hacer este trabajo sobre el barrio, todos estos talleres. Pensando en una balanza, el trabajar solo o el trabajar en grupo. Qué prefieren o qué es más apropiado para este tipo de trabajo.

Juliana: pues yo sí digo que es mejor en grupo porque entre todos como que nos ayudamos y ayudamos a aportar.

Juan: uno aprende más de los otros. De las ideas de los demás. Nos ayudamos.

Fernanda: uno tiene ideas y entre todos como que se complementan.

Estefany: había momentos, como Juliana, que se trabajaba sola, pero después ese trabajo que hacía Juliana se socializaba y uno le daba otros puntos de vista.



Fernanda: como un complemento.

Juliana: son opiniones que lo llevaban a uno a completar.

Cristian: digamos que había momentos de creación individual que eran socializados y que luego, por el aporte, aprendíamos de las ideas de los compañeros.

Foto 8:

Estefany: hubo días en los que estuvimos distraídos y es algo que yo digo mucho y voy a decir siempre.

Donde nosotros le hubiéramos puesto más esfuerzo y más ganas a las cosas desde el principio y que siempre llegáramos a los talleres con las mismas ganas de trabajar, le digo pues que esto hubiera quedado mucho mejor de lo que quedó.

Cristian: y entonces a qué se debe que no haya quedado como debió quedar.

Daniela: yo considero que pudimos haber hecho más, pero igual, lo que hicimos estuvo bien. Se vio el esfuerzo, y todo, y aunque a veces perdimos tiempo y no lo hicimos con las mejores ganas y todo, creo que también hubo momentos en los que nos esforzamos mucho y creo también que hubo un buen resultado al final.

Juliana: sí, pues sí. Sí, veníamos un poco desanimados por el paro, como que estábamos más acostumbradas a la casa. La verdad yo vine un poco desanimada. Como sin ganas. Los días que entramos ya del paro yo me acostumbré mucho a mi casa.

Daniela: No, yo creo lo contrario. Yo creo que después del paro llegamos más entusiasmadas, porque mire que ya sabíamos que los talleres se iban a acabar y estos son súper buenos. Y mire que después del paro hubo más rendimiento. Se trabajó más se creó más. Hubo más resultados.

Cristian: Sintieron que el taller se iba a acabar, entonces se animaron más.

Juliana: yo pensé que íbamos a entrar y que solo iban a ser dos “clasesitas” más y ya, se acabó, adiós.



## Facultad de Educación

Estefany: no me gustaría que esto quedara así. Que se quedara así. Sino que todo lo que aprendimos acá nos lo lleváramos a la vida diaria por decirlo así. Yo participo mucho en talleres de estos, y a mí no me gusta que lo que aprendí en los talleres, solo se quede como en ese momento que se trabajó el taller. Sino que en algunos aspectos de la vida se vuelvan a tomar esos aprendizajes.

Daniela: cómo podemos dar nuestra experiencia, nuestro conocimiento con las demás personas, compartir el conocimiento, no dejarlo aquí, no dejarlo sino como mostrárselo a otras personas.

Cristian: ¿ustedes creen que esta transmedia que hicimos del barrio, utilizando los medios sociales, esta podría ser una manera de compartir el conocimiento?

Todas: si

Estefany: sí, porque hoy en día todos, no solo los jóvenes, sino que todos utilizamos el celular. Las mamás. No hay mamá que no utilice celular y no utilice redes sociales. Están más conectadas como a las redes sociales entonces mostrar el taller por medio de redes sociales es un muy buen medio.

Cristian: en general, viendo las fotos y luego de la experiencia del taller, qué podríamos decir, ¿cómo se ven?

Daniela: hubo cambios, y no sólo físicos, cambios que no sabría nombrar ahora, pero siento que hubo cambios.

Fernanda: sí hubo cambios. Por yo. En el sentido de que aprendí otras cosas. Por ejemplo yo no sabía eso de los audios, no sabía eso de esas aplicaciones, no sabía ni manejarlas.

Juliana: sí, eso es verdad, yo no sabía nada de eso.

Daniela: yo no sabía ni cómo crear audios, ni como editarlos, ni como guardarlos.

Cristian: ¿Cómo nos vemos en estos fragmentos?

Video 1: recorrido por el barrio.

Juliana: estábamos socializando lo que estábamos haciendo. Estábamos hablando del recorrido, de la lluvia.



Daniela: y del impedimento. Por la lluvia nos tocó parar el recorrido. Estábamos tomando fotos muy bueno hasta que llovió.

Cristian: ¿y ustedes cómo se ven en relación al barrio? En ese video ya no están en el salón ni en la biblioteca, están en el barrio. Con esa experiencia que tuvimos, cómo se ven en el barrio.

Daniela: yo sentía el barrio como más propio. Como más de uno, como estamos conociéndolo, como que necesitamos conocer más, como no quedarnos en lo que sabemos sino como expandir los horizontes.

Fernanda: y también estábamos poniendo en uso lo que aprendimos. Por ejemplo, lo de las fotos que había que tomar. Que la foto, los ángulos. Estábamos poniendo en práctica lo que aprendimos.

Cristian: ¿el barrio fue una oportunidad para aprender a usar tecnología?

Estefany: sí, en ese aspecto, y por ejemplo yo llevo cuatro años en el barrio y hay cosas que yo no sabía. Aquí en el colegio solo nos muestran como una cierta parte.

Fernanda: algo superficial, como lo más importante.

Estefany: lo que uno aprendió es importante, solo que no lo muestran, no van más allá, solo se quedan en lo mediocre por decirlo así.

Daniela: solo se quedan en lo del colegio. Si me entiende. No pasan de lo del colegio.

Estefany: nosotros no vemos más del barrio sino solo del colegio. Y en el colegio no se ve sobre el barrio sino sobre la institución.

Juliana: justamente lo que pasó hoy. Que mostraron lo del colegio y lo han mostrado más de mil veces. Uno ya sabe que esto fue un parque, uno ya sabe lo que pasó en el colegio.

Estefany: no se expanden más de ahí.

Daniela: No muestran las transformaciones del barrio en sí, sino las del colegio. Las transformaciones del colegio.



Cristian: ustedes están hablando de la diferencia de lo que aprenden del barrio desde el colegio y lo que aprenden del barrio desde el taller, estando en el barrio, saliendo al barrio. Aprender del barrio estando en el barrio.

Cristian: otra pregunta, ¿ustedes cómo ven su barrio?

Fernanda: yo lo veo evolucionando cada vez más. Uno ve gente nueva. Yo no salgo mucho, pero uno siempre se encuentra ciertas personas. Pero por ejemplo ayer, me encontré a una persona y dije, “oh, este vive en el barrio”. Entonces uno como que cada vez ve gente nueva y entonces como que evoluciona y evoluciona.

Estefany: Sí, hay más transformaciones. Por ejemplo, en Calle vieja, La cruz... Por allá ya lo están pavimentando y yo no sabía. Cuando yo vivía por allá no había agua potable y hace un año pusieron agua potable. Yo no sabía.

Cristian: escuchemos este audio (Los chiveros). Este audio lo hicimos entre todos. Hay otros que hicimos con otras personas. ¿Cómo fue esa experiencia de encontrarse con otras personas del barrio y crear esas narraciones?

Fernanda: fue muy charro porque nosotras cuando llegábamos donde la persona no sabíamos si acercarnos o no acercarnos. Éramos como peleando. Usted graba, usted pregunta, porque teníamos mucha pena.

Estefany: demasiada, demasiada. Ver personas, conocer personas que uno nunca había visto y el simple hecho de preguntar. Ese día teníamos mucha pena. Por pena perdimos la oportunidad de entrevistar a un señor que es líder de la comunidad, un señor que hace muchos talleres en el barrio. Yo lo conozco como el maestro.

Cristian: ustedes se relacionaron con personas durante el taller que no eran del taller. En unas ocasiones fueron muy tímidas, en otras ocasiones tuvieron éxito, en otras no tuvieron éxito, ahí están contando la experiencia. Luego de este taller cómo creen que pueda ser esa relación con las personas del barrio ¿seguirá siendo igual?, o ¿creen que este taller facilitó acercarse más a las personas?

Fernanda: pues lo que soy yo, por ejemplo, cuando paso por la casa de doña Marina, siempre es como hola y yo como hola. Doña Marina, la señora que nos habló mucho.



Estefany: esas personas siempre que lo vean a uno si se acuerdan de uno lo van a saludar y uno va a reconocer esas personas.

Daniela: yo, en lo personal, si veo a las personas me da pena como saludarlas, entonces yo aparto la vista.

Pero si me saludan, las saludo. Un día vi a Marina y me saludó, entonces yo también las saludé.

Juliana: en parte nos ayudó como acercarnos más a las personas. En mi entorno soy como capaz de iniciar una conversación con alguien mucho más fácil de como lo hacía antes.

Estefany: sí, son cosas que uno aprende mucho aquí.

Juliana: en sí éramos muchas personas y nos teníamos que comunicar todos porque estábamos en una cosa que nos conectaba a todos, entonces era como algo que si necesito hablar con él porque estamos en el mismo lugar y estamos haciendo el mismo taller, entonces necesito la idea de este. Esto nos llevó a comunicarnos mucho más fácil.

Daniela: A mí en lo personal, comunicarme dentro del grupo sí, pero yo salir y entablar una conversación con otra persona afuera no creo que sea capaz, pero como estamos acá.

Estefany: pero cómo dices eso si tú fuiste quien inició todas las entrevistas. Usted va aprendiendo.

Daniela: pero, yo lo hacía porque eran como las entrevistas, pero yo queirme a entablar una conversación con las personas no.

Cristian: usted fue a hacer unas entrevistas y ¿a usted la obligaron a hacer las entrevistas?

Daniela: no. Yo hice las entrevistas por el trabajo, por el conocimiento.

Fernanda: Daniela dice que no puede, pero vean que sí puede.

Cristian: Daniela es tímida y dice que le da pena abordar personas, pero Daniela propuso hacer entrevistas a personas y tuvo la iniciativa de ir a entrevistarlas (risas).





## Facultad de Educación

Daniela: tener una motivación, una tarea como la del taller, me ayudó a hablar con las personas. Una motivación. Un motivo por qué hacerlo.

Cristian: y que estamos terminando, algo que quisieran decir sobre el taller que no se haya dicho o que quieran hacer énfasis.

Daniela: que pudimos haber hecho más, pero igual el resultado fue bueno. Pusimos hacer mejor uso del tiempo, pero igual me siento satisfecha con lo que logramos.

Cristian: ¿qué pudo hacer mejorado?

Daniela: muchas veces la asistencia. Muchas veces se paraban los talleres porque no veníamos con la disposición o por la inasistencia.

Estefany: Susana por ejemplo hacía mucho desorden.

Cristian: ella cómo aportó al grupo.

Fernanda: ella inició como lo de las entrevistas, nos dio ideas.

Juliana: ella aportó mucho. Fue una parte muy fundamental. Es solo que nos distraía en el taller.

Cristian: para terminar, ¿cuáles fueron las formas de participación que evidenciaron durante el taller: por ejemplo: Estefa y Fernanda no sacaron nada solas pero le ayudaron a las compañeras, dijeron que Estefa era muy líder y que ella las motivaba, Daniela, Juliana y Juan se centraron en hacer creaciones y aportaron a la transmedia desde sus creaciones, hablaron del trabajo individual que se nutrió con los aportes de los demás compañeros cuando se socializaba, la participación de las personas del barrio que les contaron historias, cuando Susana las llevó a presentarle a las personas del barrio, o Sebas cuando venía al taller y no hacía nada pero nos hacía reír y nos transmitía energía y alegría. Otras, por ejemplo, Andrea por iniciativa propia hizo un grupo en Facebook de la transmedia y Daniela empezó a montar fotos del barrio junto a Andrea.

Jul: wow, que extenso, qué montón de formas de participación.

Fernanda: ahí están todas.



**Grupo focal Proyecto de maestría - Experiencia del taller de narración transmedia - Barrio La Gabriela.**

**Fecha:** 6 de agosto de 2017

**Hora:** 3:00 pm

**Moderador:** Cristian Otálvaro

**Asistentes:** Andrea, Luisa, Juliana Cano Puerta, Juan Pablo García, Daniela Correa, Fernanda Franco, Estefany Hoyos.

Cristian: Lo primero que vamos a hacer es presentarnos, decir desde cuándo asistimos al taller y en qué creaciones participamos.

Luisa: mi nombre es Luisa Fernanda, estoy en nueve dos. Asisto al taller desde el principio. Todos juntos hicimos la cartografía del barrio y también todos juntos hicimos los perfiles de las redes sociales.

Andrea: mi nombre es Jeimy Andrea y estoy en nueve uno. Asisto al taller desde el principio, desde marzo. Participé cuando salimos a tomar las fotos del barrio e hice el perfil de Fernando el Raro. Además de hacer la cartografía entre todos, también seleccionamos el mapa de la transmedia. Una cosa fue hacerlo y otra escogerlo.

Cristian: ¿qué recuerdan del recorrido?

Andrea: Luisa y yo ya habíamos recorrido el barrio unas dos veces en varios grupos que hemos estado.

Propusimos el recorrido del barrio cuando salimos a tomar fotos a partir de ese recorrido que ya conocíamos.

Esa propuesta la realizamos entre Fernanda y yo.

Cristian: recuerdan que en el recorrido nos acompañó Brayan, un chico del barrio que no hacía parte del taller.

¿Ustedes recuerdan por qué nos quiso acompañar?



Andrea: en todo lo que estoy yo lo obligo a meterse. Por ejemplo, yo estoy en un grupo de teatro y lo obligué a meterse. Entonces nos acompañó al recorrido porque yo le dije. Él quería volver estos días pero le dije que el taller ya se había acabado. El día del recorrido él me dijo que no viniera al taller, que me quedara en la casa con él, pero yo le dije que no, que me acompañara, entonces nos vinimos y por eso llegamos tarde. Lo obligué a que se me pegara.

Cristian: de qué otras formas participaron.

Estefany: yo les recuerdo algo. Cuando hicimos los audios de los personajes y los lugares del barrio. Ese día hicimos unos audios colaborativos sobre el barrio.

Luisa: claro, un día hicimos audios colaborativos sobre personajes del barrio y otro día sobre lugares representativos.

Andrea: yo recuerdo que cuando estábamos empezando usted nos prestó unas cámaras para hacer unos videos cortos de un minuto. Que lo hicimos en todo el colegio. Fue cuando hicimos unas tomas para aprender a manejar planos y cámaras.

Daniela: ese día hicimos filminutos. Estábamos todas.

Estefany: ese día usted nos mostró ejemplos de filminutos y fue súper cool e hicimos plano secuencia.

Cristian: sí, hicimos muchos ejercicios que no quedaron en la transmedia. ¿Por qué creen que fue así?

Luisa: yo creo que eran prácticas, para ver cómo podíamos manejar las cámaras y aprender a editar.

Estefany: por ejemplo algo que me gustó mucho también fue cómo de un libro podíamos pasar a diferentes cosas. Por ejemplo, lo de la profundidad en la imagen, si lo acercábamos era una cosa, si lo alejábamos era otra cosa.

Andrea: según la perspectiva.



## Facultad de Educación

Cristian: cuando trabajamos el libro Zoom era para aprender algo técnico. Y muchos ejercicios que hicimos así no quedaron en la transmedia. Ahora les voy a mostrar videos, algo que es de uso interno, algo que sólo vamos a ver nosotros. Son videos de algunos talleres y quiero que hablemos de todo lo que ven ahí.

- Se hacen comentarios sueltos de participantes que van viendo. Los nombran y preguntan sobre las actividades de manera espontánea.

Cristian: qué estaban haciendo ahí.

Estefany: Ahí estábamos haciendo la cartografía del barrio. Además de estar dibujando estábamos reconociendo lugares y personajes del barrio, y de cómo estaba conformado.

Cristian: para mí fue muy valioso iniciar con ese ejercicio porque fue el punto de partida como para comprender que íbamos a trabajar sobre el barrio. Ustedes recuerdan cuando íbamos a hablar de universos narrativos, que yo les decía que La Gabriela era un universo. Hoy en relación a lo que pasó ese día, de ese momento para acá, qué aprendizajes creen que se lograron.

Andrea: regularmente al barrio lo reconocen por Calle vieja.

Estefany: lo primero que se va a ver siempre del barrio va a ser lo negativo. Luego cuando usted entra y profundiza va a ver esas otras cosas que no son negativas, va a ver lo positivo que tiene el barrio. Aquí, el barrio, superficial de mera vista no se ve casi nada porque la mayoría es comercio, pero usted va para otra zona solo ve vicio, solo se ve bulla de cantinas, contaminación visual porque hay mucha basura, o sea, la gente es muy irrespetuosa y tira la basura en cualquier lado. Entonces los barrios o este, más que todo se caracterizan por eso, porque lo superficial siempre va a ser negativo.

Cristian: ¿lo superficial siempre va a ser negativo?

Luisa: no siempre, en la mayor parte de veces. Porque puede que usted llegue a otro barrio que superficialmente lo vea bien, como pasa en los mejores barrios, y usted profundiza en él, y puede ver lo peor del barrio.



## Facultad de Educación

Cristian: en esa profundización que hicieron del barrio en este taller qué se encontraron.

Andrea: nos encontramos cosas positivas y cosas negativas. Yo por ejemplo no sabía que por la casa de Daniela no había agua, por la torre.

Luisa y Fernanda: nosotras tampoco sabíamos.

Juliana: yo sí sabía porque yo antes vivía por allá y duraba hasta una semana para que llegara el agua.

Luisa: Hasta hace tres meses me vine a dar cuenta que esas carreteras de allí las habían pavimentado, las habían arreglado.

Cristian: vamos a ir hablando de esas ideas que han ido presentando. La primera, que Andrea no sabía de problema del agua potable en el sector de la Torre.

Fernanda: yo, yo, yo no sabía que los “chiveritos” llevaban hasta Bello.

Daniela: yo no sabía lo de la canalización.

Estefany: yo no sabía que el barrio está conformado de diez por diez. Diez cuadras de largo por diez de ancho.

Juan: qué es canalización.

Andrea: canalización es la obra que hicieron por la Orquídea. Por el río.

Estefany: que no sabíamos, que eso era una quebrada, y que hubo muchas muertes por causa de eso cuando llovía, y yo no sabía.

Andrea: hubo muchos deslizamientos, pero nunca mató a nadie. Ese pedazo ahí nunca llegó a matar a nadie. Pero eso no era un río en sí. Por ahí pasaba el agua de las cañerías, y la gente le tiraba cosas y lo tapaban y lo tapaban y se volvió un pedazo de tierra grande. Hasta que llegaron, hicieron un hueco grande, lo organizaron e hicieron una cañada. Y todo quedó un pedazo de montaña y lo pavimentaron.

Estefany: pero a nosotros doña Migdonia nos dijo que eso era una quebrada y que cuando llovía eso se llenaba y provocaba deslizamientos. Y qué hubo muertos a causa de eso.



## Facultad de Educación

Luisa: lo que pasa es que no todas las personas van a opinar lo mismo o van a tener la misma historia. Tanta información.

Fernanda: a mí Fernando también me contó de una quebrada que se crecía y que una vez llovió y le tumbó la casa.

Luisa: esa era otra quebrada que pasaba por acá por La Gabriela.

Fernanda: entonces por acá pasaban cuántas quebradas.

Andrea: por acá pasaban muchas quebradas hasta que empezaron a organizar el barrio. Por ejemplo, acá donde estamos, en todo el centro había una quebrada gigante y eso una vez se creció tanto que le tumbó la casa a Fernando y se llevó otras casas.

Cristian: entonces miren todo lo que nos falta por conocer del barrio. ¿Ustedes sabían que había tantas quebradas?

Andrea: yo sé de la que pasa por debajo del colegio y de la canalización.

Cristian: bueno, retomando, ustedes decían que si unos tienen una visión muy superficial de un barrio puede ser una visión muy negativa o positiva, e igual, cuando uno profundiza, también se puede encontrar cosas positivas o negativas. Entonces, ¿esas cosas que encontraron que les generó a ustedes?, ¿cómo valoran eso que aprendieron?

Fernanda: yo valoro que me dejó muchas cosas positivas porque vivo hace mucho tiempo acá en el barrio y yo no conocía tanto tanto tanto del barrio. Fue positivo porque aprendí.

Andrea: pero también hubo muchas cosas que aprendimos que no son positivas. Como lo del agua.

Cristian: qué actividades del taller consideran valiosas.

Juliana: el recorrido lo disfruté mucho. A parte de que estábamos disfrutando de tomar fotos estábamos conociendo más, estábamos aprendiendo del barrio. Yo soy de esas personas que no salen, y el salir con los



compañeros me aportó mucho. Es como un recuerdo que le va a quedar a uno. Había muchas partes que uno no conocía, había muchas partes que uno no sabía los nombres.

- Todas empezaron a hablar de experiencias en las que se perdieron en el mismo barrio.

Cristian: ¿por qué eligieron los temas sobre los que trabajaron y por qué eligieron los formatos o los medios para contar esas historias?

Estefany: hubo tantos temas que salieron y tantas posibilidades y nosotras por no aprovechar el tiempo no lo hicimos.

Daniela: y mire que la problemática del agua no fue algo que salió desde el comienzo, fue algo que salió al final.

Cristian: ¿por qué eligieron ese tema?

Estefany: porque es un tema que nos afecta a algunos.

Daniela: es como una realidad que vivimos. Entonces hablar de eso que nos toca. Por eso lo hice. Y que mucha gente no sabe que eso nos toca a nosotros, como ellos están bien entonces no les interesa. Solo importa cómo están ellos y que la demás gente se dé cuenta que hay una zona en el barrio que no tiene agua.

Estefany: no todo es bonito en la vida.

Cristian: imaginen, si hay gente que vive en el barrio y no sabe de la problemática, qué podemos decir de la gente que vive fuera del barrio. ¿Qué le aporta este taller a ese tipo de experiencias?

Juliana: yo creo que le puede llegar a una persona que trabaja en Empresas Públicas y puede intentar a ayudar a resolver esa problemática. Pues, pienso yo. Que la transmedia ayude a comunicar, que otras personas se den cuenta de lo que pasa con el agua en esa zona del barrio.

Cristian: yo pienso, que si la misma gente del barrio se da cuenta de que esa problemática existe de pronto no será que la misma gente del barrio se una y ayude.



Estefany: eso es lo que siempre pasa. Cómo pavimentaron las calles por acá. La persona iba de casa en casa y todas las familias daban de treinta mil pesos y la misma gente hizo las calles. Y los que no tenían plata ayudaban con la mano de obra.

Daniela: así son las cosas por acá. Las calles las hizo la gente, no fue empresas públicas, sino que todo fue como entre la comunidad.

Juliana: por ejemplo, en esas zonas altas no hacen nada que, porque es zona de riesgo, siempre dicen lo mismo.

Andrea: mire la canalización, al lado nadie podía construir, y ahora hay como tres casas.

Fernanda: pero es verdad. Cuando pasó lo de calle vieja vimos que todo está en riesgo.

Andrea: mire que en Calle vieja sacaron las familias porque era de alto riesgo y ahora están haciendo edificios. Si es malo para las casas imagínese con edificios. Eso no tiene lógica, que iban a derrumbar toda la parte de allá para colocar edificios. Si van a quitar casas que están en zona de alto riesgo para qué van a poner edificios.

Juliana: según dicen, por esos edificios que van a hacer por allá, también van a hacer una carretera que salga a la autopista. En la zona de la Orquídea también hicieron un edificio y van a hacer una carretera. En la zona en la que vivimos, en la Orquídea hubo una operación de la policía para tumbar unas casas de abajo, entonces hay dos versiones: una que es para construir edificios y la otra es que van a hacer una carretera para salir a la autopista.

XXXX: yo sé que esa zona del barrio no aparece ni en los mapas, eso ni le pertenece al gobierno, eso le pertenece a los del barrio.

XXXX: y a nosotros nos extorsionan cada ocho días, cada ocho días van los de la vigilancia y cobran mil pesos y vaya que uno pida algo.

Juliana: esa parte en la que vivimos nosotros es una invasión.





## Facultad de Educación

Cristian: ¿por qué creen que creen que se dan esas problemáticas del barrio, como lo del agua, de que llega la policía y saca la gente?

Luisa: porque no le interesamos al gobierno.

XXXXX: el barrio ya le pertenece a esa gente. La tierra hay que comprársela es a ellos, la seguridad hay que pagársela a ellos.

- Se habla de la problemática de seguridad del barrio y de las relaciones de poder que se tejen en el territorio. Algo para destacar es que afirman que ni la policía se ve en el barrio. No hay presencia del Estado. Se pide que no se continúe con el tema para evitar malas interpretaciones del ejercicio del taller transmedia.

Luisa: y verdad, por qué estamos hablando de ese tema.

Fernanda: porque es una problemática del barrio.

Cristian: porque empezamos a hablar de por qué eligieron los temas y que cuáles eran las razones por las cuales se daban ciertas problemáticas en el barrio, como lo del agua y las tierras. Lo que puedo concluir de lo que acabó de pasar es que toda la discusión nos llevó a pensar en lógicas de relaciones de poder.

Luisa: lo que pasa es que como estos barrios son así, yo pienso que llegan otras personas de otros barrios y quieren saber qué pasa en el barrio o cómo es él, pero seguro les da miedo venir y por eso la otra gente no sabe nada de nuestro barrio.

Andrea: sí, hay fronteras para la gente que llega de afuera como para la misma gente del barrio. No toda la gente se puede mover tranquila dentro del mismo barrio. Por ejemplo, hay gente de La Camila que no puede venir a La Gabriela, y hay gente de La Gabriela que no puede ir a La Camila.

Cristian: es decir, existen unas fronteras en el barrio que le generan miedo a las personas del mismo barrio y a otras personas que no viven acá.



Estefany: yo quiero decir algo, eso no se vive solo aquí. En todos los barrios se viven cosas así. Siempre va a ver una persona que va a liderar el barrio. Como lo que dice Andrea, eso le pasó a mi papá una vez. Esa gente lo paró y le preguntaron que para dónde iba, porque mi papá era uno de los que venía cada ocho días aquí. Esa gente lo vigila a uno y se mantienen en las esquinas y persona que no viva aquí o persona extraña lo paran.

Luisa: eso es lo que decía, es probable que toda la problemática que hay si no se ha podido solucionar puede ser por eso. Que si son personas que entran y salen del barrio, entonces...

Andrea: vea lo que le pasó a Brayan. Él vivió muchos años acá y después se fue para La Camilia y ya vive hace años allá y ya lo dejan entrar acá porque decíamos que éramos hermanos y él viene a visitar a los abuelos y cuando yo voy allá, qué miedo, literal.

Cristian: bueno, vamos a alejarnos un poquito de ese tema. Eso que nos están contando es una reflexión muy válida, son conflictos que tenemos en las ciudades y que...

Luisa: sí, porque eso no solo se vive acá.

Cristian: y que este tipo de espacios nos llevan a hablar de eso, a generar reflexión. Ahora, ¿ustedes cómo ven este barrio en relación a otros barrios que conozcan?, ¿cómo ven la gente de este barrio en relación a la gente de otros barrios?, ¿cómo se ven ustedes en relación a personas de otros barrios que conozcan?

Juliana: yo veo este barrio más calmado en relación a otros. Porque usted cada vez que va a otros barrios usted es con miedo, como: ay, yo no soy de esta parte, y uno nunca sabe lo que va a pasar, porque yo viví mi infancia en un barrio que era muy caliente, por así decirlo, muy pesado y uno viene a este barrio y es como más calmado, mucho más relajante.

Andrea: y también depende de dónde usted haya vivido. Yo cuando vivía con mi papá, vivía en un barrio así de ricos. Cuando yo llegué acá todo fue muy raro porque yo veía las casas. Yo ya estaba acostumbrada a vivir a lo rico y cuando llegué acá yo pensaba: qué pesar la gente.

Juliana: donde yo vivía antes se veía el entorno mucho peor de lo que es este barrio.



## Facultad de Educación

Luisa: eso depende de dónde usted venía. Por ejemplo, yo vivía en el campo, yo llegué acá y viví tres años, después me fui a vivir al Popular. Si usted vive acá y llega allá dice: uy, qué barrio tan pesado. Como este barrio no es lo mismo donde yo vivía, y yo viví allá un año y después me volví a vivir acá y uno como que siente el cambio, uy este barrio es como mejor que el otro. Muchas veces otras personas es al contrario, dice: qué pereza este barrio.

Juliana: mire, si usted inició en este barrio, dígame a mí que me tocaba levantarme todos los días y ver muertos cerca a la puerta de mi casa. Eso se siente muy feo. Eso depende del barrio donde usted viva. Yo no solo viví en ese barrio, sino que también viví en el campo, y es mucho más diferente usted vivir en la ciudad, porque usted cosas mucho más grandes que las que vivió en el campo. Yo viví en partes mucho más calmadas, más tranquilas, más avanzadas en muchas cosas como en el comercio.

Estefany: si nos ponemos a comparar este barrio con los demás barrios, este barrio tiene mucha tranquilidad a pesar de que, o sea, de que hay bandas, este barrio tiene mucha tranquilidad y usted por estas calles puede andar con mucha tranquilidad porque usted sabe por acá no le va a pasar nada. A pesar de que se le van a acercar y le van a preguntar que usted quién es, en este barrio no tiene por qué sentir inseguridad.

Luisa: mis papás cuando llegaron a este barrio dijeron que este barrio parece como un pueblo porque es muy tranquilo. A comparación de otros barrios, dígame: este barrio parece un pueblo, porque usted entra, usted ve casas. Por ejemplo, no sé si en el recorrido, no sé porque yo no estuve, pero uno va pasando por cuadras donde usted ve casas como tan antiguas o con una forma que es donde usted dice que este barrio tiene la misma comparación de un pueblo.

Juliana: sí, y mucho más por las casitas de tabla. El profesor vio las casas de tabla de arriba.

Cristian: y las calles también lo parecen algunas no están pavimentadas. O que son rieles. Y bueno, yo creo que la última pregunta es, ¿cómo se sienten hoy con su barrio después de haber hecho este trabajo de la transmedia?, ¿cómo se sienten con el barrio?

Todas: bien.



Andrea: tenemos más conocimiento acerca del barrio.

Luisa: me quitó la palabra.

Juliana: y no solo eso, yo me siento como mucho más como habitante de este barrio. No me siento como si hubiera llegado de visita. Uno se encierra tanto en la casa que como que se encierra.

Andrea: hay mucha gente que sale, pero solo a la principal, como que no conocen más allá de la principal.

Juliana: uno con ese recorrido y con este trabajo uno se siente como mucho más del barrio, como mucho más segura, ya sé más de esto.

Cristian: te sientes más perteneciente, más habitante del barrio.

Juliana: sí.

Estefany: pero es algo. Uno ya ve el barrio, o sea, uno entra al barrio y la única parte del barrio que uno conoce es La Gabriela. Dicen: ¿y usted para dónde va? Para La Gabriela, y usted puede ir para otra parte y dice que la Gabriela. Uno lo que siempre ha conocido de La Gabriela. Y en este taller aprendí que en estos sectores, que Marco Fidel, que Nueva yo no sé qué, y uno se queda como, o sea, uno siempre lo conocía como La Gabriela.

Cristian: ¿eso te hace sentir bien?

Estefany: sí, porque es conocimiento que uno como habitante del barrio debería de saber.

Juliana: un día me pasó, ¿sabe qué me pasó? El día que el dengue, pues, que habían fumigado, todo el mundo: ay, por mi casa fumigaron, y yo: por mi casa no pasaron ayer. Entonces: ah, es que usted no vive en La Gabriela. Entonces yo, ¿cómo así? Uno se asusta. Cómo así que uno no vive en La Gabriela.

Cristian: qué chistoso. ¿Alguien quiere decir algo más?



## Facultad de Educación

Cristian: yo vivo trabajando muchos años sobre los barrios, sobre las ciudades, sobre las personas, y yo cada vez me sorprendo de todo lo que cada vez puedo aprender. Con lo que viví con ustedes siento que tengo que seguir aprendiendo más cosas.

Juliana: eso es lo bueno de estar con personas nuevas.

Cristian: y yo quisiera que esto estuviera en una segunda versión, es decir, que todo que hicimos este año pudiera tener una segunda versión.

Juliana: es todo lo que el mundo acá espera.

Luisa: sí, porque el barrio no se va a quedar igual. Dentro de un año uno no sabe cómo está.

Fernanda: sí, porque cada año van a llegar personas nuevas. Uno todos los días ve personas nuevas que no había visto en el barrio.

Juliana: no solo eso. Usted cada día ve que esto es más poblado, van construyendo, como que van cambiando todo.

Andrea: sí porque antes todo esto era puro monte y unas cuantas casitas y ya empezaron a construir que calles...

Juliana: por decirlo así, de este barrio yo no sabía de su existencia hace cuatro años atrás. Yo no sabía que este barrio existía hasta que la suegra de mi mamá se pasó a vivir por acá y yo, barrio nuevo, wow. Y ahí cuando a mi mamá le encantó tanto el barrio que se vino buscar dizque casa.

Luisa: yo tampoco sabía y yo viví en El Poblado, viví en Castilla, en Popular...

Fernanda: es que este es un barrio no reconocido.

Cristian: explícanos Estefany.

Fernanda: Porque... es que no hay explicación. Yo solo sé que es un barrio no reconocido. Usted busca en internet el barrio La Gabriela y solo le va a salir el mapa satelital. Que ese mapa satelital lo sacaron hace qué,



hace mucho tiempo me imagino porque el barrio está muy construido, o sea, son de muchos años. A usted por ejemplo, vaya al centro y dígame que vaya a La Gabriela y usted le tiene qué decir que vaya a Bello y que tiene que explicar cómo llegar a La Gabriela porque si no, no lo conoce.

Juliana: pero ya es mucho más reconocido.

Estefany: por el accidente y todo eso.

Daniela: Lo que también ha hecho que el barrio sea reconocido son los jóvenes, porque muchas veces se van de aquí como a fiestas en otros sitios, entonces traen gente para fiestas.

Cristian: entonces las relaciones que se están tejiendo hoy entre las generaciones nuevas han favorecido que el barrio se dé más a conocer. Ustedes han dicho dos cosas que voy a repetir: una, que hay gente que no viene por miedo y que quizá haya ciertas fuerzas acá que no les gusta que otra gente venga; pero también están diciendo que están viniendo más gente, gente nueva. ¿Entonces es un contraste?

Juliana: sí, de hecho, hay gente que viene de visita y como que se amaña mucho.

Luisa: porque usted las ve, y luego cuando las vele a ver ya están en una casa. Viviendo ahí. En la medida que pasan más los días este barrio se llena más de gente.

Juliana: pero sabe qué es lo raro. Que este barrio se está llenado de costeños, usted siempre va a una parte y siempre tiene que encontrar costeños.

Daniela: donde yo vive no sé quién vive al lado, peor sé que allá vive mucha gente.

Cristian: ¿y hay mucha comida de la costa en la calle? Risas. Bueno niñas, muchas gracias. Qué maravilla.

Sería maravilloso seguir conversando con ustedes.

El grupo focal finaliza explicando cómo será la socialización, que incluirá a docentes y estudiantes. Se mostraron muy motivadas porque quieren compartir sus creaciones.



### Anexo 8: Fichas de observación

**Investigación:** Transbarrio: educación y transmedia para favorecer la participación comunitaria. Una estrategia de formación en contextos extracurriculares

**Técnica:** observación participante

**Instrumento:** ficha de observación

**Nombre del observador:** Carolina Soto

### Objetivo general de la investigación

Diseñar e implementar una estrategia de formación fundamentada en actividades de exploración y creación de narraciones transmedia conducentes a la participación de un grupo de jóvenes habitantes del barrio La Gabriela, del municipio de Bello, Antioquia.

### Objetivos a los que apunta este instrumento

1. Caracterizar la relación entre la creación de narraciones transmedia y los tipos de aprendizaje que ésta posibilita.
2. Diseñar una serie de lineamientos para orientar procesos de formación apoyados en la creación de narraciones transmedia en contextos extracurriculares.

Aspectos generales	Descripción
Fecha	15 de febrero
Hora	1:00 – 3:00 pm.
Duración de la observación	1 hora y cuarenta y cinco minutos.



Lugar	Biblioteca escolar.
Tipo de actividad observada	Taller de diagnóstico.
Asistentes y roles	Tallerista: Cristian Otálvaro Auxiliares de investigación: Carolina Soto y Vanesa Delgado Estudiantes: Natalia Mosquera González, Juan Sebastián Suárez, Yeimi Rodríguez, Yaleska Bernal Acosta, Katherine Zúñiga Herrera, Junior Arango Cardona, Juan Pablo García, Juliana Cano Puerta, Daniela Correa Oviedo, Luisa Fernanda Restrepo, Luisa Fernanda Suárez, Juan José Castaño Jaramillo, Stefany Hoyos Restrepo, Susana Pérez Gómez, Jeyson Esteban Ardila Molina, Daniel Querubin, Estefanía Morales, Mateo Torres Ramírez. (18 en total)
Equipos y materiales	Se contó con computador y video beam. Se presentaron dificultades con el cable, esto afectó una actividad que se había planeado. Material de escritura: pliegos de papel, hojas, lápices y marcadores.

<b>Características del encuentro</b>	<b>Descripción</b>
--------------------------------------	--------------------





<p>El objetivo del encuentro</p>	<p>Cristian presentó al inicio del encuentro el objetivo de todo el proceso de formación y dos objetivos para el taller.</p> <p>Sobre proceso expuso que lo que se pretende es formarse en la creación de narraciones transmedia partiendo de elementos del contexto de La Gabriela y fortalecer diferentes formas de participación de los asistentes al taller y otras personas del barrio.</p> <p>Respecto al objetivo del primer taller planteó que se buscaba hacer un reconocimiento del grupo, de sus gustos, intereses y disposiciones; y abordar el concepto de expansión narrativa para aproximar al grupo a la experiencia de los universos narrativos.</p> <p>Además del objetivo del encuentro, explicó cuáles serían los momentos del taller: un juego tipo cuestionario, un momento conceptual para aprender sobre lo que es la expansión narrativa y una actividad práctica en la que se propondrán tipos de expansiones narrativas.</p>
<p>Percepciones de los asistentes frente al objetivo</p> <p>(Positiva, pasiva, negativa)</p>	<p>Cristian no consultó sobre la percepción del grupo, sin embargo, hay aprobación por todos los integrantes del grupo. Se mostraron interesados frente a lo propuesto.</p>
<p>Aspectos metodológicos</p>	<p>Fue un taller y se desarrolló en tres momentos: primero,</p>



<p>(taller, conversatorio, actividades realizadas)</p>	<p>activación de saberes previos, que consistió en una actividad en la que los asistentes, en grupos de trabajo, respondieron a tres preguntas relacionadas con los contenidos que más consumen, las plataformas y medios que más utilizan y lo que para ellos era el concepto universo narrativo; en la segunda actividad, se conceptualizó sobre las diferentes formas de expansión narrativa (omisión, adición, permutación, transposición), haciendo énfasis en las diferentes formas de contar historias (con énfasis en los personajes, los lugares, entre otros); y finalmente se generó una actividad centrada en la creación de una propuesta de expansión narrativa a partir de una imagen.</p>
<p>Asuntos relacionados con la actitud de los asistentes</p> <p>(Disposición frente al taller, creatividad en sus propuestas, flexibilidad frente a las metodologías propuestas, trabajo en equipo, liderazgos)</p>	<p>En general la actitud de los asistentes es positiva. En los momentos de exposición u orientación del tallerista escuchan con atención y responden de forma creativa ante las preguntas que se formulan. En los momentos de trabajo en equipo hay participación de cada uno de los integrantes; algunos asumen liderazgos, otros aportan con ideas o van escribiendo las ideas del resto del grupo. También hay jóvenes en silencio, pero atienden a los aportes de sus compañeros, no están distraídos.</p> <p>Es un ambiente de trabajo en equipo, sin rasgos de competencia por sobresalir. Es una relación transparente frente al aprendizaje.</p>
<p>Asuntos relacionados con los</p>	<p>Cristian explica las actividades a todo el grupo, indaga por</p>



<p>procedimientos en las actividades</p> <p>(Comprensión de la actividad que se desarrolla, se ejecutan los procedimientos, hay retroalimentación entre los participantes, se culmina la ejecución del procedimiento)</p>	<p>preguntas y durante las actividades pasa frecuentemente por los grupos apoyando con ideas, aclarando y respondiendo preguntas.</p> <p>Todas las actividades que se proponen se desarrollan atendiendo a los procedimientos, sin embargo se tardan más de lo proyectado y hay timidez a la hora de socializar.</p> <p>Durante el desarrollo de cada una de las actividades hay una retroalimentación entre los integrantes de cada equipo que es propuesta por Cristian.</p> <p>En los momentos de la socialización, Cristian debe invitar en varias ocasiones para que algunos asistentes atiendan. Sin embargo esto no afecta la participación de los compañeros más interesados.</p> <p>Los jóvenes que no atienden a los compañeros están conversando entre ellos sobre los mismos temas del taller o haciendo ajustes a la tarea que no han culminado.</p>
<p>Asuntos de orden conceptual</p> <p>(Se percibe apropiación de los conceptos en los asistentes, se generan preguntas o aportes de parte de los asistentes, cuáles temas sobresalen por interés o desinterés</p>	<p>En la primera actividad, relacionada con identificar gustos y tendencias en el grupo sobre los contenidos que más consumen se destacan el cine (películas de acción y suspenso), documentales, música y video juegos. Estos contenidos regularmente los consumen en la televisión, en el computador y el celular.</p>



<p>del grupo)</p>	<p>En la indagación sobre lo que creían que eran los universos narrativos, todos los asistentes participaron de forma muy activa y entre todos lograron definir el concepto. Se destacan los aportes de Juliana Cano, quien da el ejemplo de Disney, considerando que allí había diferentes historias, plataformas y formatos. A partir de su aporte el resto del grupo captó la idea y continuó con otros ejemplos.</p> <p>En la actividad conceptual, en la que se habla de los énfasis de las historias (personajes, lugares, temas, híbridos y universos narrativos) todos participan con ideas, preguntas y ejemplos. Los ejemplos ayudan mucho para que los asistentes comprendan.</p> <p>En la actividad en la que se exponen los tipos de expansión narrativa (omisión, adición, permutación, transposición) los jóvenes se ven muy interesados y aumenta la participación. Este tema sobre sale y los ejemplos y las posibilidades que sugieren los jóvenes aumenta.</p> <p>Para favorecer la comprensión conceptual es fundamental el uso de ejemplos y actividades de construcción colectiva sobre situaciones del contexto o de material visual para generar apropiación e interés en los asistentes.</p>
<p>Temas nuevos que emergen durante la actividad</p>	<p>Durante el taller no se generaron temas nuevos. Los temas y la metodología propuesta para el taller se desarrollaron sin</p>



	modificaciones.
Creaciones logradas en el encuentro	Los tres subgrupos de estudiantes propusieron una serie de expansiones narrativas a partir de la lectura de una imagen propuesta en el taller.

<b>Creación de narración transmedia</b>	<b>Descripción</b>
Qué referentes y/o ejemplos se trabajan en el encuentro	Cristian utiliza como ejemplo Matrix, Star wars, Marvel, DC Cómico y Harry Potter, con el propósito de explicar cómo se generan los universos narrativos y cuáles son sus características.
Universos narrativos que emergen en la actividad	Los estudiantes propusieron Walt Disney, Los Simpson, Pokémon y Gokú como universos narrativos, esto para verificar si habían comprendido el sentido del concepto.
Expansiones narrativas (cuando aplique)	Las expansiones narrativas que emergieron fueron ficcionales y se generaron a partir de la actividad de creación del taller. Se propusieron principalmente expansiones de omisión, adición y transposición.
Ejercicios de trabajo colaborativo	Las diferentes actividades propuestas en el taller se generaron a partir de una metodología de trabajo colaborativo: subgrupos de no más de ochos integrantes, en la que siempre hubo una



<p>(Construcción colectiva de significados comunes, trabajo en grupos pequeños, corresponsabilidad, interacción social para la creación de nuevas alternativas en la solución de problemas)</p>	<p>premisa de trabajo clara, que buscaba la construcción de significados comunes sobre un tema o la creación de alternativas para solucionar un problema de manera conjunta.</p> <p>Lo que se pudo observar es que en los tres subgrupos conformados siempre se buscó tener claridad sobre la tarea propuesta, todos participaban con ideas o en la construcción propuesta. Es importante destacar que en cada uno de los grupos hubo estudiantes líderes, quienes moderaban en algunos casos las intervenciones de los demás o en su defecto, generaban las conclusiones del trabajo.</p>
<p>Apropiación de los participantes sobre los elementos centrales de la transmedia en el contexto de la actividad</p> <p>(Aprendizaje significativo: se tienen en cuenta los saberes previos, hay disposición para relacionarse con los nuevos aprendizajes, se genera modificación y evolución de la nueva información)</p>	<p>El concepto de universo narrativo se dio por descubrimiento. Cristian, luego de hacer la introducción al taller y exponer algunas ideas sobre la narración transmedia, propuso una actividad con una serie de preguntas, en las cuales se indagaba por dicho concepto. Una de las estudiantes acertó con un ejemplo y esto propició una apropiación del concepto por parte del resto del grupo.</p> <p>Respecto al concepto expansión narrativa, se dio por relación. A partir de preguntas que buscaban activar saberes previos sobre estructuras narrativas y la definición del concepto de expansión, los jóvenes comprendieron el tema basándose en ejemplos de la literatura universal.</p> <p>En todo momento se generó una actitud positiva por parte de los jóvenes frente a los temas, las metodologías y las</p>



## Facultad de Educación

	actividades que propuso el tallerista.
Dificultades y manera en que se enfrentan	No se generaron dificultades significativas.

**Investigación:** Transbarrio: educación y transmedia para favorecer la participación comunitaria. Una estrategia de formación en contextos extracurriculares

**Técnica:** observación participante

**Instrumento:** ficha de observación

**Nombre del observador:** Carolina Soto

### Objetivo general de la investigación

Diseñar e implementar una estrategia de formación fundamentada en actividades de exploración y creación de narraciones transmedia conducentes a la participación de un grupo de jóvenes habitantes del barrio La Gabriela, del municipio de Bello, Antioquia.

### Objetivos a los que apunta este instrumento

1. Caracterizar la relación entre la creación de narraciones transmedia y los tipos de aprendizaje que ésta posibilita.
2. Diseñar una serie de lineamientos para orientar procesos de formación apoyados en la creación de narraciones transmedia en contextos extracurriculares.

Aspectos generales	Descripción
--------------------	-------------



**Facultad de Educación**

Fecha	Miércoles 22 de febrero
Hora	1:00 – 3:00 pm
Duración de la observación	Una hora y cuarenta y cinco minutos
Lugar	Biblioteca escolar
Tipo de actividad observada	Taller de diagnóstico
Asistentes y roles	Tallerista: Cristian otálvaro Auxiliares de investigación: carolina soto y Vanesa delgado Estudiantes: Juan Sebastián Suárez, Yeimi Rodríguez, Yaleska Bernal, AcostaJunior Arango Cardona, Juan Pablo García, Juliana Cano Puerta, Daniela Correa Oviedo, Luisa Fernanda Restrepo, Luisa Fernanda Suárez, Stefany Hoyos Restrepo, Jeyson Esteban Ardila Molina, Daniel Querubin, Estefanía Morales, Mateo Torres Ramírez, Liz Yeraldin Montiel, Jhon Bejarano, Fernando Dávila Franco Total: 17
Equipos y materiales	Se contó con computador y video beam. Al inicio del taller se presentó inconvenientes con los cables del computador y el video beam para proyectar la presentación. Lo que generó un





	cambio de orden en la actividad planeada por Cristian.
--	--

Características del encuentro	Descripción
El objetivo del encuentro	<p>Cristian da inicio a la actividad hablando con los jóvenes sobre lo que trabajaron la clase anterior, recordando así todo lo que aprendieron sobre la narración trasmedia. Con este repaso algunos asistentes que faltaron la actividad anterior se contextualizan. Se hizo énfasis en los conceptos de universo narrativo y expansión narrativa.</p> <p>Se expuso lo que se pretende de este segundo encuentro, que consiste en iniciar con la proyección de la Trasmmedia del barrio la Gabriela. En este contexto se indagaría por temas o personajes los jóvenes quieren trabajar.</p> <p>En el primer momento de la actividad se procura hacer el ejercicio de cartografía en diferentes grupos conformados por los jóvenes, con el objetivo de que ellos reconozcan el contexto del barrio y algunos lugares importantes que consideren y lo plasmen en una cartelera para luego ser socializada.</p> <p>Los jóvenes harán un recorrido mental sobre los lugares que recorren en el barrio la Gabriela; identificando así sitios, temas y personajes que les llame la atención.</p>
Percepciones de los asistentes frente al	Los chicos mantuvieron una actitud positiva frente a todo lo



<p>objetivo</p>	<p>propuesto en el taller. Su participación es activa frente a todo lo propuesto.</p> <p>Solo cuatro estudiantes habían elaborado cartografías del barrio, y lo habían hecho en actividades extracurriculares.</p> <p>Hablaron de un taller de fotografía.</p>
<p>Aspectos metodológicos</p> <p>(taller, conversatorio, actividades realizadas)</p>	<p>Este segundo encuentro se da a cabo por un taller y</p> <p>Se enfocó en la construcción de una cartografía del barrio, donde los chicos harán un mapa de los lugares más significativos para ellos.</p> <p>Para esto, se conforman tres grupos de trabajo. Cada grupo identifica lugares representativos del barrio a partir de los recorridos que cada uno hace entre su casa y el colegio.</p> <p>Durante la creación de las cartografías, las asistentes de investigación, Carolina y Vanes, y Cristian, acompañan los diferentes grupos resolviendo preguntas, dando aportes, y motivando a cada grupo para que haga un buen trabajo.</p>
<p>Asuntos relacionados con la actitud de los asistentes</p> <p>(Disposición frente al taller, creatividad en sus propuestas, flexibilidad frente a las metodologías propuestas, trabajo en</p>	<p>Desde el comienzo de la actividad los jóvenes muestran muy buena actitud frente a los ejercicios propuestos por Cristian.</p> <p>Participan de manera activa en las preguntas realizadas por el tallerista, aportando sus ideas, opiniones frente al tema y dando ejemplos de éstos.</p>



<p>equipo, liderazgos)</p>	<p>Se observa buena relación en los diferentes grupos, todos muestran una actitud participativa, aunque hay algunos participantes que toman el liderazgo de la actividad y los otros simplemente deciden aceptarlo.</p> <p>Se presentó un inconveniente con uno de los grupos, donde una de las participantes (Yaleska Bernal) sintió que sus ideas eran rechazadas. La estudiante decidió irse del salón de la biblioteca, simplemente se despidió desde lejos. Cristian, al evidenciar la situación salió un momento a buscarla y regresó solo a indagar por lo sucedido con el grupo en el que ella estaba trabajando. Unos minutos después regresó la estudiante y le preguntó a Cristian que para qué la buscaba. Cristian y ella hablaron un momento y luego la ubicó en otro grupo, en el que trabajó el resto del taller. La situación no generó contratiempos mayores y todos los estudiantes trabajaron sin más inconvenientes.</p> <p>Al parecer, la estudiante que se fue y regresó se le dificultó ponerse de acuerdo con otra de sus compañeras, fue una tensión nacida de un desacuerdo.</p>
<p>Asuntos relacionados con los procedimientos en las actividades</p> <p>(Comprensión de la actividad que se</p>	<p>Se empieza el taller retomando los temas vistos en el encuentro anterior y explicando todo lo relacionado con el taller del día de hoy, explica la actividad de la cartografía y Cristian se asegura de que todos comprendan el ejercicio dándoles ejemplos y haciéndoles preguntas.</p>



<p>desarrolla, se ejecutan los procedimientos, hay retroalimentación entre los participantes, se culmina la ejecución del procedimiento)</p>	<p>Durante los ejercicios Cristian visita cada uno de los grupos aclarando sus inquietudes y animándolos.</p> <p>En el desarrollo de las actividades los chicos dialogan entre ellos sobre sus respectivos trabajos, se muestran muy entusiasmados y atentos en la realización de las actividades.</p> <p>El ejercicio de la cartografía no se logró finalizar en este taller quedando así como compromiso terminarlo en el próximo encuentro.</p> <p>Antes de terminar el taller, Cristian les muestra a los asistentes dos ejemplos de narración transmedia (dos plataformas), en lo cual los jóvenes se muestran entusiasmados frente a estos ejemplos y comprenden lo que Cristian les ha explicado.</p>
<p>Asuntos de orden conceptual</p> <p>(Se percibe apropiación de los conceptos en los asistentes, se generan preguntas o aportes de parte de los asistentes, cuáles temas sobresalen por interés o desinterés del grupo)</p>	<p>En la primera actividad sobre la cartografía del barrio, los jóvenes comprenden de manera clara que la cartografía es trazar un mapa con características sociales, en el que se destacan lugares, personales y temas representativos para los jóvenes.</p> <p>Los mismos asistentes ponen ejemplos de lugares del barrio que ellos puedan plasmar.</p>
<p>Temas nuevos que emergen durante la actividad</p>	<p>Durante el taller no se generaron temas nuevos. Ya que todo el taller se realizó en la creación de la cartografía.</p>



Creaciones logradas en el encuentro	Cada uno de los grupos conformados por los jóvenes, iniciaron la creación de la cartografía, poniendo énfasis en los lugares del barrio más que en los personajes. La creación no fue terminada, quedó pendiente para el taller siguiente.
-------------------------------------	--

Creación de narración transmedia	Descripción
Qué referentes y/o ejemplos se trabajan en el encuentro	Se abordaron dos transmedias buscando presentar un referente sobre lo que se espera construir durante el proceso del taller: Odisea, una narrativa transmedia, y Web Doc Trasmmedia, del barrio el Congost. En este contexto, los estudiantes se interesaron por trabajar fotografía en los talleres siguientes.
Universos narrativos que emergen en la actividad	Se comprendió el barrio La Gabriela como universo narrativo.
Expansiones narrativas (cuando aplique)	Los jóvenes identificaron su colegio como una expansión narrativa, además de sus hogares, la avenida del comercio y la unidad residencial. Fue muy particular que en los lugares comerciales se detuvieron a conversar sobre los oficios y la economía del barrio.
Ejercicios de trabajo colaborativo	Las actividades que se propusieron en el taller se realizaron a partir de un trabajo participativo, donde los estudiantes estaban conformados por grupos de 8 o 9 personas. Entre los



<p>(Construcción colectiva de significados comunes, trabajo en grupos pequeños, corresponsabilidad, interacción social para la creación de nuevas alternativas en la solución de problemas)</p>	<p>participantes se vio apropiación de lo que estaban desarrollando, entre ellos mismos se cuestionaban y se respondían sobre temas relacionados con su barrio.</p> <p>En todos los grupos se vio una responsabilidad compartida, todos los integrantes aportaban ideas y se repartían roles; mientras unos dibujaban los otros iban diciendo lo que querían plasmar. Aunque cabe resaltar que hubo compañeros que tomaron el rol de líderes en este ejercicio, ya que orientaban a sus compañeros a realizar bien su actividad.</p> <p>En algunas ocasiones, Cristian animaba a los estudiantes que se quedaban viendo trabajar a los otros. Les recordaba que era una tarea común, una meta en la que debían trabajar todos. Luego de su intervención les ayudaba a encontrar maneras de participar mientras otros ilustraban o coloreaban.</p>
<p>Apropiación de los participantes sobre los elementos centrales de la transmedia en el contexto de la actividad</p> <p>(Aprendizaje significativo: se tienen en cuenta los saberes previos, hay disposición para relacionarse con los nuevos aprendizajes, se genera modificación y evolución de la nueva información)</p>	<p>La cartografía es un punto de partida para que los jóvenes se contextualicen sobre todo lo relacionado con el barrio.</p> <p>Generando así una participación activa de estos chicos frente a todas las actividades propuestas. Después de esta actividad de cartografía se pretende que los asistentes comprendan de manera más clara sobre lo que ellos realizarán de las narraciones transmedia del barrio.</p> <p>Los jóvenes se muestran muy dispuestos en este nuevo aprendizaje, ya que para la mayoría del grupo se les hacía desconocido el concepto cartografía y no sabía de qué se</p>



	trataba. Posterior a la explicación que Cristian les ofrece, los jóvenes se muestran interesados en este tema.
Dificultades y manera en que se enfrentan	Para iniciar el taller no se contaba con los cables para proyectar las diapositivas, esto llevó a cambiar los momentos del taller. Las dos actividades iniciales, centradas en la proyección de algunos ejemplos de transmedia y universos narrativos, se dejaron para el final, justo cuando se resolvió el tema de los cables.

**Observaciones adicionales**

En este segundo encuentro la actitud de los estudiantes siempre ha sido muy activa y están dispuestos a todo momento en las actividades que se les proponen, esto ha facilitado un mejor desarrollo en el taller; aunque es conveniente mencionar que se lleva más tiempo de lo esperado en los ejercicios lo cual impide realizar el resto de actividades programadas. En el ejercicio de la cartografía, los estudiantes lograron reconocer el contexto físico de su barrio y los lugares que para ellos eran importantes; la gran mayoría dibujo su casa ya que para ellos era significativo identificar donde quedaba ubicado su hogar.

**Investigación:** Transbarrio: educación y transmedia para favorecer la participación comunitaria. Una estrategia de formación en contextos extracurriculares

**Técnica:** observación participante

**Instrumento:** ficha de observación

**Nombre del observador:** Cristian Otálvaro



### Objetivo general de la investigación

Diseñar e implementar una estrategia de formación fundamentada en actividades de exploración y creación de narraciones transmedia conducentes a la participación de un grupo de jóvenes habitantes del barrio La Gabriela, del municipio de Bello, Antioquia.

### Objetivos a los que apunta este instrumento

1. Caracterizar la relación entre la creación de narraciones transmedia y los tipos de aprendizaje que ésta posibilita.
2. Diseñar una serie de lineamientos para orientar procesos de formación apoyados en la creación de narraciones transmedia en contextos extracurriculares.

Aspectos generales	Descripción
Fecha	1 de marzo
Hora	1:00 – 3:00 pm
Duración de la observación	Una hora y cuarenta y cinco minutos
Lugar	Biblioteca escolar
Tipo de actividad observada	Taller
Asistentes y roles	Tallerista: cristian otálvaro





	<p>Estudiantes: Natalia Mosquera González, Juan Sebastián Suárez, Yeimi Rodríguez, Yaleska Bernal Acosta, Katherine Zúñiga Herrera, Junior Arango Cardona, Juan Pablo García, Juliana Cano Puerta, Daniela Correa Oviedo, Luisa Fernanda Restrepo, Luisa Fernanda Suárez, Juan José Castaño Jaramillo, Stefany Hoyos Restrepo, Susana Pérez Gómez, Jeysen Esteban Ardila Molina, Daniel Querubin, Estefanía Morales, Mateo Torres Ramírez, Liz Yeraldin Montiel, Jhon Bejarano, Fernando Dávila Franco, Juan Andrés Castaño, Esteban Paniagua.</p> <p>Total: 23</p>
Observaciones sobre el espacio (cuando aplique)	Cuando llegamos a la biblioteca escolar estaba ocupada por dos funcionarios de Comfenalco. Cristian buscó a la coordinadora, quien le manifestó que a partir de la sesión siguiente tendríamos otro espacio reservado para el taller porque se había cruzado con otra actividad de esta entidad. Por el día de hoy realizamos el taller en la biblioteca.
Equipos y materiales	Computador y video beam. Material de escritura y pliegos de papel bond.

Características del encuentro	Descripción
-------------------------------	-------------



<p>El objetivo del encuentro</p>	<p>Cristian propuso continuar con la construcción de la cartografía que se había iniciado en la sesión anterior para identificar y seleccionar categorías barriales basadas en personajes, lugares y temas para iniciar un trabajo experimental de registro fotográfico.</p> <p>Y en un segundo momento propuso identificar aspectos de la fotografía como los planos y ángulos para generar un acercamiento a aspectos que favorecen la construcción de historias con las imágenes.</p>
<p>Percepciones de los asistentes frente al objetivo</p>	<p>Cuando Cristian propuso retomar la cartografía los jóvenes aceptaron la propuesta de trabajo, pero cuando expresó la intención iniciar un trabajo con fotografía el grupo en general se motivó de manera significativa. Todo el grupo expresó deseos de iniciar con dicho tema.</p> <p>Cuando Cristian pidió que levantarán la mano los interesados en fotografía hubo manifestaciones de gusto, de alegría en los rostros.</p>
<p>Aspectos metodológicos  (taller, conversatorio, actividades realizadas)</p>	<p>Un taller que se dividió en tres momentos:</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Un conversatorio sobre universos narrativos a partir de referentes como Los Simpson, Pokémon, Disney y Dragon Ball.</li><li>2. Finalizar la construcción de la cartografía (desde la idea de</li></ol>



	<p>universo narrativo) e identificar lugares y personajes del barrio.</p> <p>3. Introducir los conceptos de planos y ángulos en la fotografía.</p> <p>4. Acuerdos para iniciar un registro fotográfico de manera independiente y por medio de salidas de campo.</p>
<p>Asuntos relacionados con la actitud de los asistentes</p> <p>(Disposición frente al taller, creatividad en sus propuestas, flexibilidad frente a las metodologías propuestas, trabajo en equipo, liderazgos)</p>	<p>Al inicio del taller algunos jóvenes estaban muy distraídos. Cristian fue vinculándolos al taller invitándolos a estar más atentos y pidiéndoles apoyo en el recuento de los temas y actividades desarrolladas en las sesiones anteriores.</p> <p>Durante la actividad de universos narrativos se generaron muchos aportes espontáneos y siempre estuvieron atentos a responder a las preguntas que formuló Cristian.</p> <p>En el momento en el que se continuó con la construcción de la cartografía todos los asistentes se mostraron dispuestos a trabajar.</p> <p>Al finalizar el taller, cuando se propuso hacer salidas de campo los días sábado, los estudiantes que no pueden esos días por atender otras actividades, pidieron que también se hicieran ejercicios similares entre semana, en la jornada de la tarde.</p> <p>Los jóvenes realizarán un registro fotográfico de lugares y personajes del barrio atendiendo a las orientaciones dadas sobre planos y ángulos de la imagen. Esto será una actividad libre y se revisará en el siguiente taller.</p>



<p>Asuntos relacionados con los procedimientos en las actividades</p> <p>(Comprensión de la actividad que se desarrolla, se ejecutan los procedimientos, hay retroalimentación entre los participantes, se culmina la ejecución del procedimiento)</p>	<p>Antes de iniciar las actividades y el abordaje de los conceptos del taller, Cristian hace un recuento de los temas vistos en los talleres anteriores: universos narrativos y expansiones narrativas. Cuando indaga entre los asistentes por lo recuerdan, Cristian hace recuentos porque al parecer no recuerdan las definiciones o en algunos casos sienten inseguridad para.</p> <p>En el momento introductorio sobre universos narrativos:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Al abordar la experiencia de Los Simpson todos los jóvenes identificaron la ciudad como un universo en el que esta familia y otros personajes expanden sus historias por medio de lugares, personajes emergentes, precuelas y secuelas. En general todos los asistentes participan activamente de manera espontánea. En un momento de la conversación algunos jóvenes se muestran muy emocionados y empiezan a hablar entre ellos, a desviar un poco la actividad, por lo que Cristian pide que estén más atentos. En todo momento Cristian utiliza expresiones técnicas como “universo”, “expansión”, “precuela”, “secuela”, y los jóvenes al parecer atienden y comprenden dichos términos.</li><li>- Al revisar la experiencia de Pokémon, el grupo no se mostró muy motivado, se realizaron pocos aportes; así que Cristian continuó con la siguiente experiencia.</li><li>- En la experiencia de Disney, de nuevo todo el grupo se mostró muy interesado. En este momento Cristian generó un conversatorio por medio de preguntas para los mismos</li></ul>
--	---



	<p>estudiantes comprendieran cómo estaba constituido este universo narrativo. Preguntó si se constituía por un personaje en particular, por un lugar o por un tema. Entre todos llegaron a la conclusión de que había unos puntos comunes (castillos, princesas, héroes, villanos, animales parlantes, entre otros) y que en sí el universo de Disney era la marca (la franquicia).</p> <p>- Se continuó con la experiencia de Dragón Ball. Allí todos participaron con aportes y consideraron que el universo narrativo es el mismo universo (galaxias, planetas, extraterrestre, la magia, las esferas, la tecnología futurista...).</p> <p>Luego de la retroalimentación, Cristian pidió que se terminará con la creación de la cartografía del barrio a partir del referente de universo narrativo.</p> <p>En los diferentes momentos que se trabaja en equipo Cristian pasa por cada uno de los grupos haciendo preguntas que buscan una retroalimentación de lo que se ha venido realizando. Esto facilita la vinculación de cada subgrupo a la actividad y a su vez favorece la apropiación conceptual.</p>
<p>Asuntos de orden conceptual</p> <p>(Se percibe apropiación de los conceptos en los asistentes, se generan preguntas o aportes de parte de los asistentes, cuáles</p>	<p>En la actividad en la que se definió el concepto de universo narrativo, los ejemplos sirvieron para que los jóvenes se apropiaran de la definición. Se mostraron interesados, esto se evidenció por su participación espontánea y a su vez, porque respondían con atención a las preguntas que se formulaban.</p> <p>También se pudo evidenciar la comprensión del concepto en el</p>



<p>temas sobresalen por interés o desinterés del grupo)</p>	<p>momento en que se preguntó si el barrio La Gabriela era un universo narrativo.</p> <p>En la actividad que se abordaron los planos y los ángulos en la fotografía, Cristian explicó acudiendo a ejemplos en los que se ilustraban súper héroes, como Superman, y otros personajes como el Gato con Botas. Asimismo utilizó ejemplos de las experiencias los jóvenes relacionadas con las fotografías que publican en los diferentes medios sociales. Luego de abordar cada uno de los tipos de planos y ángulos presentó diversas ilustraciones para verificar si se había generado el aprendizaje.</p>
<p>Temas nuevos que emergen durante la actividad</p>	
<p>Creaciones logradas en el encuentro</p>	<p>Dos de los tres subgrupos lograron concluir la creación de la cartografía.</p>

Creación de narración transmedia	Descripción
<p>Qué referentes y/o ejemplos se trabajan en el encuentro</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los simpson</li> <li>- Pokémon</li> <li>- Walt Disney</li> <li>- Dragon Ball</li> </ul>



<p>Universos narrativos que emergen en la actividad</p>	<p>- El barrio la Gabriela  - La Institución Educativa La Gabriela</p>
<p>Expansiones narrativas (cuando aplique)</p>	<p>- Los lugares y los personajes que hacen parte del universo de Los Simpson.  - Los lugares y los personajes del barrio la Gabriela.</p>
<p>Ejercicios de trabajo colaborativo  (Construcción colectiva de significados comunes, trabajo en grupos pequeños, corresponsabilidad, interacción social para la creación de nuevas alternativas en la solución de problemas)</p>	<p>Durante la actividad en la que se continuó con la construcción de la cartografía del barrio (unos cuarenta minutos) Cristian se desplazó permanentemente por los tres subgrupos conformados, animando a que todos participaran, pidiendo agilidad en el desarrollo de la actividad, dando ideas y respondiendo preguntas. Por su parte, los estudiantes en su mayoría se concentraron en la actividad; algunos ilustraban, otros coloreaban y otros simplemente miraban trabajar a los otros (se evidenció que por lo menos tres jóvenes estaban solo mirando y una estudiante, Yaleska Bernal, leyó por un corto tiempo un libro que tomó de una de las estanterías de la biblioteca). Al momento de socializar el trabajo, solo dos de las tres mesas lograron finalizar el diseño de la cartografía. El grupo que no alcanzó fue porque decidió iniciar de cero porque una estudiante que no había asistido al encuentro anterior se sumó y propuso mejorar el ejercicio. Como no terminaron, decidieron terminarlo en el taller siguiente.</p> <p>Una asistente, Yaleska Bernal, por un momento se alejó de su</p>



	<p>grupo, al parecer no quería estar allí, sin embargo Cristian la abordó, le dio algunas ideas para trabajar y se unió de nuevo al grupo. Al parecer tuvo problemas frente al liderazgo de otra de sus compañeras.</p> <p>Llama la atención que un niño de grado tercero que asistió por primera vez logró vincularse a las diferentes actividades del taller gracias al interés que se generó por su presencia de parte de Cristian y los demás integrantes del grupo.</p>
<p>Apropiación de los participantes sobre los elementos centrales de la transmedia en el contexto de la actividad</p> <p>(Aprendizaje significativo: se tienen en cuenta los saberes previos, hay disposición para relacionarse con los nuevos aprendizajes, se genera modificación y evolución de la nueva información)</p>	<p>Luego de revisar las cuatro experiencias de universo narrativo, Cristian proyectó una fotografía aérea del barrio La Gabriela y preguntó si consideraban que el barrio en sí podía ser un universo narrativo. Los asistentes consideraron que sí. Al preguntarles por qué, expresaron que era porque en el barrio había lugares y personajes que podían generar un sin número de historias, conexiones entre personas y lugares decían.</p> <p>En el momento en que se abordaron los planos y los ángulos de las fotografías, los jóvenes sintieron cercana la experiencia porque es un tema que hace parte de su cotidianidad, principalmente por los medios sociales. Les llamó mucho la atención los planos en picada y contra picada, por el efecto de superioridad o inferioridad (o ternura) que estos pueden representar.</p>





**Investigación:** Transbarrio: educación y transmedia para favorecer la participación comunitaria. Una estrategia de formación en contextos extracurriculares

**Técnica:** observación participante

**Instrumento:** ficha de observación

**Nombre del observador:** Carolina soto

### Objetivo general de la investigación

Diseñar e implementar una estrategia de formación fundamentada en actividades de exploración y creación de narraciones transmedia conducentes a la participación de un grupo de jóvenes habitantes del barrio La Gabriela, del municipio de Bello, Antioquia.

### Objetivos a los que apunta este instrumento

1. Caracterizar la relación entre la creación de narraciones transmedia y los tipos de aprendizaje que ésta posibilita.
2. Diseñar una serie de lineamientos para orientar procesos de formación apoyados en la creación de narraciones transmedia en contextos extracurriculares.

Aspectos generales	Descripción
Fecha	8 de marzo
Hora	1:00 – 3:00 pm
Duración de la observación	1 hora y cuarenta y cinco minutos.
Lugar	Sala de sistemas, sede de bachillerato.



Tipo de actividad observada	Taller
Asistentes y roles	<p>Tallerista: cristian otálvaro</p> <p>Asistentes de investigación:</p> <p>Estudiantes: Natalia Mosquera González, Juan Sebastián Suárez, Yaleska Bernal Acosta, Katherine Zúñiga Herrera, Junior Arango Cardona, Juan Pablo García, Daniela Correa Oviedo, Luisa Fernanda Restrepo, Luisa Fernanda Suárez, Juan José Castaño Jaramillo, Stefany Hoyos Restrepo, Susana Pérez Gómez, Daniel Querubin, Estefanía Morales, Jhon Bejarano, Fernando Dávila Franco, Juan Andrés Castaño, Sara Puerta Ortiz.</p> <p>Total: 18</p>
Observaciones sobre el espacio (cuando aplique)	<p>Se presentaron dificultades para iniciar el taller. Desde la semana anterior se había solicitado otro espacio porque la biblioteca escolar estaría ocupada por Comfenalco. La coordinadora no lo recordaba. Por este motivo fue necesario desplazarnos a la otra sede del colegio para la sala de informática. Estando allí, el taller se demoró en iniciar porque había que conectar equipos y el coordinador no sabía su funcionamiento. Para esto, los estudiantes ayudaron con la parte técnica. El taller se demoró media hora en iniciar.</p>
Equipos y materiales	Se contó con computador y el salón disponía de un televisor



	para proyectar la presentación.
--	---------------------------------

<b>Características del encuentro</b>	<b>Descripción</b>
El objetivo del encuentro	<p>Identificar posibles estructuras narrativas en la fotografía, teniendo en cuenta aspectos técnicos como los planos y los ángulos.</p> <p>Mostrar a los chicos ejemplos sobre los planos y ángulos en las fotografías por medio de fotos traídas por Cristian y las fotografías que los jóvenes tomaron sobre el contexto del barrio.</p> <p>Planificar la salida de campo que se realizará para hacer un recorrido al barrio y que los jóvenes puedan iniciar la construcción de relatos para la narración transmedia.</p>
Percepciones de los asistentes frente al objetivo	<p>A los asistentes les emociona mucho el tema de fotografía, por ende cuando Cristian les menciono lo que iban a trabajar durante la actividad ellos mostraron un gusto sobre lo que se iba a trabajar en el encuentro.</p> <p>Los jóvenes estaban motivados por mostrar las fotografías que llevaron de su trabajo independiente durante la semana.</p>
Aspectos metodológicos	Fue un taller y se dividió en cuatro momentos:



<p>(taller, conversatorio, actividades realizadas)</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• La primera parte se centró en un repaso sobre lo que se realizó la actividad pasada, que fueron los planos y ángulos de las imágenes</li><li>• Se dan ejemplos sobre planos y ángulos para que luego los chicos piensen en temáticas para trabajar en el barrio (los planos los ubican en un lugar)</li><li>• Se muestran fotografías sobre diferentes lugares a los jóvenes asistentes para una mayor comprensión del tema.</li><li>• Se Revisan las fotografías que tomaron los asistentes sobre su barrio, donde se ve el compromiso que tiene alguno de estos chicos con el tema.</li></ul>
<p>Asuntos relacionados con la actitud de los asistentes</p> <p>(Disposición frente al taller, creatividad en sus propuestas, flexibilidad frente a las metodologías propuestas, trabajo en equipo, liderazgos)</p>	<p>En un principio los jóvenes se encuentran un poco dispersos frente a lo que Cristian está planteando sobre el tema que se está trabajando.</p> <p>Unos se encuentran con su mirada fija en sus celulares, otra chica se encuentra tomándose una foto; otros se encuentran dispersos en el salón, hablando entre ellos mismos, riéndose y mostrando una actitud de pereza.</p> <p>Cristian menciona nombres de algunos chicos para llamar su atención y que se enfocaran en la presentación que exponía él.</p> <p>Mientras Cristian habla, va obteniendo la atención de los asistentes y se muestra en ellos un interés sobre las imágenes y la explicación que se están presentando.</p>



<p>Asuntos relacionados con los procedimientos en las actividades</p> <p>(Comprensión de la actividad que se desarrolla, se ejecutan los procedimientos, hay retroalimentación entre los participantes, se culmina la ejecución del procedimiento)</p>	<p>Se empieza el taller retomando el tema que se planteó la actividad pasada, Cristian hace un repaso sobre lo que significa los ángulos y planos de una imagen; los chicos responden con duda en sus palabras a lo que Cristian les pregunta, pero poco a poco los jóvenes se van acordando y así muestran una participación mas activa.</p> <p>Todo lo que se propuso a realizar en este taller se llevó a cabo de la mejor manera, aunque cabe detallar que a la mitad del taller hubo algunos asistentes que se mostraron desinteresados frente a lo que exponía Cristian.</p> <p>Se percibe un ambiente pasivo entre los asistentes sobre todo en los momentos conceptuales que se basan en una exposición magistral que lleva a un conversatorio.</p>
<p>Asuntos de orden conceptual</p> <p>(Se percibe apropiación de los conceptos en los asistentes, se generan preguntas o aportes de parte de los asistentes, cuáles temas sobresalen por interés o desinterés del grupo)</p>	<p>Durante todo el taller los asistentes comprendieron lo importante que es tener claro para que sirven y que son los ángulos y planos en una fotografía, y a su vez cómo a partir de estos asuntos se pueden construir los relatos gráficos en los que quieren trabajar.</p> <p>Los jóvenes entienden los diferentes planos que existen en la fotografía: como plano general, plano americano, plano medio, entre otros. A su vez entienden los ángulos fotográficos que son desde que perspectiva se toman las fotos: está el Angulo normal, el Angulo picado, Angulo contrapicado, ángulo nadir,</p>



	<p>entre otros.</p> <p>Se hace una Diferencia entre Ilustración (se tiene control sobre lo que aparece en la escena) y fotografía (no se tiene el control absoluto dado a que lo que se pretende es la naturalidad, la espontaneidad de los contextos del barrio).</p> <p>Se resalta que este fue un tema de mucho interés en los asistentes, ya que el tema de fotografía les ha llamado mucho la atención.</p>
Temas nuevos que emergen durante la actividad	Durante el taller no se generaron temas nuevos, ya que la actividad quedó muy clara para los asistentes.
Creaciones logradas en el encuentro	Se crean expectativas en los jóvenes con el tema de fotografía y a partir de las fotos tomadas por estos chicos se llega mejor a la comprensión de la intención de tomar fotos en su barrio en el contexto de la construcción de narraciones transmedia.

Creación de narración transmedia	Descripción
Ejercicios de trabajo colaborativo  (Construcción colectiva de significados comunes, trabajo en grupos pequeños,	Todo lo que se propuso hacer durante el taller se realizó a partir de una clase magistral y a la vez participativa, donde Cristian les explicaba a los estudiantes a partir de fotografías el tema de planos y ángulos en las fotos.



<p>corresponsabilidad, interacción social para la creación de nuevas alternativas en la solución de problemas)</p>	<p>En este caso no se conformaron grupos ni se hizo ninguna actividad con ellos, ya que el taller estaba realizado con otra estrategia.</p> <p>Cabe resaltar que los jóvenes aportaban sus ideas frente al tema y entre ellos mismos dialogaban sobre lo expuesto aclarando así sus dudas y obteniendo una mayor comprensión. Fue de mucha ayuda las fotografías que se enseñaron a los estudiantes.</p> <p>Se evidenció que en algunos momentos en los que parecían estar dispersos mirando los celulares lo que estaban haciendo era compartir entre sus compañeros sus fotografías.</p>
<p>Dificultades y manera en que se enfrentan</p>	<p>Se presenta un retraso de 30 minutos en la asignación del aula para el taller, ya que a los docentes encargados no les habían avisado sobre el cambio de lugar del taller que realizaría Cristian.</p> <p>Cristian buscó por todos los medios organizar el ambiente de trabajo, en unos momentos conversando con los coordinadores y en otros pidiendo el apoyo de estudiantes líderes. El apoyo de los jóvenes fue fundamental para iniciar sin contratiempos. A pesar de iniciar tarde se lograron abordar los temas que se propusieron desde el inicio del taller.</p>



## Facultad de Educación

**Investigación:** Transbarrio: educación y transmedia para favorecer la participación comunitaria. Una estrategia de formación en contextos extracurriculares

**Técnica:** observación participante

**Instrumento:** ficha de observación

**Nombre del observador:** Cristian Otálvaro

### Objetivo general de la investigación

Diseñar e implementar una estrategia de formación fundamentada en actividades de exploración y creación de narraciones transmedia conducentes a la participación de un grupo de jóvenes habitantes del barrio La Gabriela, del municipio de Bello, Antioquia.

### Objetivos a los que apunta este instrumento

1. Caracterizar la relación entre la creación de narraciones transmedia y los tipos de aprendizaje que ésta posibilita.
2. Diseñar una serie de lineamientos para orientar procesos de formación apoyados en la creación de narraciones transmedia en contextos extracurriculares.

Aspectos generales	Descripción
Fecha	15 de marzo
Hora	1:00 – 3:00 pm
Duración de la observación	1:00 – 3:00 pm





Lugar	Primera hora en un salón de clase y la segunda hora en la sala de informática, sede de bachillerato.
Tipo de actividad observada	Taller
Asistentes y roles	<p>Tallerista: cristian otálvaro</p> <p>Asistentes de investigación: no asistieron</p> <p>Estudiantes: Natalia Mosquera González, Juan Sebastián Suárez, Yeimi Rodríguez, Yaleska Bernal Acosta, Katherine Zúñiga Herrera, Junior Arango Cardona, Juan Pablo García, Juliana Cano Puerta, Daniela Correa Oviedo, Luisa Fernanda Restrepo, Luisa Fernanda Suárez, Juan José Castaño Jaramillo, Stefany Hoyos Restrepo, Susana Pérez Gómez, Jeyson Esteban Ardila Molina, Daniel Querubin, Estefanía Morales, Mateo Torres Ramírez, Jhon Bejarano, Fernando Dávila Franco, Juan Andrés Castaño, Esteban Paniagua, Sara Puerta Ortiz, Luisa María Hernández Parra.</p> <p>Total: 24</p>
Observaciones sobre el espacio (cuando aplique)	Se cuenta con el espacio y recursos necesarios para llevar a cabo la actividad. La primera hora del taller se desarrolló en un salón porque la sala de informática estaba ocupada por un grupo. Luego de una hora nos pidieron que nos pasáramos para el salón de informática. Se presentaron dificultades con los cables para proyectar en el televisor.



Equipos y materiales	Celulares personales para la creación del video de un minuto, fotografías, video beam, computador, libro álbum.
----------------------	---

Características del encuentro	Descripción
El objetivo del encuentro	<p>Construir una metáfora narrativa de manera colaborativa que permita la construcción de la narración transmedia.</p> <p>Identificar como la imagen desde la fotografía o el video nos puede ayudar a contar la historia del barrio.</p>
Percepciones de los asistentes frente al objetivo	Se notan inquietos por hacer el video. Demuestran interés frente al tema y por analizar las fotografías que se tomaron en el encuentro pasado y las que ellos mismos registraron durante la semana.
Aspectos metodológicos  (taller, conversatorio, actividades realizadas)	<p>Taller a modo de conversatorio donde los integrantes participan libremente expresando su propio análisis e interpretación respecto del libro álbum, fotografías y videos presentados durante el taller.</p> <p>Se propone realizar un ejercicio a través de video, bajo el plano secuencia y con imágenes urbanas, con el objetivo de construir una historia de un minuto.</p>
Asuntos relacionados con la actitud de los	Tienen muy buena disposición frente al taller, buena



<p>asistentes</p> <p>(Disposición frente al taller, creatividad en sus propuestas, flexibilidad frente a las metodologías propuestas, trabajo en equipo, liderazgos)</p>	<p>participación y buena respuesta ante los cuestionamientos, capacidad de análisis frente a las imágenes que representan metáforas.</p> <p>Se organizan por grupos para construir una historia de un minuto en un plano secuencia que contenga una metáfora, la organización de los integrantes del grupo se deja de manera libre para comodidad de los participantes.</p>
<p>Asuntos relacionados con los procedimientos en las actividades</p> <p>(Comprensión de la actividad que se desarrolla, se ejecutan los procedimientos, hay retroalimentación entre los participantes, se culmina la ejecución del procedimiento)</p>	<p>Comprenden el objetivo de la actividad ya que fueron receptores al momento de la explicación y además se utilizó medios visuales para la explicación de la misma, a través de varios videos que se compartieron durante el taller, enfocados en esta misma temática. Los participantes comprendieron lo que era un filminuto, cómo se contaba la historia a través del mismo, el tiempo máximo de duración y pudieron notar que la característica principal que tiene este tipo de videos es la secuencia.</p>
<p>Asuntos de orden conceptual</p> <p>(Se percibe apropiación de los conceptos en los asistentes, se generan preguntas o aportes de parte de los asistentes, cuáles temas sobresalen por interés o desinterés</p>	<p>Se hace aclaración del concepto de Metáfora, para lo cual se utiliza un elemento narrativo que ayuda a identificar un universo.</p> <p>Luego de analizar las fotografías se hace aclaración frente a la construcción del por qué se estuvo analizando dichas fotografías concluyendo entonces que el objetivo de analizar las mismas es para poder determinar el objetivo y la finalidad</p>



<p>del grupo)</p>	<p>del trabajo que se pretende hacer.</p> <p>A través de video que sirven de ejemplo se logra que los participantes puedan entender el significado de Filminuto, como se hace y su duración.</p> <p>Luego de verificar la comprensión del concepto, Cristian propone la creación de filminutos, da las orientaciones sobre la actividad y se da un tiempo prudente para que los alumnos se desplacen por las instalaciones de la Institución y puedan crear su video.</p>
<p>Temas nuevos que emergen durante la actividad</p>	<p>Los jóvenes hablan de cómo por medio del registro fotográfico se pueden dar a conocer la evolución del barrio y las personas que han sido importantes en el barrio.</p>
<p>Creaciones logradas en el encuentro</p>	<p>Los participantes han tomados fotografías del barrio la Gabriela y han realizado por grupos la actividad del filminuto. Al momento de socializar y ver los trabajos de algunos grupos se expresa que se encontraron con algunas dificultades, como el tiempo, el espacio y exponen que les costó trabajo definir y ponerse de acuerdo sobre el tema de la historia y expresaron que no querían filmarse sino que querían filmar personas ajenas al grupo y capturar lo que estaban haciendo en ese momento. Luego entendieron que si hubiesen hecho esta actividad así (grabar el comportamiento de otras personas) realmente no estarían contando una historia desde la perspectiva del</p>



	filminuto. Quedan algunos trabajos pendientes por socializar, los cuales se analizaran en el próximo taller.
--	--

Creación de narración transmedia	Descripción
Qué referentes y/o ejemplos se trabajan en el encuentro	“Camino a casa, libro álbum de Jaime Buitrago.  Imágenes fotográficas inspiradas en metáforas narrativas, entre ellos de Juan Arredondo y Juan Fernando Ospina.  Ejemplos de film minutos: Disparos, La Huida, entre otros.
Ejercicios de trabajo colaborativo  (Construcción colectiva de significados comunes, trabajo en grupos pequeños, corresponsabilidad, interacción social para la creación de nuevas alternativas en la solución de problemas)	Se socializa las fotos que se tomaron en el taller pasado analizando los ángulos, los focos las posiciones, la intención del fotógrafo.  Por grupos organizados de manera libre llevan a cabo la grabación del film minuto, tienen la libertad de escoger la historia que quieran y el número de participantes que conforma el grupo.
Apropiación de los participantes sobre los elementos centrales de la transmedia en el contexto de la actividad  (Aprendizaje significativo: se tienen en	Los participantes a través de las imágenes fotográficas logran interpretar lo que el autor quiere mostrar, afianzan sus conocimientos frente a lo enseñado en talleres anteriores logrando identificar los planos fotográficos, además de aspectos de la fotografía e incluso reconocer los lugares que



<p>cuenta los saberes previos, hay disposición para relacionarse con los nuevos aprendizajes, se genera modificación y evolución de la nueva información)</p>	<p>han sido capturados. Todo el grupo trabaja en la lectura e interpretación de las fotografías, los contrastes la forma de la misma si es vertical si es horizontal, textura, años, entre otros.</p>
<p>Dificultades y manera en que se enfrentan</p>	<p>Cambio de aula lo cual genera desconcentración, desorden y que los alumnos se dispersen pero se retoma con buena actitud.</p> <p>Mucha luz en las aulas lo que en ocasiones perjudica la reproducción de las fotografías en el televisor o video beam.</p> <p>Cristian se apoyó en lo jóvenes para resolver los problemas técnicos y habló con los profesores para buscar la manera de que estas situaciones no se sigan repitiendo.</p>

**Investigación:** Transbarrio: educación y transmedia para favorecer la participación comunitaria. Una estrategia de formación en contextos extracurriculares

**Técnica:** observación participante

**Instrumento:** ficha de observación

**Nombre del observador:** Cristian Otálvaro

**Objetivo general de la investigación**

Diseñar e implementar una estrategia de formación fundamentada en actividades de exploración y creación de narraciones transmedia conducentes a la participación de un grupo de jóvenes habitantes del barrio La Gabriela, del municipio de Bello, Antioquia.



### Objetivos a los que apunta este instrumento

1. Caracterizar la relación entre la creación de narraciones transmedia y los tipos de aprendizaje que ésta posibilita.
2. Diseñar una serie de lineamientos para orientar procesos de formación apoyados en la creación de narraciones transmedia en contextos extracurriculares.

Aspectos generales	Descripción
Fecha	22 de marzo
Hora	1:00 – 3:00 pm
Duración de la observación	1:00 – 3:00 pm
Lugar	Sala de informática Institución Educativa La Gabriela.
Tipo de actividad observada	Taller
Asistentes y roles	Tallerista: cristian otálvaro Asistentes de investigación: Carolina. Estudiantes: Daniela Correa Oviedo, Luisa Fernanda Restrepo, Luisa Fernanda Suarez, Susana Pérez Gómez, Daniel Querubín, Jhon Bejarano.



	Total: 6
Observaciones sobre el espacio (cuando aplique)	Se dicta el taller en el salón de informática.
Equipos y materiales	Fotografías, televisor, computador, cartografía realizada en clases pasados, tablero, guion, audios.

<b>Características del encuentro</b>	<b>Descripción</b>
El objetivo del encuentro	Este taller tiene dos propósitos: el primero de ellos es iniciar la creación de una narración transmedia del barrio La Gabriela por medio de la planificación de metáforas sobre el contexto de los asistentes; el segundo, es que los participantes experimenten como se hace un guion para un audio a través de la construcción del mismo.
Percepciones de los asistentes frente al objetivo	Participan de las actividades escuchando las interpretaciones hechas de las voces de los audios “Sor Raimunda”, “Lo que no sabíamos de los enanos”, y” Blanca Nieves”, los cuales hacen parte de las construcciones de TRANSORIENTE.  De manera voluntaria y después de la respectiva interpretación





	<p>de los audios y sus voces, cada uno enuncia los principales oficios característicos del barrio, desglosándolos por categorías para poder llegar a la metáfora. Se identifican dichos lugares representativos en las Cartografías realizadas en talleres pasados.</p> <p>Se explica al grupo cómo elaborar un guion y se hace un ejercicio con todos los presentes donde a través de la lectura del guion y la asignación de personaje se le debe dar vida al mismo a partir de la voz y la entonación.</p>
<p>Aspectos metodológicos</p> <p>(taller, conversatorio, actividades realizadas)</p>	<p>A modo de conversatorio, después de escuchar los Audios, se genera un pequeño debate sobre qué aspectos les gustó de los testimonios escuchados: el primero de ellos es el testimonio de la Reina , frente a este se expresó que le faltaba más tonalidad a la voz pues fue muy plana; se analiza luego el testimonio del príncipe, se dijo que le falta alegría, ser más poético, se evidencia que una persona muy egocéntrica y le falta un mejor lenguaje; se pasa a escuchar otras testimonios para luego expresar las características de las mismas y como deberían ser según los personajes, explicando así que la voz, el tono y la fuerza deben coincidir con las características del personaje que se esté interpretando .</p> <p>Se observan algunas fotografías que han traído los integrantes como resultado de clases pasadas, se analizan las imágenes con contraste y características propias del barrio; así mismo las</p>



	<p>fachadas de las casas.</p> <p>Los asistentes ubican en las cartografías los lugares donde se ejecutan los principales oficios del barrio.</p> <p>Se propone como actividad la realización de un audio y de un guion, para esto entre todos se hace la lectura de un guion como ejemplo para que no quede duda sobre el trabajo a realizar; este se hace en grupos conformados de manera libre y sobre el tema que deseen trabajar.</p>
<p>Asuntos relacionados con la actitud de los asistentes</p> <p>(Disposición frente al taller, creatividad en sus propuestas, flexibilidad frente a las metodologías propuestas, trabajo en equipo, liderazgos)</p>	<p>Se notaron desanimados al iniciar el taller ya que de 24 integrantes solo asistieron 6. No se identifica aun el motivo por lo que los otros estudiantes no asistieron pero se presume que es por los compromisos académicos que tienen debido a que la Institución Educativa la Gabriela se encuentra en semana de recuperación.</p> <p>Cuatro de ellos estuvieron comprometidos con el taller; los otros dos que normalmente no tienen esta actitud estuvieron dispersos; luego de un rato logran conectarse con la actividad y participar de la misma.</p>
<p>Asuntos relacionados con los procedimientos en las actividades</p> <p>(Comprensión de la actividad que se</p>	<p>Para que los participantes del taller tengan una idea clara del objetivo que se pretende durante este encuentro escuchamos el audio de “Blanca Nieves-Lo que no sabías de los enanos” estos son expansiones narrativas, y tiene un formato de entrevista, pero debido a que presenta problemas con el audio se recuerda</p>



<p>desarrolla, se ejecutan los procedimientos, hay retroalimentación entre los participantes, se culmina la ejecución del procedimiento)</p>	<p>el concepto de transmedia, el cual se ha venido trabajando desde los primeros talleres para seguidamente explicar el concepto de Hipermedia.</p> <p>Se socializa lo que se debe tener en cuenta para la elaboración de un guion, se hace la lectura de uno a modo de ejemplo y finalmente los estudiantes proceden a la elaboración de su propio guion teniendo en cuenta los elementos dados.</p> <p>Finalmente se hace la socialización de los trabajos realizados por cada uno de los grupos y se identifica que el grupo eligió el “mazamorrero”, una posible historia que serviría como expansión narrativa.</p>
<p>Asuntos de orden conceptual</p> <p>(Se percibe apropiación de los conceptos en los asistentes, se generan preguntas o aportes de parte de los asistentes, cuáles temas sobresalen por interés o desinterés del grupo)</p>	<p>Se recuerda el concepto de metáfora y transmedia, el cual se vio desde los primeros talleres, así mismo se hace alusión a nuevas palabras que surgen dentro del taller como es el caso de Hipermedia.</p> <p>Se explica el significado de la palabra Podcast, la cual hace referencia a varios audios muy cortos que se crean a partir de una historia y tienen secuencia periódica semanal o mensual.</p> <p>Se menciona la palabra soundcloud, la cual es una página similar a YouTube o a Facebook donde las personas graban sus voces o audios, las montan a la red y reciben visitas y like.</p>



<p>Temas nuevos que emergen durante la actividad</p>	<p>Se propone que entre todos creen una lista de los principales temas del barrio entre ellos se menciona referente al oficio:  Comidas rápidas, tiendas, almacenes, obreros, oficios varios, ama de casa, chiveros, ventas ambulantes, lechero, mazamorrero.  Se analiza a modo de ejemplo el caso de las comidas rápidas, se mencionan los lugares dentro del barrio donde están ubicados estos locales para que quede claro el trabajo a realizar.</p>
<p>Creaciones logradas en el encuentro</p>	<p>Se dividen en dos grupos para la realización del guion, luego de hacer la socialización del trabajo hecho por cada grupo se hacen las respectivas correcciones para así en el próximo encuentro continuar con la creación del guion, atendieron con respeto las correcciones.</p>

<b>Creación de narración transmedia</b>	<b>Descripción</b>
<p>Qué referentes y/o ejemplos se trabajan en el encuentro</p>	<p>La transmedia Transoriente</p>
<p>Universos narrativos que emergen en la</p>	<p>El universo narrativo de las comidas rápidas en el barrio la</p>



actividad	Gabriela. Esto se generó a partir de una conversación en la que se pretendió generar metáforas para narrar historias sobre los oficios del barrio.
Expansiones narrativas (cuando aplique)	Al hablar de los oficios del barrio, se generaron posibles expansiones centradas en algunos perfiles particulares (como el mazamorrero) o en experiencias de vida (como la del lechero).
Ejercicios de trabajo colaborativo  (Construcción colectiva de significados comunes, trabajo en grupos pequeños, corresponsabilidad, interacción social para la creación de nuevas alternativas en la solución de problemas)	Se propone la realización de un guion de manera experimental que dure un minuto. Para esto se da media hora para la creación del mismo, se explica a los participantes que para la realización del mismo es importante tener en cuenta, el tema, los personajes, el argumento de la historia, entre otros. De los seis estudiantes solo cuatro participaron activamente y no lograron finalizar la creación del guion ni del audio. Al parecer estaban desmotivados por la poca asistencia al taller.
Apropiación de los participantes sobre los elementos centrales de la transmedia en el contexto de la actividad  (Aprendizaje significativo: se tienen en cuenta los saberes previos, hay disposición para relacionarse con los nuevos aprendizajes, se genera modificación y	Los participantes estuvieron atentos a cada uno de los audios que se trajeron para escuchar y analizar la intención de la voz y de esta manera se logró que ellos captaran la intención del ejercicio.  Intentaron realizar el guion como actividad propuesta.  Los temas abordados para la creación de metáforas narrativas se basaron en la experiencia propia de los asistentes y de su contexto. En cada una de las conversaciones generadas se



evolución de la nueva información)	evidenció interés con aprender más del contexto y a su vez, por ser reflexivo respecto a los fenómenos que iban emergiendo.
Dificultades y manera en que se enfrentan	No se abordaron todos los contenidos propuestos para el encuentro debido a la poca asistencia.

**Investigación:** Transbarrio: educación y transmedia para favorecer la participación comunitaria. Una estrategia de formación en contextos extracurriculares

**Técnica:** observación participante

**Instrumento:** ficha de observación

**Nombre del observador:** Cristian Otálvaro

### Objetivo general de la investigación

Diseñar e implementar una estrategia de formación fundamentada en actividades de exploración y creación de narraciones transmedia conducentes a la participación de un grupo de jóvenes habitantes del barrio La Gabriela, del municipio de Bello, Antioquia.

### Objetivos a los que apunta este instrumento

1. Caracterizar la relación entre la creación de narraciones transmedia y los tipos de aprendizaje que ésta posibilita.
2. Diseñar una serie de lineamientos para orientar procesos de formación apoyados en la creación de narraciones transmedia en contextos extracurriculares.



Aspectos generales	Descripción
Fecha	29 de marzo
Hora	1:00 = 3:00 pm
Duración de la observación	1:30 = 3:00 pm
Lugar	Sala de informática de la sede de secundaria.
Tipo de actividad observada	Taller
Asistentes y roles	Tallerista: cristian otálvaro Asistentes de investigación: no asistieron Estudiantes: Juan Sebastián Suárez, Yeimi Rodríguez, Yaleska Bernal Acosta, Junior Arango Cardona, Juan Pablo García, Juliana Cano Puerta, Daniela Correa Oviedo, Luisa Fernanda Restrepo, Luisa Fernanda Suárez, Stefany Hoyos Restrepo, Susana Pérez Gómez, Jerson Esteban Ardila Molina, Jhon Bejarano, Fernando Dávila Franco, Juan Andrés Castaño, Esteban Paniagua. Total: 16
Observaciones sobre el espacio (cuando aplique)	El taller inició veinte minutos tarde porque la sala de informática estaba ocupada por otro grupo.



Equipos y materiales	Computador, pantalla, parlantes, internet, cartografías creadas por los estudiantes y dos contenidos en línea: transmedia pregoneros e hipermedia Centro de Medellín.
----------------------	---

<b>Características del encuentro</b>	<b>Descripción</b>
El objetivo del encuentro	Al iniciar el taller, luego de hacer un recuento de los contenidos y las actividades desarrolladas en los encuentros anteriores, Cristian propone los siguientes objetivos para el encuentro: iniciar la creación de una narración transmedia del barrio La Gabriela por medio de la planificación de metáforas sobre el contexto; crear una cartografía sonora con relatos del barrio La Gabriela, como posibilidad para las expansiones narrativas; y planear el recorrido del barrio para hacer registro audiovisual.
Percepciones de los asistentes frente al objetivo	Los estudiantes se mostraron motivados por realizar el recorrido por el barrio y preguntaron por la manera en que iban a elegir los temas y cómo se distribuirían funciones para hacer la recolección de la información. De igual forma, quienes no asistieron al encuentro anterior se mostraron ansiosos por abordar el tema de audio. Algunos de los jóvenes se interesaron más por continuar con el tema de fotografía.
Aspectos metodológicos	Taller. Se desarrolló a partir de dos momentos: la exploración de dos experiencias en internet en las que se podía ver un





<p>(taller, conversatorio, actividades realizadas)</p>	<p>trabajo con el audio digital, la creación de cartografías y narrativas urbanas; y la creación de escritos sobre lugares del barrio que luego se grabaron en audio.</p>
<p>Asuntos relacionados con la actitud de los asistentes</p> <p>(Disposición frente al taller, creatividad en sus propuestas, flexibilidad frente a las metodologías propuestas, trabajo en equipo, liderazgos)</p>	<p>En el momento de la exploración de los contenidos en internet los jóvenes estuvieron muy atentos y dispuestos a revisar más de lo que proponía Cristian. En el contenido de audio digital se sorprendieron mucho por la plataforma explorada, les pareció muy “teso” el trabajo. En cuanto a la cartografía, se mostraron motivados para recrear su barrio con historias similares utilizando ilustraciones, historietas, audios y videos.</p> <p>En el momento de la escritura de los textos y la creación de los audios algunos subgrupos se mostraron dispersos. Al parecer se les dificultaba mucho escribir o no era de su gusto. Los subgrupos que escribieron textos acudieron a Cristian en diferentes momentos para que hiciera una revisión, les ayudara con ideas y les recomendara la manera para prepararse para las grabaciones.</p> <p>Algunos subgrupos reescribieron los textos e hicieron varias pruebas de audio. Realizaron varios audios, unos en los que leían y otros en los que utilizaban el texto como un guion.</p>
<p>Asuntos relacionados con los procedimientos en las actividades</p>	<p>Para explicar la actividad de creación, Cristian utilizó algunos ejemplos en internet, también dio ejemplos desde su experiencia y adicionalmente se apoyó en una diapositiva que</p>



<p>(Comprensión de la actividad que se desarrolla, se ejecutan los procedimientos, hay retroalimentación entre los participantes, se culmina la ejecución del procedimiento)</p>	<p>contenía los procedimientos, la cual dejó proyectada durante la ejecución del momento de creación. Los estudiantes que tenían dudas o no habían comprendido se acercaban a Cristian para que los orientara y adicionalmente se paseaba por cada subgrupo para preguntar si habían dudas o necesitaban apoyo. La mayoría de subgrupos ejecutó lo procedimientos de manera autónoma y acudió a Cristian para pedir apoyo en la revisión. Un subgrupo trabajó porque Cristian los estuvo motivando permanentemente de diferentes maneras. Otro subgrupo no quiso realizar el ejercicio; es importante explicar que son dos chicas que durante los talleres no participan activamente en los momentos de creación. Cuatro subgrupos lograron culminar el procedimiento y dos quedaron en la parte de la escritura, no alcanzaron a grabar sus audios. El tiempo no alcanzó para hacer una socialización de los audios de manera grupal. Cristian propuso iniciar el siguiente encuentro con esta actividad y le pidió a los jóvenes que no terminaron hacerlo en sus casas.</p>
<p>Asuntos de orden conceptual</p> <p>(Se percibe apropiación de los conceptos en los asistentes, se generan preguntas o</p>	<p>Al hablar de audio digital los jóvenes les llamó la atención el concepto de registro sonoro en la medida en que consideraron que podía ser una manera de narrar historias del barrio a partir de los sonidos de la cotidianidad. También comprendieron que el ejercicio que desarrollarían en cuanto a la grabación de los</p>



<p>aportes de parte de los asistentes, cuáles temas sobresalen por interés o desinterés del grupo)</p>	<p>relatos que prepararían partía de la idea de hacer un contenido digital, un cambio de soporte, del texto escrito al oral.</p> <p>En cuanto a la creación de una cartografía digital comprendieron que era una manera de crear diferentes contenidos sobre el barrio en diferentes medios, audio, fotografía, ilustración, video y texto escrito.</p> <p>Las preguntas y los aportes de los jóvenes se centraron en sus propias motivaciones, indagan sobre la posibilidad de hacerse cargo de la creación de contenidos que les son de su interés, por ejemplo desde la ilustración y la fotografía.</p>
<p>Temas nuevos que emergen durante la actividad</p>	<p>La creación de cómic, ánimo, gif y memes sobre el barrio para alimentar la cartografía como una posibilidad de expansión narrativa.</p>
<p>Creaciones logradas en el encuentro</p>	<p>Textos escritos sobre lugares del barrio y grabación de los mismos en sus celulares.</p> <p>Identificación de lugares para crear relatos para la narrativa transmedia y creación de la ruta para el recorrido del barrio.</p>



Creación de narración transmedia	Descripción
Qué referentes y/o ejemplos se trabajan en el encuentro	Las transmedia <i>Pregoneros de Medellín</i> y la hipermedia <i>Centro de Medellín, un mapa para perderse en él.</i>
Universos narrativos que emergen en la actividad	El colegio.
Expansiones narrativas (cuando aplique)	Lugares como: la esquina de los chiveros, la panadería Las delicias de la Gabriela y la iglesia del barrio.  La creación de cómic, ánimo, gif y memes sobre el barrio para alimentar la cartografía como una posibilidad de expansión narrativa.
Ejercicios de trabajo colaborativo  (Construcción colectiva de significados comunes, trabajo en grupos pequeños, corresponsabilidad, interacción social para la creación de nuevas alternativas en la solución de problemas)	Todo el grupo aportó ideas para identificar los lugares sobre los cuales se hizo la creación de relatos y entre todos identificaron dichos lugares en las cartografías creadas por ellos mismos en sesiones anteriores.  El trabajo en grupos pequeños funcionó en un ochenta por ciento del grupo. Solo dos subgrupos se dispersaron en otras cosas, como en el juego o en la charla.  Los subgrupos que trabajaron se distribuyeron las actividades, unos daban ideas para el escrito, otros escribían y hacían corrección, y otros prestaban sus voces para las grabaciones.  Los subgrupos que no tenían dispositivos para hacer sus



	<p>grabaciones recibieron apoyo de otros compañeros por medio del préstamo de celulares para dicha actividad.</p> <p>Respecto a la creación del recorrido, dos estudiantes que participaron en un proceso anterior de fotografía y que habían realizado un recorrido de barrio se ofrecieron a servir de guías; estas expusieron la ruta y el resto del grupo aprobó la propuesta. Cristian sirvió de moderador para la discusión.</p>
<p>Apropiación de los participantes sobre los elementos centrales de la transmedia en el contexto de la actividad</p> <p>(Aprendizaje significativo: se tienen en cuenta los saberes previos, hay disposición para relacionarse con los nuevos aprendizajes, se genera modificación y evolución de la nueva información)</p>	<p>Cristian buscó partir de saberes previos en los jóvenes y adicionalmente hizo el recuento de contenidos y actividades desarrolladas en encuentros anteriores. En la mayoría de los jóvenes hubo comprensión del uso del audio como una posibilidad para expandir historias utilizando otros medios, sin embargo los jóvenes “despistados” o aquellos que no asisten con regularidad se evidencian un poco dispersos sobre estas conceptualizaciones.</p> <p>En los momentos en que se acudía a la idea de crear una metáfora para la narración transmedia del barrio y a su vez, a la idea de hacer uso de diferentes medios, se evidenció en los jóvenes motivación e interés por aprender más sobre el tema.</p>
<p>Dificultades y manera en que se enfrentan</p>	<p>No se presentaron dificultades.</p>

**Investigación:** Transbarrio: educación y transmedia para favorecer la participación comunitaria. Una estrategia de formación en contextos extracurriculares



**Técnica:** observación participante

**Instrumento:** ficha de observación

**Nombre del observador:** Cristian Otálvaro

### Objetivo general de la investigación

Diseñar e implementar una estrategia de formación fundamentada en actividades de exploración y creación de narraciones transmedia conducentes a la participación de un grupo de jóvenes habitantes del barrio La Gabriela, del municipio de Bello, Antioquia.

### Objetivos a los que apunta este instrumento

1. Caracterizar la relación entre la creación de narraciones transmedia y los tipos de aprendizaje que ésta posibilita.
2. Diseñar una serie de lineamientos para orientar procesos de formación apoyados en la creación de narraciones transmedia en contextos extracurriculares.

Aspectos generales	Descripción
Fecha	29 de marzo
Hora	1:15 – 2:30 pm
Duración de la observación	1:30 – 3:00 pm



Lugar	Barrio La Gabriela
Tipo de actividad observada	Recorrido urbano
Asistentes y roles	<p>Tallerista: Cristian Otálvaro</p> <p>Asistentes de investigación: no asistieron</p> <p>Estudiantes: Yeimi Rodríguez, Yaleska Bernal Acosta, Junior Arango Cardona, Juliana Cano Puerta, Daniela Correa Oviedo, Stefany Hoyos Restrepo, Susana Pérez Gómez, Jerson Esteban Ardila Molina, Jhon Bejarano, Fernando Dávila Franco, Juan Andrés Castaño, Esteban Paniagua, Daniel Querubin.</p> <p>Total: 13</p>
Observaciones sobre el espacio (cuando aplique)	Entorno del barrio La Gabriela.
Equipos y materiales	Celulares

Características del encuentro	Descripción
El objetivo del encuentro	Identificar lugares, personajes y temas para la creación de narrativas transmedia del barrio La Gabriela por medio de un recorrido urbano en el que se realizó registro audiovisual.
Percepciones de los asistentes frente al	Salir a recorrer el barrio le pareció muy atractivo a los



<p>objetivo</p>	<p>estudiantes y hacer un registro fotográfico de temáticas que sirvieran como inmersión para la creación de narrativas transmedia les motivó mucho.</p>
<p>Aspectos metodológicos  (taller, conversatorio, actividades realizadas)</p>	<p>Recorrido urbano, guiado por los mismos estudiantes. Se conformaron tres grupos de trabajo, quienes se encargaron de indagar y hacer registro audiovisual sobre temas como: personajes y oficios del barrio, mobiliario urbano y fachadas; y paisajes urbanos y cotidianidad.</p>
<p>Asuntos relacionados con la actitud de los asistentes  (Disposición frente al taller, creatividad en sus propuestas, flexibilidad frente a las metodologías propuestas, trabajo en equipo, liderazgos)</p>	<p>Previo a la salida, en la planeación del recorrido, todo el grupo se mostró muy motivado en participar en la actividad, incluso algunos manifestaron “pesar” por no poder asistir porque sus padres no les daban permiso o porque al tener otras actividades los fines de semana solo podían ocupar una tarde entre semana para actividades extraescolares.  Al recorrido asistieron los jóvenes que tuvieron previa autorización de los padres y durante toda la actividad se mostraron apropiados e interesados en ir más allá de las posibilidades; es decir, profundizar más en los temas propuestos y explorar lugares que no se habían contemplado.</p>
<p>Asuntos relacionados con los procedimientos en las actividades</p>	<p>La actividad fue planeada previamente con la participación de los estudiantes, esto facilitó la comprensión del propósito de la misma y de la metodología.</p>





<p>(Comprensión de la actividad que se desarrolla, se ejecutan los procedimientos, hay retroalimentación entre los participantes, se culmina la ejecución del procedimiento)</p>	<p>La actividad se realizó atendiendo a la planeación previa. Se presentó un inconveniente con la lluvia, esto hizo que el recorrido durara menos tiempo del esperado, sin embargo los estudiantes lograron recolectar la información que necesitaban para el trabajo de campo.</p>
<p>Asuntos de orden conceptual  (Se percibe apropiación de los conceptos en los asistentes, se generan preguntas o aportes de parte de los asistentes, cuáles temas sobresalen por interés o desinterés del grupo)</p>	<p>Los tres grupos de trabajo hicieron registro y tomaron nota relacionadas con las temáticas que les fueron asignadas. En los momentos en los cuales se les presentaron dudas buscaron a Cristian para que él les ayudara a resolver inquietudes.</p>
<p>Temas nuevos que emergen durante la actividad</p>	<p>Emergieron una serie de temas nuevos dado a que el recorrido buscaba identificar este tipo de aspectos. Entre los que se destacan son: la identidad barrial de los habitantes, las cotidianidades con temas relacionadas con la asepsia, el hacinamiento en el que se encuentran algunas familias, la percepción de inseguridad que se genera en los jóvenes que habitan el barrio al ver que grupos de estudiantes están haciendo registro fotográfico, la molestia en algunos habitantes a notar grupos de estudiantes tomando fotografías, entre otros.</p>
<p>Creaciones logradas en el encuentro</p>	<p>Registro fotográfico del barrio y mapa de temas para la</p>



	creación de la narración transmedia del barrio.
--	---

Creación de narración transmedia	Descripción
<p>Ejercicios de trabajo colaborativo</p> <p>(Construcción colectiva de significados comunes, trabajo en grupos pequeños, corresponsabilidad, interacción social para la creación de nuevas alternativas en la solución de problemas)</p>	<p>Se realizó un trabajo en grupos de cinco estudiantes aproximadamente; estos hicieron registro fotográfico e interactuaron con los habitantes del barrio indagando por temas asignados. Al finalizar el recorrido los grupos de estudiantes se reunieron para organizar las fotografías en archivos comunes, con el fin de hacer valoraciones en el próximo encuentro.</p> <p>En general se trabajó de forma colaborativa.</p>
<p>Apropiación de los participantes sobre los elementos centrales de la transmedia en el contexto de la actividad</p> <p>(Aprendizaje significativo: se tienen en cuenta los saberes previos, hay disposición para relacionarse con los nuevos aprendizajes, se genera modificación y evolución de la nueva información)</p>	<p>Al ser un recorrido por el mismo entorno de los estudiantes, y el cual había sido planificado por ellos, los temas abordados, los lugares visitados, las interacciones con otros habitantes, entre otros, partieron del saber previo y del interés de los mismos jóvenes.</p> <p>En todo el recorrido se evidenció interés por ir más allá de la pregunta y la imagen, esto se evidenció por su actitud y por las reflexiones que generaban entre los grupos de trabajo.</p>
<p>Dificultades y manera en que se enfrentan</p>	<p>La única dificultad fue la lluvia, pero esta fue aprovechada para conversar sobre lo que se había logrado observar y registrar hasta el momento, y a su vez, para organizar las fotografías de</p>



	<p>los grupos en archivos comunes.</p> <p>En casos aislados habitantes del barrio se mostraron molestos por el registro fotográfico que hacían los estudiantes, pero ellos mismos explicaban cuál era el propósito de esta actividad.</p> <p>Dicha molestia en ningún momento llegó a mayores.</p>
--	--

<p><b>Observaciones adicionales</b></p> <p>Un joven del barrio, que no hace parte del grupo de estudiantes, fue invitado por una integrante del taller.</p> <p>Este joven fue líder durante el recorrido, generando ideas y proponiendo rutas alternas. Al finalizar la actividad, Cristian lo invitó a vincularse al taller.</p>
---

**Investigación:** Transbarrio: educación y transmedia para favorecer la participación comunitaria. Una estrategia de formación en contextos extracurriculares

**Técnica:** observación participante

**Instrumento:** ficha de observación

**Nombre del observador:** Carolina soto

**Objetivo general de la investigación**

Diseñar e implementar una estrategia de formación fundamentada en actividades de exploración y creación de narraciones transmedia conducentes a la participación de un grupo de jóvenes habitantes del barrio La Gabriela, del municipio de Bello, Antioquia.



### Objetivos a los que apunta este instrumento

1. Caracterizar la relación entre la creación de narraciones transmedia y los tipos de aprendizaje que ésta posibilita.
2. Diseñar una serie de lineamientos para orientar procesos de formación apoyados en la creación de narraciones transmedia en contextos extracurriculares.

Aspectos generales	Descripción
Fecha	05 Abril de 2017
Hora	1:00 – 3:00 pm
Duración de la observación	Una hora y cuarenta y cinco minutos
Lugar	Sala de informática
Tipo de actividad observada	Taller
Asistentes y roles	Tallerista: Cristian Otálvaro Asistentes de investigación: Carolina soto y Vanesa delgado Estudiantes: Yeimi Rodríguez, Juan Pablo García, Juliana Cano Puerta, Daniela Correa Oviedo, Luisa Fernanda Restrepo, Stefany Hoyos Restrepo, Susana Pérez Gómez, Jeyson Esteban Ardila, Daniel Querubín, Jhon Bejarano, Fernando Dávila Franco, Wilfredo Correa Cardona.



	Total: 12
Equipos y materiales	Se contó con computador, video beam, y la sala de informática para trabajar en los computadores con los estudiantes.

Características del encuentro	Descripción
El objetivo del encuentro	<p>Cristian da inicio a la actividad informándoles a los estudiantes lo que se va a trabajar en el encuentro.</p> <p>El primer propósito es identificar posibles expansiones narrativas que puedan darse en la construcción de la trama del barrio la Gabriela haciendo uso de la imagen.</p> <p>El segundo es conformar grupos para que vayan pensando que quieren trabajar del barrio y en que lo piensan hacer.</p>
Percepciones de los asistentes frente al objetivo	Los asistentes muestran una aceptación frente a los objetivos propuestos para el taller mostrando así una actitud positiva, con la presentación del primer objetivo que fueron las imágenes, ellos participan activamente y se muestran entusiasmados.
Aspectos metodológicos  (taller, conversatorio, actividades)	Taller dividido en cuatro momentos: Lectura y revisión de referentes; conformación de grupos de trabajo; revisión de material gráfico generado en el recorrido del barrio; y creación de planes de trabajo para la creación de expansiones narrativas.



realizadas)	Durante la realización de las diferentes actividades, Cristian y Vanesa acompañan los grupos resolviendo las dudas que tienen.
Asuntos relacionados con la actitud de los asistentes  (Disposición frente al taller, creatividad en sus propuestas, flexibilidad frente a las metodologías propuestas, trabajo en equipo, liderazgos)	Los adolescentes se ven muy entusiasmados frente a la primera parte del taller, los chicos participan activamente frente a lo que Cristian les pregunta.  El segundo momento, donde están conformados por grupos ellos se ven entusiasmados con la selección de las fotografías que ellos tomaron, se ve trabajo en equipo donde cada uno aporta lo que considera que es la mejor opción y las que más les gusta.  En el momento de la generación de propuestas de trabajo, algunos jóvenes vacilan frente a los temas o las metodologías de trabajo propuestos por sus compañeros. Finalmente logran ponerse de acuerdo, respetando de alguna manera los puntos de vista diversos.
Asuntos relacionados con los procedimientos en las actividades  (Comprensión de la actividad que se desarrolla, se ejecutan los procedimientos, hay retroalimentación entre los	Los asistentes frente a la actividad propuesta muestran una clara comprensión, ellos mismos aportan lo que entienden y lo que no comprenden.  Se da inicio al taller de acuerdo a los momentos propuestos.  Primero, Cristian hace referencia al concepto de inmersión, donde les clarifica lo que esto significa y con respecto a eso les



<p>participantes, se culmina la ejecución del procedimiento)</p>	<p>lee un reportaje sobre los indigentes. El tallerista enfatiza en las diferentes formas que hay para describir la realidad; adicionalmente, comparte una serie de imágenes en las que parecen señores mayores y les pide a los asistentes que mencionen lo que ven y muchos dicen que son indigentes pero otros dicen que no.</p> <p>Con las imágenes Cristian les quiere decir que hay diferentes formas de ver la realidad y también les comenta que es importante contar las historias desde algunas características específicas.</p> <p>Todo lo que se le explica a los estudiantes se hace con referente a las imágenes de los indigentes y algunas otras imágenes de guerra.</p> <p>Después continua con las caricaturas, y a partir de ejemplos de éstas explica lo que significa y lo que se puede contar a partir de éstas. Luego sigue contando sobre las historietas y las historias que se pueden contar a partir de allí.</p> <p>Frente a las imágenes se muestran asombrados por lo que ven y lo que definen a partir de éstas. Ellos comprenden las diferentes formas que tienen para contar las historias de su barrio.</p> <p>Luego se hacen en grupos de trabajo para pensar que personajes o lugares quieren trabajar en el barrio para que lo vayan trabajando y de qué forma lo quieren contar.</p>
--	--



	<p>Forman grupos de a cuatro personas para la selección de fotografías que ellos consideran para contar sus historias del barrio, mientras tanto Cristian pasa por cada grupo para resolver dudas entre los asistentes. Luego hacen una socialización sobre las fotografías que ellos escogieron, donde explican que historia quieren contar desde allí.</p> <p>Durante la socialización los asistentes cuentan cómo quieren trabajar los temas escogidos por cada grupo sobre el barrio.</p>
<p>Asuntos de orden conceptual</p> <p>(Se percibe apropiación de los conceptos en los asistentes, se generan preguntas o aportes de parte de los asistentes, cuáles temas sobresalen por interés o desinterés del grupo)</p>	<p>Los adolescentes muestran claridad sobre los conceptos que Cristian les menciona, ya que ellos están ya familiarizados con estos temas.</p> <p>Los asistentes durante toda la actividad comprenden lo que Cristian les explica que en este caso fue sobre lo que dicen las imágenes y a partir de donde se pueden contar las historias.</p>
<p>Temas nuevos que emergen durante la actividad</p>	<p>Al principio de la actividad surgió un tema nuevo que fue el concepto de inmersión, Cristian les explicó que inmersión es introducirse por completo en un contexto, en una cultura para conocer una realidad de primera mano.</p>
<p>Creaciones logradas en el encuentro</p>	<p>Cada uno de los grupos lograron hacer la selección de las fotografías que ellos piensan utilizar para contar sus historias, aunque durante la selección se les hacia un poco difícil porque</p>





	<p>tenían muchas que les gustaba.</p> <p>Se logró una buena selección de fotografías y lo principal fue que sabían que querían contar a partir de allí.</p>
--	---

<b>Creación de narración transmedia</b>	<b>Descripción</b>
<p>Ejercicios de trabajo colaborativo</p> <p>(Construcción colectiva de significados comunes, trabajo en grupos pequeños, corresponsabilidad, interacción social para la creación de nuevas alternativas en la solución de problemas)</p>	<p>Los jóvenes se reunieron en grupo de trabajo para valorar las fotografías del trabajo de campo y a su vez, para crear los planes de trabajo para la creación de las narraciones transmedia.</p> <p>Inicialmente se buscó conformar grupos de no más de cinco estudiantes, sin embargo durante el taller hubo flujo de jóvenes entre grupos, tango así que a Cristian se le dificultó en un momento identificar a qué grupos pertenecían algunos estudiantes y qué temas estaban proponiendo.</p> <p>Al parecer la rotación entre grupos por parte de algunos jóvenes se debe a temas relacionados con la empatía por temas o formatos propuestos. Esto se evidenció porque al finalizar el taller los jóvenes le pidieron a Cristian mayor libertad para hacer parte de diferentes proyectos creativos a la vez.</p>
<p>Apropiación de los participantes sobre los elementos centrales de la transmedia en el</p>	<p>En el taller se evidencio que los jóvenes tenían muy clara la manera en la que harían trabajo de campo durante semana santa para traer material editable al siguiente taller. Los</p>



<p>contexto de la actividad</p> <p>(Aprendizaje significativo: se tienen en cuenta los saberes previos, hay disposición para relacionarse con los nuevos aprendizajes, se genera modificación y evolución de la nueva información)</p>	<p>mismos jóvenes eligieron sus grupos de trabajo, propusieron los temas y los formatos de creación.</p>
--	--

**Investigación:** Transbarrio: educación y transmedia para favorecer la participación comunitaria. Una estrategia de formación en contextos extracurriculares

**Técnica:** observación participante

**Instrumento:** ficha de observación

**Nombre del observador:** Carolina soto

**Objetivo general de la investigación**

Diseñar e implementar una estrategia de formación fundamentada en actividades de exploración y creación de narraciones transmedia conducentes a la participación de un grupo de jóvenes habitantes del barrio La Gabriela, del municipio de Bello, Antioquia.

**Objetivos a los que apunta este instrumento**

1. Caracterizar la relación entre la creación de narraciones transmedia y los tipos de aprendizaje que ésta posibilita.
2. Diseñar una serie de lineamientos para orientar procesos de formación apoyados en la creación de narraciones transmedia en contextos extracurriculares.



**Facultad de Educación**

<b>Aspectos generales</b>	<b>Descripción</b>
Fecha	19 Abril de 2017
Hora	1:00 = 3:00 pm
Duración de la observación	1 hora y 45 minutos
Lugar	Sala de informática, sede de bachillerato de la Institución educativa La Gabriela
Tipo de actividad observada	Taller
Asistentes y roles	Tallerista: Cristian Otálvaro  Asistentes de investigación: Vanessa Delgado y Carolina Soto  Estudiantes: Yeimy Rodríguez, Junior Arango Cardona, Juan Pablo García, Luisa Fernanda Restrepo, Luisa Fernanda Suárez, Stefany Hoyos Restrepo, Susana Pérez Gómez, Jhon Bejarano, Fernanda Dávila Franco, Juan Andrés Castaño.  Total: 10
Observaciones sobre el espacio (cuando aplique)	No se contó con internet en el momento inicial, justo cuando se iba a hacer la socialización de algunas narraciones transmedia.
Equipos y materiales	Computador; video beam; parlantes; computadores; software



	para la edición de audio, video e imagen; internet.
--	---

<b>Características del encuentro</b>	<b>Descripción</b>
El objetivo del encuentro	<p>Consolidar grupos de trabajo que participen de manera colaborativa en la creación de narraciones transmedia.</p> <p>Crear narraciones transmedia sobre la memoria histórica y cultural del barrio La Gabriela.</p>
Percepciones de los asistentes frente al objetivo	<p>Inicialmente los jóvenes se mostraron un poco tímidos y dispersos porque Cristian les preguntó por los avances de sus propuestas. De los asistentes, solo un grupo de estudiantes realizó trabajo de campo independiente, esto generó inseguridad en los demás jóvenes, no encontraban qué decir.</p> <p>Luego de que Cristian les generó confianza explicando que no había problema con el tema de los avances, que esa era una actividad voluntaria, los jóvenes empezaron a explicar que deseaban darle otros enfoques a las ideas iniciales y asimismo reconfigurar los grupos de trabajo buscando de alguna manera estar más cerca de los compañeros con los que sentían mayor empatía.</p> <p>En este sentido, se sintieron gusto frente a la flexibilidad para el trabajo en equipo y se mostraron motivados para retomar las creaciones. Cabe anotar que los estudiantes venían de la</p>



	semana de receso de semana santa.
Aspectos metodológicos  (taller, conversatorio, actividades realizadas)	Se desarrolló un taller distribuido en tres momentos:  <ol style="list-style-type: none"><li>1. Una revisión de narraciones transmedia, acompañada de un conversatorio, para identificar referentes y generar nuevas ideas. Asimismo socializó propuestas para la plataforma en la que alojarán la narración transmedia.</li><li>2. El trabajo en subgrupos de trabajo en la planeación y creación de la narración transmedia grupal.</li><li>3. Una socialización de avances y la creación de compromisos para las entregas.</li></ol>
Asuntos relacionados con la actitud de los asistentes  (Disposición frente al taller, creatividad en sus propuestas, flexibilidad frente a las metodologías propuestas, trabajo en equipo, liderazgos)	En el primer momento del taller el grupo estaba disperso, esto se dio porque no había internet y los contenidos preparados por Cristian dependían de esta herramienta. El tallerista buscó la manera de explicar algunos de los ejemplos que llevaba pero esto no logró captar toda la atención del grupo.  Luego, en el momento de la reconfiguración de los subgrupos y el trabajo en los computadores, todos los estudiantes se comprometieron con la tarea común rastreando ejemplos en internet, buscando definiciones, haciendo pruebas de edición o grabación audiovisual y en otros casos avanzando en la creación de primeras versiones de sus creaciones.  Al finalizar el taller, cada uno de los subgrupos socializó a



	<p>Cristian los avances y se comprometió con algunas fechas para la presentación de avances.</p> <p>Algunos de los participantes son creativos a la hora de generar ideas para las creaciones, otros no tanto, sobre todo los hombres. Con la ayuda de Cristian, a partir de una lluvia de ideas, cada uno de los subgrupos definió rutas de creación y las complementó a partir de sus intereses y habilidades.</p>
<p>Asuntos relacionados con los procedimientos en las actividades</p> <p>(Comprensión de la actividad que se desarrolla, se ejecutan los procedimientos, hay retroalimentación entre los participantes, se culmina la ejecución del procedimiento)</p>	<p>En general, la metodología de trabajo fue acordada por todo el grupo, esto facilitó su apropiación. Cuando los subgrupos empezaron a trabajar se evidenció que todos estaban conectados buscando cumplir con una tarea común: la creación de una narración transmedia del barrio La Gabriela.</p> <p>Las creaciones en las que están trabajando en los subgrupos se pueden resumir de la siguiente manera:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Un grupo de tres niñas realizarán entrevistas en audio a líderes del barrio para hacer sonovisos.</li><li>- Dos niñas harán reportería gráfica sobre los grupos musicales del barrio.</li><li>- Una niña creará reportería gráfica del perfil de un líder comunitario.</li><li>- Dos chicos harán un trabajo audiovisual en el que hablarán de temas ambientales y de convivencia del barrio.</li></ul>



	<p>- Dos chicos crearán juegos digitales en los que se aborden temas diversos del barrio.</p> <p>Durante el trabajo en los computadores, Cristian se desplazó permanentemente por cada uno de los subgrupos generando retroalimentación de los avances, esto fue fundamental para ayudar a la consolidación de las ideas de los grupos. Se destaca que en un grupo aportó a mejorar la manera de realizar entrevistas por medio de revisión del trabajo que habían realizado y a su vez, a través de la edición de algunos contenidos que habían llevado; otro subgrupo estuvo haciendo pruebas de video, asunto por el cual se pudo aportar para mejorar los planos y la formulación de preguntas; en otro subgrupo se hizo un rastro de periodismo gráfico y se definieron temas y estrategias.</p> <p>Al finalizar el taller todos los subgrupos lograron mostrar de manera colectiva sus avances y se comprometieron con entregas posteriores de sus creaciones.</p>
<p>Asuntos de orden conceptual</p> <p>(Se percibe apropiación de los conceptos en los asistentes, se generan preguntas o aportes de parte de los asistentes, cuáles temas sobresalen por interés o desinterés</p>	<p>Sobresale en el grupo el interés por trabajar la fotografía. Los jóvenes que se centrarán en el audio, apoyarán el ejercicio con fotografía; y los jóvenes que están creando juegos también se apoyarán en este medio.</p> <p>Se evidenció mayor apropiación de los asistentes del concepto de narración transmedia. Al estar trabajando todos en la creación de contenidos para este fin le encontraron sentido al</p>



del grupo)	ejercicio.
Temas nuevos que emergen durante la actividad	No se había contemplado crear juegos para la narración transmedia, y un grupo de estudiantes propusieron hacerlo luego de escuchar la exposición inicial de Cristian en la que exploró algunos ejemplos de narración transmedia.
Creaciones logradas en el encuentro	<p>Un grupo editó audios que había llevado luego de hacer trabajo de campo.</p> <p>Un grupo avanzó en la creación de juegos sobre el barrio.</p> <p>Un grupo escribió un primer borrador de guión para un trabajo audiovisual y realizó pruebas de planos y de audio en una cámara de video.</p> <p>Un grupo investigó en internet sobre reportería gráfica y definió temas y rutas de trabajo.</p>

<b>Creación de narración transmedia</b>	<b>Descripción</b>
Qué referentes y/o ejemplos se trabajan en el encuentro	<p>Se abordaron tres referentes:</p> <p>- Transmedia: Galego-Portugués <a href="http://denisreno.wixsite.com/galegoportugues">http://denisreno.wixsite.com/galegoportugues</a></p> <p>- Transmedia: Tras los pasos del Hombre bestia <a href="http://elhombrebestia.com.ar/front/">http://elhombrebestia.com.ar/front/</a></p>





	<p>- Transmedia: Laodisea <a href="http://elhombrebestia.com.ar/front/">http://elhombrebestia.com.ar/front/</a></p> <p>En ellos se identificaron estructuras narrativas, tipos de expansiones narrativas, medios y formatos utilizados, y los ambientes de dichas plataformas. Por medio de un conversatorio se buscó aportar al enriquecimiento de las ideas que se vienen desarrollando y adicionalmente favorecer otras posibilidades creativas.</p> <p>En la transmedia que se generó mayor interés fue en la Odisea, porque integra audio, video, ilustración, juego, entre otros. Esto le pareció muy divertido a los estudiantes.</p>
Universos narrativos que emergen en la actividad	La música en el barrio. Un subgrupo de trabajo no encontraba qué tema abordar, y luego de una serie de preguntas por parte de Cristian sobre los gustos de las estudiantes y sus actividades cotidianas emergió dicho universo. En el barrio existe una serie de grupos de música conformados por los mismos integrantes del barrio.
Ejercicios de trabajo colaborativo  (Construcción colectiva de significados comunes, trabajo en grupos pequeños, 1 corresponsabilidad, interacción social para la creación de nuevas alternativas en la	Se detectó que en cada uno de los subgrupos de trabajo hay líderes naturales, no fue necesario hacer énfasis sobre esto. Hay jóvenes que lideran con ideas y con la organización de las tareas, otros que tienen mayores habilidades para la creación con el apoyo de tecnologías, otros que se destacan por hacer búsquedas de referentes más eficientes en internet. Los jóvenes que en otros talleres se veían más tímidos o dispersos se



<p>solución de problemas)</p>	<p>destacaron en el taller en cuanto al nivel de compromiso para la creación con el apoyo de tecnología.</p> <p>Al finalizar el taller se evidenció un interés colectivo por cumplir con una tarea común, la creación de una narración transmedia.</p>
<p>Apropiación de los participantes sobre los elementos centrales de la transmedia en el contexto de la actividad</p> <p>(Aprendizaje significativo: se tienen en cuenta los saberes previos, hay disposición para relacionarse con los nuevos aprendizajes, se genera modificación y evolución de la nueva información)</p>	<p>Los temas en los que se viene trabajando, la memoria cultural y artística del barrio, son asuntos cercanos a los estudiantes, son aspectos que hacen parte de sus cotidianidades. En los momentos en que se generaron los temas, ya sabían a dónde o a quién acudir en el barrio para acceder a información confiable.</p> <p>Respecto a trabajo sobre los formatos: audio, video, juego, entre otros, se evidencian aprendizajes nuevos. Por ejemplo, la creación de guiones, la formulación de preguntas, el trato diferencial a las personas de acuerdo al tipo de información que se quiere lograr, la edición de audio o video, el manejo de planos de la imagen, entre otros.</p> <p>De igual forma, a aventurarse a la exploración de estructuras narrativas nuevas, como el reportaje gráfico, ha llevado a los estudiantes a investigar sobre estos temas. Luego del taller tenían ideas más claras sobre estos temas y algunos referentes seleccionados.</p>
<p>Dificultades y manera en que se enfrentan</p>	<p>La única dificultad que se presentó fue al inicio. Los estudiantes, al ver que no tenían respuesta sobre los avances</p>



	<p>esperados por Cristian asumieron una actitud de prevención, sin embargo Cristian les pidió que estuvieran tranquilos, que no había problema porque lo que se esperaba era realizar el trabajo principal durante los talleres y de manera colaborativa.</p>
--	---

**Investigación:** Transbarrio: educación y transmedia para favorecer la participación comunitaria. Una estrategia de formación en contextos no escolares

**Técnica:** observación participante

**Instrumento:** ficha de observación

**Nombre del observador:** Claudia Vanesa Delgado Jaramillo

**Objetivo general de la investigación**

**Objetivo general de la investigación**

Diseñar e implementar una estrategia de formación fundamentada en actividades de exploración y creación de narraciones transmedia conducentes a la participación de un grupo de jóvenes habitantes del barrio La Gabriela, del municipio de Bello, Antioquia.

**Objetivos a los que apunta este instrumento**

1. Caracterizar la relación entre la creación de narraciones transmedia y los tipos de aprendizaje que ésta posibilita.
2. Diseñar una serie de lineamientos para orientar procesos de formación apoyados en la producción de narraciones transmedia en contextos no escolares.

Aspectos generales	Descripción
--------------------	-------------



**Facultad de Educación**

Fecha	26 Abril de 2017
Hora	1:00 – 3:00 pm
Duración de la observación	1 hora y 45 minutos
Lugar	Sala de Sistemas, sede de bachillerato de la Institución educativa La Gabriela
Tipo de actividad observada	Taller
Asistentes y roles	Tallerista: Cristian Otálvaro Asistentes de investigación: Claudia Vanesa Delgado Jaramillo y Carolina Soto Estudiantes: Yeimy Rodríguez, Junior Arango Cardona, Juan Pablo García, Luisa Fernanda Restrepo, Luisa Fernanda Suárez, Stefany Hoyos Restrepo, Susana Pérez Gómez, Jhon Bejarano, Fernanda Dávila Franco, Juan Andrés Castaño. Total: 10
Observaciones sobre el espacio (cuando aplique)	No se llevó a cabo el taller en el salón de informática ubicado en el primer piso de la I.E La Gabriela debido a que se encontraba ocupado por un grupo de estudiantes, por tal motivo el taller se desarrolló en el tercer piso.



Equipos y materiales	Computador; parlantes; computadores; software para la edición de audio, video e imagen; internet.
----------------------	---

Características del encuentro	Descripción
El objetivo del encuentro	En el taller anterior se organizaron por grupos para empezar a trabajar en la narración transmedia referente a temas como: la memoria histórica y cultural del barrio La Gabriela ,por lo que el objetivo de este encuentro es darle continuidad a dichas creaciones, con este objetivo se reúnen nuevamente para continuar su historia a través de juegos , entrevistas a personajes importantes del barrio , reporteria gráfica , imágenes , relatos , álbumes de receta entre otros que van surgiendo a medida que se avanza en la elaboración del ejercicio.
Percepciones de los asistentes frente al objetivo	El grupo se nota un poco disperso y con poca disposición, no obstante manifiestan querer desarrollar el objetivo propuesto, se reúnen en sus grupos y de manera libre discuten sobre el tema que quieren desarrollar y como lo van a llevar a cabo
Aspectos metodológicos (taller, conversatorio, actividades realizadas)	A modo de ejemplo se observó una transmedia de la Odisea realizada por estudiantes de colegios acompañados de la Universidad EAFIT .Se hace referencia que en el ejemplo traído no solo se cuenta la historia de la Odisea sino que también se expande la historia a través de otras obras como La



	<p>Iliada con el objetivo de contar otras historias y de unir las. para obtener un nuevo relato. Se hace énfasis en que la narrativa transmedia se hace a partir del universo narrativo que se expande a través de diferentes medios e historias, la odisea es una obra literaria que nace en lo oral, en la poesía luego es llevada al libro y luego otras personas cogen ese universo y hacen otra historia, aclarando que el ejemplo audiovisual visto minutos atrás se desarrolla a través de la Trova</p>
<p>Asuntos relacionados con la actitud de los asistentes</p> <p>(Disposición frente al taller, creatividad en sus propuestas, flexibilidad frente a las metodologías propuestas, trabajo en equipo, liderazgos)</p>	<p>El grupo se nota desconectado por lo cual se deja claro que si no están motivados pueden expresarlo de manera tranquila, por lo que algunos de ellos se atreven a decir con un poco de pena que se encuentran un poco cansados y con sueño por la carga académica que han tenido las últimas semanas.</p> <p>El orientador sabe cómo manejar dicha situación y finalmente logra que los integrantes se reúnan de manera voluntaria con sus respectivos grupos, para seguir trabajando en el tema que cada uno eligió, por lo que ya se nota un cambio de actitud positiva del grupo y manifiestan comprometerse para traer resultados en el próximo encuentro</p>
<p>Asuntos relacionados con los procedimientos en las actividades</p> <p>(Comprensión de la actividad que se</p>	<p>Se les informa a los integrantes sobre Otras formas de expandir historias es decir, que además de la audiovisual que es la que hemos venido trabajando también se pueden crear universos narrativos a través de libros, juegos, como cartas, escaleras,</p>



<p>desarrolla, se ejecutan los procedimientos, hay retroalimentación entre los participantes, se culmina la ejecución del procedimiento)</p>	<p>¿quién quiere ser millonario? o concéntrese , que la expansión no necesariamente tiene que ser de la historia pues también puede versar sobre la expansión de un solo personaje, de igual manera los universos narrativos también se pueden crear a través del sonido como canciones, audiograma, e interpretaciones .</p> <p>Se hace énfasis en que sería bueno la utilización de una plataforma la cuál es gratuita WINX y se sugiere que trabajemos en ella , el orientador preparó un ejemplo en dicha plataforma para que los asistentes al taller entiendan el trabajo a realizar ,este se hizo a través de un mapa del barrio La Gabriela , todo esto con el objetivo de que quede claro que es lo que se quiere como producto final . Seguidamente los grupos se reúnen para seguir trabajando en su propuesta y el orientador va visitando cada uno de los grupos escuchando y respondiendo sus inquietudes y direccionándolos además generando retroalimentación de los avances en cada uno de los subgrupos, esto fue fundamental para ayudar a la consolidación de las ideas de cada grupo de trabajo. Se destaca que en un grupo aportó a mejorar la manera de realizar entrevistas por medio de revisión del trabajo que habían realizado y a su vez, a través de la edición de algunos contenidos que habían llevado; otro subgrupo estuvo haciendo pruebas de video, asunto por el cual se pudo aportar para mejorar los planos y la formulación de preguntas; en otro subgrupo se hizo un rastro de periodismo</p>
--	--



	<p>gráfico y se definieron temas y estrategias.</p> <p>Al finalizar el taller todos los subgrupos lograron mostrar de manera colectiva sus avances y se comprometieron con entregas posteriores de sus creaciones.</p>
<p>Asuntos de orden conceptual</p> <p>(Se percibe apropiación de los conceptos en los asistentes, se generan preguntas o aportes de parte de los asistentes, cuáles temas sobresalen por interés o desinterés del grupo)</p>	<p>Sobresale en el grupo el interés por trabajar la fotografía. Los jóvenes que se centrarán en el audio, apoyarán el ejercicio con fotografía; y los jóvenes que están creando juegos también se apoyarán en este medio.</p> <p>Se evidenció mayor apropiación de los asistentes del concepto de narración transmedia. Al estar trabajando todos en la creación de contenidos para este fin le encontraron sentido al ejercicio.</p>
<p>Creaciones logradas en el encuentro</p>	<p>El grupo que estaba trabajando el juego quien quiere ser millonario decidió cambiar la temático debido a que encontraron grado de dificultad.</p> <p>Un grupo avanza en las pruebas de audio y sonido.</p> <p>Otro grupo avanza en el escrito que quieren realizar</p> <p>Otro grupo hizo un bosquejo solo de la idea que pretende llevar a cabo.</p>

<p><b>Creación de narración transmedia</b></p>	<p><b>Descripción</b></p>
--	---------------------------





Qué referentes y/o ejemplos se trabajan en el encuentro	Transmedia: Laodisea <a href="http://elhombrebestia.com.ar/front/">http://elhombrebestia.com.ar/front/</a> Plataforma Winx
Universos narrativos que emergen en la actividad	Álbum de recetas: integrado en las recetas del barrio y Venezuela ya que la estudiante es de Venezuela.
Ejercicios de trabajo colaborativo  (Construcción colectiva de significados comunes, trabajo en grupos pequeños, corresponsabilidad, interacción social para la creación de nuevas alternativas en la solución de problemas)	Los grupos trabajaron de manera libre y colaborándose unos a otros de igual manera el orientador paso por cada uno de los grupos para enfocarlos en sus trabajos a realizar, como la próxima semana no hay taller la clase será dentro de 15 días por lo que los grupos se comprometieron a trabajar todos estos días en la elaboración de sus creaciones narrativas.
Apropiación de los participantes sobre los elementos centrales de la transmedia en el contexto de la actividad  (Aprendizaje significativo: se tienen en cuenta los saberes previos, hay disposición para relacionarse con los nuevos aprendizajes, se genera modificación y evolución de la nueva información)	Aunque no realizaron el trabajo que se tenía estipulado para traer al taller, los integrantes tienen puntos claves de referencia dentro del barrio que saben que es necesario acudir a los mismos para la elaboración de la narrativa transmedia, algunos grupos modificaron sus propuestas, otros siguieron trabajando en las mismas y un grupo decidió realizar una idea diferente a las que se habían propuesto en los talleres pasados.



<p>Dificultades y manera en que se enfrentan</p>	<p>se presentó inconvenientes con el cable MHL en consecuencia no se pudo observar los ejemplos audiovisuales desde el televisor por lo que los estudiantes se acercaron al computador para poder observar los ejemplos traídos para el desarrollo del mismo ,se hace una interrupción por parte de un profesor para tratar de solucionar el inconveniente presentado con el cable , luego los alumnos se reúnen por grupos para trabajar desde los computadores pero fue imposible debido a que no se contaba con internet para el momento de dicha actividad.</p>
--	---



### Anexo 9: Ficha de análisis de contenido

#### Ficha de análisis de contenido

**Investigación:** Transbarrio: educación y transmedia para favorecer la participación. Una estrategia de formación en contextos extracurriculares

**Técnica:** análisis de contenido

**Instrumento:** ficha para análisis de contenido

#### Objetivos de la investigación

##### General

Diseñar e implementar una estrategia de formación fundamentada en actividades de exploración y creación de narraciones transmedia conducentes a la participación de un grupo de jóvenes habitantes del barrio La Gabriela, del municipio de Bello, Antioquia.

##### Específicos

1. Describir la experiencia de los participantes en el espacio del desarrollo de las actividades de creación transmedia.
2. Caracterizar la incidencia de las experiencias de creación en narraciones transmedia en los procesos de participación de los jóvenes asistentes a las actividades.
3. Derivar de la experiencia educativa lineamientos que orienten el uso de procesos de creación transmedia en contextos extracurriculares.

#### Objetivo de la ficha

Describir de manera cualitativa el contenido implícito y explícito en las creaciones que dé cuenta de su carácter transmedia y de la emergencia de formas de participación.



**Ficha de análisis:**

<b>Generalidades de la creación</b>	
Fecha de análisis	6 de octubre
Nombre de la creación	Transitando La Gabriela
Autores	Colectivo de estudiantes, grado noveno, Institución Educativa La Gabriela.
Ubicación	<a href="https://www.thinglink.com/scene/962198025189457921">https://www.thinglink.com/scene/962198025189457921</a>

<b>Aspectos transmedia</b>	
Es narración transmedia porque:	<p>Sí lo es, por que atendiendo a Jenkins (2008) podemos explorar la creación desde relatos interrelacionados que están desarrollados en múltiples plataformas, pero que guardan independencia narrativa y sentido completo. De hecho, pese a la posibilidad de experimentar cada fragmento de manera individual, todos ellos forman parte de un relato global. La historia es introducida a través de podcast, videos, fotografías, memes, perfiles de personajes, y busca ser expandida por los lectores a través de medios sociales como Facebook y Twitter.</p> <p>La narración se propone a partir de un relato global que consiste en hacer un recorrido por el barrio La Gabriela. Para esto, la transmedia se sirve de un mapa del barrio. Dicho recorrido inicia con un video en el que se explica el sentido de la creación e invita al lector a hacer un recorrido: “Queríamos contar nuestra historia del barrio La Gabriela, y en este taller inició la aventura. Para conocer nuestra historia, ve a la esquina del Minimercado, bajando derecho por esta</p>



	<p>cuadra”. A partir de este momento, el lector encontrará fragmentos de la historia en diferentes formatos y con indicaciones similares, invitando a hacer una lectura lineal o no lineal, como lo es el caso de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En el audio Los Chiveros, aparece el siguiente texto: “Los Chiveros, como los llamamos por cariño, son personas que conocen muy bien el barrio y varios sectores de Bello. ¿Ya sabes para dónde vas? Qué tal si les pides que te lleven a la casa de doña Alba, ella te puede explicar cómo está distribuido el barrio”.</li> <li>• En el audio La Cancha, se propone: “Ya has recorrido mucho el barrio. ¿Se te antoja un vaso de leche con algo dulce? Qué tal si buscas al lechero del barrio, comes algo y aprovechas para conocerlo”.</li> <li>• En el audio, La problemática del agua: “Luego de este recorrido, te invitamos a ver algunos memes con situaciones simpáticas del barrio, los encontrarás en los botones verdes”.</li> <li>• En el audio, El patio de mi colegio: “Busca los botones amarillos, en ellos encontrarás algunas fotografías de nuestro recorrido”.</li> </ul> <p>Como se expuso en líneas anteriores, cada uno de estos fragmentos o relatos hacen parte de un relato global, pero que pueden ser vistos de manera independiente sin perder el sentido narrativo.</p>
<p>Medios y plataformas de circulación</p>	<p>¿Por qué medios o plataformas están circulando las creaciones?</p> <p><a href="#">Thinglink</a>, es la plataforma en la que se encuentra alojada la narración transmedia. <a href="#">Youtube</a>, es la plataforma en la que circulan los videos. <a href="#">Soundcloud</a>, la plataforma en la que se han almacenado los audios. De igual</p>



	<p>forma, en <a href="#">Flickr</a> se han almacenado las imágenes, y <a href="#">Facebook</a> y <a href="#">Twitter</a> aparecen como medios de difusión de la creación, y a su vez, como medio en el que se propone la creación de expansiones narrativas.</p>
Expansiones narrativas	<p>¿La creación incluye formas de expansión narrativa?</p> <p>Sí. La expansión se propone al lector como experiencia de usuario. Se le invita en diferentes ocasiones a que expanda la historia en medios sociales como Twitter y Facebook. Esta experiencia de expansión se puede acercar al concepto de prosumidor en el sentido que se espera que el consumidor transforme o amplíe el contenido al que está accediendo.</p> <p>Cómo ejemplo encontramos:</p> <p>La historia de Doña Alba, de la que se extrae el siguiente fragmento: “Antes de hablar con doña Alba no sabíamos que el barrio estaba distribuido por sectores, ni mucho menos sabíamos tanto de su historia. ¿Tú sabes algo del barrio La Gabriela? ¿Será que nos puedes compartir algo en nuestro perfil de Facebook? Nos encuentras como Transitando La Gabriela”. Si bien en el fragmento se pide ampliar información sobre el barrio en medios sociales, el lector puede decidir cómo hacerlo, él elige el modo y el medio.</p> <p>El uniforme del colegio, en el que se expone: “No sabemos cuántos uniformes nos vamos a probar antes de terminar el colegio. ¿Cuántos uniformes te has puesto durante todo tu tiempo de estudio? Deberías contarnos en nuestra cuenta de Twitter, nos puedes encontrar como @lagabrielatran5”</p> <p>O la Problemática del agua: “Es probable que muchas personas del barrio no conozcan esta situación, y si es así, mucho menos otros habitantes del municipio</p>



	<p>de Bello. Es tremendo porque nos falta trabajar más en comunidad. ¿Qué ideas se te ocurren para ayudarnos a solucionar esta problemática? Búscanos en Twitter como @lagabrielatran5”</p>
<a href="#">Licenciamiento</a>	<p>Atribución: esta licencia permite a otros distribuir, mezclar, ajustar y construir a partir de su obra, incluso con fines comerciales, siempre que le sea reconocida la autoría de la creación original. Esta es la licencia más servicial de las ofrecidas. Recomendada para una máxima difusión y utilización de los materiales sujetos a la licencia.</p>
Universo narrativo	<p>¿Cuál es el universo narrativo?</p> <p>El universo narrativo es el barrio La Gabriela. En él aparecen personajes como Doña Alba, El Lechero y Fernando el Raro; también lugares, como la esquina de Los Chiveros, la esquina del Mini mercado, los balcones, los techos, las calles, la cancha y el colegio; fenómenos sociales como la Problemática del agua, los Juegos callejeros, los cables del barrio y el comercio del barrio; y también se acude al humor caricaturizando cotidianidades por medio de memes.</p>
Temas	<p>¿Cuál es el tema y de qué manera se vincula al universo narrativo?</p> <p>El tema general es la cotidianidad del barrio La Gabriela, de acuerdo a la mirada de un grupo de jóvenes de grado noveno que asistieron a un taller de narración transmedia. De este se desprenden una serie de temas que potencian la creación transmedia, tales como:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Fotografías sobre el Comercio en el barrio La Gabriela: Por medio de fotografías, los creadores hacen una valoración del comercio en el</li></ul>



barrio, en que les parece bueno que en su mayoría, este pertenezca a las personas del barrio. “Nuestro barrio es muy comercial. En casi todas las cuadras hay una tienda, un almacén o un negocio de alimentos. Lo bueno es que los negocios, en su mayoría, son de personas del barrio. En la calle principal, en la del colegio y la iglesia, es donde hay más comercio”.

- Las reglas de los juegos callejeros del barrio, entre ellos el microfútbol y el básquet, y adicionalmente se presentan la chucha y el escondidijo como juegos tradicionales del barrio. Estos contenidos permiten identificar dinámicas cotidianas de la comunidad respecto a la manera en la que diferentes públicos se apropian del espacio público.
- Fotografías de la panorámica del barrio: se muestra el cambio urbanístico del barrio, en el que exponen que seguramente el cambio que se viene generando “traerá otras personas y generará otras formas de vivir en el barrio”.
- Fotos de los cables de luz en el barrio: dicen los creadores que antes de recorrer el barrio en el taller de narración transmedia no se habían fijado en los cables de luz, algo que les parece muy característico del barrio dado a que toda esta infraestructura eléctrica está expuesta y como se ve en las fotografías, son redes de cables superpuestas entre los postes y las casas.
- Fotografías de las calles del barrio: exponen que las calles del barrio se caracterizan por ser empinadas y pavimentadas con cemento, como en rieles, para que los carros puedan desplazarse más fácil. Explican que en la parte alta del barrio hay un sector que no está pavimentado. Esto





	<p>da cuenta de los contrastes urbanísticos y el desarrollo que se viene dando en la comunidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fotografías de los balcones en el barrio La Gabriela: expresan que los balcones de las casa son estratégicos para poner a secar la ropa, porque en los patios se demora mucho. También consideran que estos espacios son lugares seguros para que los niños jueguen.</li> <li>• Audio y video sobre las mangueras y la problemática del agua: manifiestan que en los sectores de La Orquídea y La Torre es común ver mangueras entre las casas y las calles. Al no contar con agua potable, es necesario traerlas desde las empresas que hay en la parte alta del barrio, quienes les suministran el líquido. Dicen que es probable que muchas personas del barrio no conozcan esta situación, y si es así, mucho menos otros habitantes del municipio de Bello. Hacen la siguiente valoración: “Es tremendo porque nos falta trabajar más en comunidad”.</li> <li>• Fotografías de los techos del barrio La Gabriela: consideran que su barrio es un contraste por los colores de las tejas y los materiales con los cuales están construidas las casas. Dicen que “Es evidente que cada día nos estamos transformando como barrio”.</li> </ul>
<p>Lenguajes utilizados</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>x Sonoro</li> <li>x Visual</li> <li>x Gráfico</li> <li>x Audiovisual</li> <li>x Textual</li> </ul>



Personajes	<p>¿Quiénes son los personajes?</p> <p>El Lechero: audio colaborativo entre los asistentes del taller en el que presentan un perfil del personaje. Al parecer no tienen mucha información de él, sin embargo describen aspectos relacionados con la cotidianidad del barrio y la importancia del personaje en cuanto al servicio que presta a la comunidad.</p> <p>Audios de Doña Alba: es un personaje que habla de la manera en que está distribuido el barrio durante el tiempo. Explica porque se ha generado desplazamiento intraurbano y expresa qué es lo que más le gusta de él. En el texto que acompaña el audio, se invita a los lectores a contar otras historias que conozcan del barrio en medios sociales como Facebook.</p> <p>Fernando El Raro: es un escrito con características periodísticas en que se presenta el perfil del personaje. Se destaca su importancia en el barrio porque es un líder que apoya procesos sociales y culturales desde hace varios años. En este sentido, quien escribe el texto, lo caracteriza como un referente de vida para las nuevas generaciones.</p> <p>Audio Los chiveros: es un audio creado de manera colaborativa entre los asistentes al taller. En él, explican quiénes son los Chiveros, cuál es su relación con los demás integrantes del barrio y cuál es el servicio que ofrecen a la comunidad. Los creadores cuentan además una serie de anécdotas como usuarios del servicio.</p>
Lugares	<p>¿Cuáles son los lugares?, ¿tienen expansión narrativa?</p>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La esquina del Mini mercado: es el lugar en el que inicia la historia de la transmedia. Desde allí, se ubica al lector y se presentan los creadores del contenido.</li> <li>• El colegio y el patio: es un audio colaborativo, en el que se explica de manera anecdótica cómo el colegio ha logrado mejorar su infraestructura con el pasar de los años gracias al aporte de la empresa privada. A este audio se vinculan otras historias, como el uniforme del colegio, en el que se habla de cómo este ha cambiado con el transcurso de los años; la historia de la profesora Lucía, quien aportó a la idea de conservar espacios verdes en el colegio, a pesar de que el cemento fue el material principal para la remodelación del colegio.</li> <li>• La cancha: es un audio colaborativo en el que se habla de la importancia de la cancha para los diferentes integrantes del barrio y además, de cómo este espacio hace parte de las actividades cotidianas escolares.</li> </ul>
--	--

<b>Aspectos relacionados con la participación</b>	
Cultura de la participación	De acuerdo con Jenkins (2008) la cultura de participación se caracteriza por la capacidad de las personas para poner en común conocimientos de ejercicios cooperativos, compartir y comparar sistemas de valores evaluando asuntos éticos, establecer conexiones entre informaciones dispersas, expresar interpretaciones y sentimientos hacia obras populares mediante su propia cultura popular y hacer circular creaciones para poder compartirlas con otros.



Creación cooperativa	<p>¿Posibilita/permite/favorece la capacidad de las personas involucradas en la creación para poner en común conocimientos? Sí.</p> <p>¿Cómo?</p> <p>Cada uno de los contenidos es creado por integrantes de la comunidad. En algunos casos es un trabajo colaborativo entre los mismos asistentes al taller; en otros casos, cuenta con la participación de personas externas al taller, pero bajo la dirección de los jóvenes asistentes. En cada una de las creaciones se evidencia que por medio de este ejercicio se favoreció la puesta en común de los conocimientos de las personas involucradas. Así mismo, se acude a los medios sociales como una herramienta para que los lectores que llegan expandan la historia, cuenten anécdotas relacionadas o aporten ideas para resolver problemáticas del barrio.</p>
Intercambio de ideas	<p>¿Posibilita/permite/favorece compartir y comparar sistemas de valores evaluando asuntos éticos? Si.</p> <p>¿Cómo?</p> <p>En las diferentes creaciones se hace permanentemente alusión al concepto de comunidad. Cuando se cuentan historias relacionadas con el desarrollo del barrio, con regularidad se expresa que ha sido el vínculo entre los diferentes integrantes de la comunidad lo que ha permitido el desarrollo del barrio. De una manera u otra, este tipo de experiencias se muestran como responsabilidades éticas y sociales de las personas de la comunidad. Así mismo, por medio del uso de medios sociales, se pide a los lectores que aporten</p>



	<p>con ideas para resolver problemáticas del barrio, como es el caso de las mangueras y la problemática del agua en el sector de La torre.</p>
<p>Sugerencias y comentarios</p>	<p>¿Posibilita/permite/favorece/expressar interpretaciones y sentimientos? Si.</p> <p>¿Cómo?</p> <p>La creación transmedia está cargada de elementos narrativos que permiten un acercamiento a la cotidianidad del barrio La Gabriela. Las historias que allí se narran, en diferentes medios y formatos, hacen parte de las experiencias de los jóvenes que participaron en el taller y de otros integrantes de la comunidad, quienes dejaron plasmado experiencias de vida en el barrio, percepciones e imaginarios sobre problemáticas y fenómenos socioculturales. En este orden de ideas, los lectores pueden acercarse a estas historias y construir sus propias interpretaciones a partir de la interacción con las diferentes creaciones.</p>
<p>Vinculación de personas en la creación de expansiones narrativas</p>	<p>Sí permite la vinculación de personas en la creación de expansiones narrativas por medio del uso de medios sociales como Facebook y Twitter. La transmedia invita al lector a hacerlos en varias ocasiones.</p>
<p>Difusión</p>	<p>¿Posibilita/permite/favorece formas de circulación para poder compartir la creación con otros? Sí, acudiendo a medios sociales y otras plataformas que a la vez sirven de repositorio de las creaciones.</p>



### Anexo 10: Consentimiento informado

Bello, Antioquia. Abril de 2017

Estimado Padre/Madre de Familia:

Yo, Cristian Camilo Otálvaro Quintero, estudiante de Maestría de la línea Educación y TIC, identificado con cédula de ciudadanía 98695003, me encuentro realizando la investigación titulada “*Transbarrio: educación y transmedia para favorecer la participación. Una estrategia de formación en contextos extracurriculares*”, la cual está adscrita al grupo de investigación Didáctica y Nuevas Tecnologías de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, y cuenta con la asesoría del profesor Fernando Zapata.

El propósito de esta investigación es contribuir al campo de los estudios en educación que se ocupan del uso de las Tecnologías de Información y Comunicación en contextos diferentes al aula regular, para aportar al desarrollo de formas de participación comunitaria.

La investigación contará con una implementación que consistirá en el desarrollo talleres para que los niños y jóvenes aprendan maneras de crear relatos transmedia. Como parte de la implementación, los estudiantes crearán una serie de contenidos sobre el barrio La Gabriela, y serán filmados y/o fotografiados en algunas ocasiones, dando testimonios sobre su participación en el proyecto o realizando actividades del mismo (por ejemplo, durante los talleres).

El propósito de esta carta es informarle acerca de la participación de su hijo en esta investigación y para **solicitar su permiso para que:**

- 1. Su hijo(a) participe en las actividades de implementación y evaluación de las actividades del programa y**
- 2. La documentación (fotográfica o audiovisual) en la que aparezca su hijo/a pueda ser utilizada como parte de la recolección documental del proyecto de investigación.**

Si por alguna razón usted **NO quiere** que su hijo/a aparezca en la recolección documental del proyecto o participe en su evaluación, por favor **NO firme esta carta.**

Si por el contrario, autoriza la participación de su hijo, por favor firme el documento y envíelo con su hijo/a de vuelta a la Institución Educativa. Es decir, **para autorizar a su hijo, es necesario que nos devuelva esta carta con su firma.**

Cordialmente,

**Cristian Camilo Otálvaro Quintero**  
Estudiante de Maestría – Universidad de Antioquia  
[cristian.otalvaro@udea.edu.co](mailto:cristian.otalvaro@udea.edu.co)

Por favor, diligencie este desprendible y devuélvalo a la Institución Educativa **SOLAMENTE EN CASO DE SÍ ESTAR DE ACUERDO** con que su hijo/a aparezca en la recolección documental del proyecto. Es decir, si usted **No está de acuerdo, NO debe diligenciar este desprendible.**



# UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

## Facultad de Educación

Yo (Nombre del padre o la madre) \_\_\_\_\_,  
padre/madre de (Nombre del estudiante) \_\_\_\_\_ de la  
Institución Educativa \_\_\_\_\_ (Nombre de la Institución)  
\_\_\_\_\_ del curso \_\_\_\_\_, **SÍ Autorizo** a mi  
hijo/a para que aparezca en la recolección documental del proyecto de investigación *Transbarrio*.

FIRMA: \_\_\_\_\_



# UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3