

EDUCACIÓN Y TRANSMEDIA

...beneficios en un contexto educativo

Análisis de una propuesta

Máster en Comunicación y Educación en la red

Trabajo final

Autor:

Delia Díaz Jiménez

Director:

Roberto Aparici Marino

Octubre, 2017

UNED

Título original:

EDUCACIÓN Y TRANSMEDIA... beneficios en un contexto educativo.

Análisis de una propuesta

Autor:

Delia Díaz Jiménez

Director:

Roberto Aparici Marino

Con la Colaboración de:

David García Marín



Trabajo Final de Máster: Comunicación y Educación en la Red.

Subprograma de Investigación en E-learning

UNED, 2017



Usos educativos de la narrativa transmedia. De consumidores al modelo EMIREC. Diseño y análisis de una experiencia en el aula por Delia Díaz Jiménez se distribuye bajo una [Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

A Valentina
A David

Agradecimientos

Es el momento de agradecer a quienes me apoyaron y acompañaron incondicionalmente en este duro trayecto.

En primer lugar quiero dar las gracias a mis padres por creer siempre en mí y por hacer realidad mis sueños, ya que sin su ayuda tanto económica como emocional, no habría sido posible. Gracias a mi madre por estar siempre ahí, por su apoyo.

Gracias a mi fiel compañero por aguantar mis constantes cambios de humor originado por el estrés que me ha generado esta dura trayectoria. Por brindarme su ayuda cada vez que se la pedí, por su paciencia infinita y por su comprensión.

Gracias a Carmen Romero, por su sabiduría y conocimientos, por escucharme y brindarme su valiosa opinión.

Pero sobre todo, gracias a tí, Valentina, mi querida hija, por el tiempo robado.

Gracias a Jacinto Gil, un gran maestro vocacional, de los de verdad, por su cariño y atención. Sin su ayuda no habría sido posible.

Gracias a Marcos Rodríguez y Carmen Acuña, por esos ratitos de respiro y reflexión.

A mis guías, Roberto Aparici y David García, gracias.

-Resumen.

En general, las NT permiten generar entornos de aprendizaje cercanos a la vida diaria de los alumnos, utilizando una gran diversidad de medios y provocando la interacción de múltiples usuarios. A pesar de la gran variedad de posibilidades, en el panorama actual encontramos iniciativas puntuales y dispersas que utilizan este tipo de técnicas con fines educativos.

En este proyecto se plantea una investigación de las estrategias para la creación de narrativas transmedia desde un punto de vista pedagógico, basado en el interés por las nuevas competencias digitales.

Se desarrolla una propuesta didáctica transmedia. El centro de interés versa en torno a la Educación en Valores, concretamente el acoso escolar. Con ella se pretende analizar los beneficios que aporta el uso de este tipo de técnicas al proceso de aprendizaje. Al mismo tiempo se realiza una valoración sobre las competencias de transalfabetización que se adquieren durante el desarrollo de las actividades o, si por el contrario, el alumnado aplica en el aula las que ya posee.

Índice de Contenidos

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

Presentación.....	14
Justificación del Trabajo y Planteamiento del Problema.....	16
Preguntas de Investigación, Objetivos y Metodología.....	18
Estructura del Trabajo.....	20

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

Nuevas Narrativas Digitales.....	22
Introducción.....	22
Definición de Narrativa Transmedia.....	23
Características de un Modelo Transmedia.....	27
Usos Educativos de las Narrativas Transmedia.....	31
Narrativas Transmedia para la Transalfabetización.....	36
De la Media Literacy a la Transmedia Literacy.....	36
¿Qué es la Transalfabetización?, ¿Por qué es Necesaria?.....	38
Propuesta de Indicadores para Valorar la Alfabetización Transmedia.....	39
Clasificación y Tipos de Narrativas Transmedia.....	42
Tipos de NT en el contexto educativo.....	44
1. narrativa transmedia de creación original.....	44
2. narrativa transmedia basada en obra de ficción.....	45
3. los juegos de realidad alternativa ARG.....	49
Creando Historias Digitales: Fases del Diseño y Creación de NT para la Transalfabetización.....	50

CAPÍTULO III: ESTUDIO EMPÍRICO

Preguntas de Investigación.....	57
Objetivos.....	58
Objetivo General.....	58
Objetivos Específicos.....	58

Diseño Metodológico de la Intervención-Investigación.....	60
Enfoque Metodológico de la Investigación.....	60
Destinatarios.....	62
Contexto y Características del Centro Escolar.....	63
Características del centro a considerar.....	63
Instrumentos de Recolección de Datos.....	64
La revisión y análisis documental.....	64
El cuestionario inicial y final.....	65
La observación participante.....	69
El diario de campo.....	71
Calendario Desarrollado. Fases de la Intervención.....	72

CAPÍTULO IV: INTERVENCIÓN EDUCATIVA TRANSMEDIA

Introducción.....	74
Justificación.....	75
Temporalización.....	79
Objetivos del Taller.....	81
Actividades Propuestas. Cronograma.....	84
Descripción de las Actividades Desarrolladas.....	87
Blog Creado como Soporte Educativo.....	89

CAPÍTULO V: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS

El Proceso de Análisis de los Datos.....	93
Análisis de los Resultados.....	94
<i>Indicador 1. Papel de los estudiantes. Participación.....</i>	95
<i>Indicador 2. Interacción y comunicación.....</i>	97
<i>Indicador 3. Motivación.....</i>	100
<i>Indicador 4. Competencias.....</i>	105
<i>Indicador 5. Contenidos y lenguajes de comunicación.....</i>	110

**CAPÍTULO VI: OBSTÁCULOS DE LA
TRANSALFABETIZACIÓN EN LA ESCUELA A
TRAVÉS DE LA NT**

Obstáculos de la Transalfabetización en la Escuela a través de la NT.....	121
--	------------

CAPÍTULO VII: CONCLUSIONES

Conclusiones Generales.....	128
------------------------------------	------------

Líneas de Investigación Futuras.....	131
---	------------

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	133
--	------------

ANEXOS.....	140
--------------------	------------

Anexo 1. Declaración Jurada.....	141
---	------------

Anexo 2. Índice de Figuras y Tablas.....	142
---	------------

Anexo 3. Cuestionario Inicial.....	143
---	------------

Anexo 4. Cuestionario Final.....	149
---	------------

Anexo 5. Plantilla Modelo.....	151
---------------------------------------	------------

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

Presentación

Actualmente estamos inmersos en una cultura que está siendo cambiada por la tecnología. El consumo de productos audiovisuales y de entretenimiento en general se ha venido transformando con el paso del tiempo.

No cabe duda que la forma en la que nos comunicamos ha cambiado para siempre. A la televisión, la radio y a los tradicionales libros se han ido sumando otros medios como los ordenadores, Internet, los teléfonos móviles, los videojuegos o las tabletas. De modo que el primer grupo ha dejado de ser un ámbito exclusivo para fines educativos o de entretenimiento.

En el ámbito del entretenimiento, por ejemplo, las series televisivas se presentan en múltiples soportes: redes sociales, videojuegos, cómics, etc., los espectadores que son fans de la historia, quieren saber más e interactúan siguiéndola por cada uno de esos medios, colaborando en la construcción de los relatos. De esta manera, se rompe con el consumo pasivo del espectador.

De esta forma no cabe duda que la forma de contar historias está cambiando. Además de aparecer por distintas vías, los espectadores participan creando nuevos contenidos o transformando los ya existentes. Este fenómeno está cobrando cada vez más fuerza en nuestra sociedad actual, así como el concepto de narrativas transmedia, abreviado como NT. Es un concepto en auge en diversos campos (entretenimiento, publicidad, política, educación, periodismo, etc.). Este se está utilizando en ellos como una de las estrategias comunicativas multimedias con mayor potencial y repercusión en el público. Pero, ¿son las NT algo nuevo?, ¿qué singulariza un proyecto transmedia y lo distingue de otro tipo de narraciones? Y lo más importante, ¿supone alguna ventaja respecto del modelo de narración tradicional? Estos son algunos de los interrogantes que se abarcan en el presente proyecto.

El término fue acuñado por Marsha Kinder (1993) en su publicación *Playing With Power in Movies, Television, and Video Games: From Muppet Babies to Teenage Mutant Ninja Turtles* y expandido por Henry Jenkins (2003). Supone contar varias historias a través de múltiples canales. Cada canal es independiente del otro, de modo que los espectadores pueden involucrarse en el universo narrativo por cualquiera de ellos, sin necesidad de conocer el desarrollo de las historias en el resto de canales. Eso sí, todas las historias pertenecen a una misma narrativa.

Sin embargo, pese a ser un concepto presente durante tantos años, es ahora, con la aparición de la web 2.0. y de las posibilidades que de ella se derivan cuando está empezando a ser objeto de estudio por diversos investigadores y autores. La posibilidad más interesante es la de consumir y crear sin limitaciones geográficas ni de soporte. Se rompe la dualidad tradicional entre los que actúan y los que contemplan, los que narran y los que escuchan. Los hiperactivos y los hiperpasivos. El consumidor, activo se convierte en creador. Le llamamos entonces EMIREC.

Así pues, conscientes del creciente desarrollo tecnológico que avanza a pasos agigantados y que prácticamente utilizamos diariamente, hemos pasado a una situación de convergencia de medios. Jenkins (2008, p.13) la describe como “los cambios tecnológicos, culturales y sociales en función de quienes hablen y de aquello a lo que creen estar refiriéndose”.

El papel del público y su influencia en las narraciones se ha analizado desde la antigüedad. Fue un filólogo alemán a mediados del siglo XX el que lo estudió detenidamente. Erich Auerbach en su obra *Mímesis* y después en su obra *Lenguaje literario y público en la Baja latinidad y en la Edad Media* reflexionó sobre cómo el público cambia el lenguaje y los estilos de las obras y va condicionando sus contenidos. Pero actualmente, con el desarrollo de la industria del entretenimiento y sobre todo con el auge de las nuevas tecnologías, el público puede llegar a influir decisivamente en la creación de las obras y éste es un nuevo escenario que no se había contemplado hasta ahora.

En el presente trabajo desarrollamos una experiencia didáctica y utilizamos varias estrategias que posibilita la creación de una NT incorporando distintos medios y las posibilidades que éstos nos brindan. Se trata de ofrecer una experiencia en la que todos puedan participar. Todos cuentan y todos se escuchan.

Justificación del Trabajo y Planteamiento del Problema

A pesar de los constantes cambios que en las últimas décadas se han vivido y que afectan de lleno a la docencia, como puede ser el creciente desarrollo de las herramientas tecnológicas y su implementación en el aula, existe un divorcio velado entre los avances y resultados propios de la investigación científico-pedagógica y la práctica docente a pie de aula.

En general, las NT permiten generar entornos de aprendizaje cercanos a la vida diaria de los alumnos, utilizando una gran diversidad de medios y provocando la interacción de múltiples usuarios. A pesar de la gran variedad de posibilidades, cuando he buscado información sobre la aplicación de la narrativa transmedia como técnica de aprendizaje en el ámbito educativo, me ha sorprendido mucho que en el panorama actual encontramos iniciativas puntuales y dispersas que utilizan las NT con fines educativos. Muchos profesores utilizan en sus vidas las tabletas, los teléfonos móviles, los ordenadores, incluso los videojuegos, pero por lo visto, son pocos los que las han llevado hasta el aula. Además, son pocos los profesionales que se benefician de las posibilidades de interactividad que ofrece la Web 2.0, como es la participación activa de toda una comunidad, con el fin de construir narraciones digitales, rompiendo de esta manera con el esquema tradicional que ha predominado en el aula hasta ahora, el de emisores y receptores pasivos. Esta nueva forma de narrar da lugar a nuevas formas de comunicación y a nuevas formas de elaborar relatos por parte de una comunidad de formación y aprendizaje.

En este contexto, nos interesa conocer los beneficios que resultan de emplear la narrativa transmedia como técnica de aprendizaje así como las competencias de transalfabetización que se adquieren o desarrollan en el contexto de la educación formal aplicando este tipo de técnica, o en su defecto si se emplean competencias previamente adquiridas en otros contextos ajenos a la escuela pero, sobretudo, cómo los participantes construyen y trabajan con relatos para interiorizar una serie de contenidos específicos previamente planificados y programados.

Debemos tener en cuenta que incorporar tanto las redes sociales como los diferentes medios y plataformas digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje para trabajar con este tipo de técnicas requiere que el rol del maestro, el del alumno, su naturaleza, sus condicionantes, conocimientos

previos, y sus formas de comunicarse también sufran un cambio importante. Por ello los docentes tendrán que adaptarse a esos cambios para que la escuela no quede anticuada y siga sucediendo lo que dice Aunión (2009): “el problema es que los profesores del siglo XX intentan educar a jóvenes del siglo XXI en unas escuelas del siglo XX” (Fernández Ulloa, 2012, p. 159).

Por ello, además, a lo largo del presente proyecto abordaré los diferentes cambios que conlleva la llegada de la web 2.0 y que ha posibilitado nuevas formas de relación y aprendizaje, nuevos medios y nuevos lenguajes, hasta tal punto que el alfabetismo no solo se reduce a la pluma y el saber al libro, sino que el conocimiento ha evolucionado y se ha enriquecido con las herramientas del ciberespacio.

Con este fin hemos creado una experiencia que ayude a analizar los beneficios que resultan tras desarrollar una práctica didáctica transmedial. Hemos usado técnicas de aprendizaje en un contexto de enseñanza-aprendizaje formal, con alumnos de sexto curso de Educación Primaria para valorar cómo las distintas herramientas o medios digitales ayudan a generar, en el marco de una cultura participativa, nuevas competencias de transalfabetización indispensables para desenvolverse en la sociedad del siglo XXI. O en su defecto, fomentar, posibilitar y educar las competencias ya adquiridas fuera del contexto escolar.

De modo que en este proyecto se plantea una investigación de la narrativa transmedia desde un punto de vista pedagógico, basado en el interés por las nuevas competencias digitales, con el objetivo de analizar la inmersión digital del estudiante y la implicación cognitiva, social y emocional a partir de la participación en el desarrollo de una historia transmedia.

Preguntas de Investigación, Objetivos y Metodología

Con el presente Trabajo Final de Máster, se plantean los siguientes interrogantes a los que se tratará de dar respuesta, son:

- ¿De qué manera se pueden utilizar estas nuevas formas de narrar historias, utilizando las tecnologías?
- ¿Cuáles son los beneficios pedagógicos del uso de la narrativa transmedia en un contexto de Educación Primaria?
- ¿Cómo las narrativas transmedia pueden incorporarse como técnica metodológica a la práctica docente?
- ¿Qué competencias de transalfabetización de los estudiantes se desarrollan durante el proceso de aprendizaje?
- ¿Cómo valoran los participantes la experiencia transmedia?

En este caso el objetivo general que se plantea es:

Observar, analizar y describir los beneficios pedagógicos del uso de la narrativa transmedia en el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la creación y el desarrollo de un taller transmedia.

Los objetivos específicos que se espera alcanzar con esta investigación son:

1. Observar y analizar el papel que desempeñan los alumnos en la construcción de los relatos transmedia.
2. Observar y analizar cómo se produce la interacción y la comunicación entre los participantes en un ambiente transmedia.
3. Conocer y analizar como valoran los alumnos la experiencia transmedia desarrollada.
4. Analizar qué competencias desarrolla el alumnado en el proceso de aprendizaje durante las distintas actividades desarrolladas en la experiencia.
5. Explorar la creación basada en narrativas transmedia, como estrategia para promover la transalfabetización de manera transversal a través de intervenciones didácticas.
6. Integrar las herramientas transmedia para motivar y ayudar a reflexionar a los alumnos.

El proyecto de investigación se ha llevado a cabo en un colegio de Educación Infantil y Primaria, con niños de sexto de Educación Primaria. El diseño metodológico incluye fundamentalmente técnicas comunes para la recogida de datos desde la perspectiva cualitativa. He utilizado un diario de campo en el que he reunido todos los datos de interés para la investigación. La estrategia para la obtención de los datos es la observación participante, en la que asumiré un rol activo de investigadora tutora impartiendo el taller, la implementación de un cuestionario al inicio y al final de la experiencia y el análisis de una amplia bibliografía relacionada con el diseño de proyectos de NT con uso educativo y sobre narrativa transmedia a nivel general. Estas técnicas contribuyen a un fin básico: la articulación encadenada ya que todo el proceso requiere seguir una serie de pasos para avanzar en el mismo.

Estructura del Trabajo

El presente proyecto de investigación se inicia con un marco teórico en torno al concepto de nuevas narrativas digitales, especialmente sobre las narrativas transmedia y la transalfabetización.

A continuación, se formulan las preguntas de investigación y los objetivos que guiarán todo el proceso de investigación y se presenta el marco metodológico en el que se describen los diferentes instrumentos de recolección de datos.

Luego, se diseña y programa la propuesta didáctica de intervención que gira en torno a la educación en valores, concretamente el acoso escolar, que es el tema elegido para la experiencia. Le sigue el proceso de análisis de datos y se presenta el análisis propiamente dicho.

A continuación dedico un epígrafe a los principales obstáculos que se han presentado en el transcurso de la propuesta pedagógica y hago una serie de recomendaciones con vistas a futuras intervenciones de las mismas características.

Se finaliza con la presentación de las conclusiones de estudio, que de alguna manera, abren la puerta a nuevas líneas de investigación.

Se concluye con un apartado dedicado a la bibliografía y webgrafía y un Anexo, que contiene los instrumentos de recolección de información.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

Nuevas Narrativas Digitales

Introducción

“Bienvenidos a la cultura de la convergencia, donde los viejos medios chocan con los nuevos, donde los medios populares y los corporativos se entrecruzan, donde el poder del productor mediático y el poder del consumidor mediático interaccionan de maneras impredecibles. La cultura de la convergencia es el futuro, pero está cobrando forma en nuestros días. Los consumidores serán más poderosos en el seno de la cultura de la convergencia, mas sólo si reconocen y emplean ese poder como consumidores y ciudadanos, como participantes cabales en nuestra cultura”. (Jekins, 2008, p. 257).

En este capítulo se pretende realizar un acercamiento a una de las manifestaciones narrativas que podemos encontrar actualmente en los relatos, es decir, se trata de analizar el origen del fenómeno transmediático para su definición terminológica y conceptual, clasificación y ejemplificación de las mismas. Así como definir las principales diferencias con otros términos íntimamente relacionados con el transmedia: multiplataforma y crossmedia.

Definición de Narrativas Transmedia

Para introducir este capítulo, es necesario señalar que actualmente los seres humanos nos encontramos inmersos en una era de convergencia digital. Se trata de una época en la que coexisten los nuevos medios digitales con el auge de la cultura participativa de las comunidades de usuarios.

De acuerdo con Costa y Piñeiro (2012), en la era de la convergencia mediática existen distintas narrativas audiovisuales que se desarrollan en distintos medios y en las que el espectador, a medida que se desarrolla la acción y los personajes, puede cambiar de plataforma, enriqueciendo de esta forma las historias contadas y la experiencia de los públicos (Belsunces, 2011; cit. en Costa y Piñeiro, 2012).

El autor Henry Jenkins, en su libro: *Convergence Culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación* (Barcelona, Paidós, 2008), define el término convergencia 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, dispuestas a ir casi a cualquier parte en busca del tipo deseado de experiencias de entretenimiento”. (p. 14).

Por esto la convergencia mediática no se refiere únicamente a la relación o interconexión de las distintas plataformas, ni de las tecnologías. Hace referencia, a todo un proceso de transformación cultural que repercute en los usos que las personas hacemos de los medios de comunicación. Es decir, se trata de un proceso caracterizado por las nuevas posibilidades de acción y de participación de los usuarios.

Entre las diversas expresiones en el contexto de la convergencia, atendiendo al objeto de estudio, resulta necesario destacar una de las más utilizadas, la narrativa transmedia que por sí misma, significa “a través de los medios”. ¿Cuándo surge el concepto? Se le atribuye haber acuñado el término “transmedia” en 1991 al estudioso de cine y profesor de estudios críticos de la USC Marsha Kinder, llamando a franquicias de entretenimiento que utilizan ese modelo de “supersistemas transmedia en los que los consumidores toman la posición de actores poderosos mientras repudian la manipulación comercial”.

Más tarde de esta primera aproximación al concepto “transmedia” fue Jenkins quien extendió el término en un artículo publicado en la revista electrónica *Technology Review* del MIT en el año 2003, aunque como bien afirma Scolari (2010), en su blog *Hipermediaciones* algunos años antes, otros autores ya habían reflexionado sobre transmedialidad:

Desde hace muchas décadas la industria cultural ha generado relatos cross-mediáticos para sacarle el mayor jugo posible a un personaje o a una historia. Los productores japoneses de manga/anime/gadgets, el imperio mediático crecido alrededor de Tin Tin o las megaproducciones de Walt Disney son un buen ejemplo de narrativas transmedia consolidadas a mediados del siglo XX.

Pero, ¿qué son las narrativas transmedia? Para Jenkins:

*Es aquella que atraviesa numerosos tipos de canales mediáticos de forma estructurada e integrada dentro de cada plataforma, haciendo una contribución valiosa y específica a nuestra experiencia total. La idea de **narración transmediática** ha ido tomando forma a lo largo de la última década, aunque sus raíces se remontan a mucho antes. De alguna manera la narrativa transmediática es un doble producto de la presión producida por la consolidación entre la concentración de la propiedad de los medios y la producción de franquicias (Zapata, G., 2009).*

De esta idea de partida han aparecido distintas propuestas de definición y sobre todo muchos modelos de actuación, por ejemplo, Carlos Scolari (2013), la define así: “un tipo de relato en el que la historia se despliega a través de múltiples medios y plataformas de comunicación y en el cual una parte de los consumidores asume un rol activo en ese proceso de expansión”. (p. 247). Este universo narrativo se genera en un medio para continuar desarrollándose y expandiéndose en otros gracias a la autoría colectiva.

De acuerdo con Scolari (2011), “podría decirse que el relato aprovecha lo mejor de cada medio para contarse y expandirse”. Por lo que no se trata de contar la misma historia en diferentes medios, sino que cada medio utilizado aporte nuevos contenidos y experiencias, en los que la participación e implicación del espectador es esencial. Por lo que las narrativas transmedia permiten una mayor inmersión de los usuarios, rompiendo el papel tradicional de éstos como consumidores pasivos para adoptar el rol de EMIREC.

Así mismo, Scolari (2011), señala que los prosumidores también colaboran en la construcción de las narraciones:

Se trata de un relato creado de arriba hacia abajo (top-down) se deben sumar las historias creadas desde abajo (bottom-up) por los consumidores convertidos ahora en productores. Todo el dominio textual del “[fandom](#)” surge desde abajo y se integra al “canon” oficial, contribuyendo aún más a la expansión del mundo narrativo transmediático.

Costa Sánchez C. (2013, p.562) lo expresa de una forma muy clara: “las historias dejan de ser contadas para ser escuchadas. Ya no se ofrecen relatos, sino mundos y experiencias, donde todos tienen la opción de participar en calidad de co-creadores. Todos cuentan y todos (se) escuchan”.

Pratten muestra en la siguiente figura (Figura 1.) lo que significan las narrativas transmedia en el “nuevo mundo” donde la suma de contenidos de los distintos medios crean un universo de significado mayor.

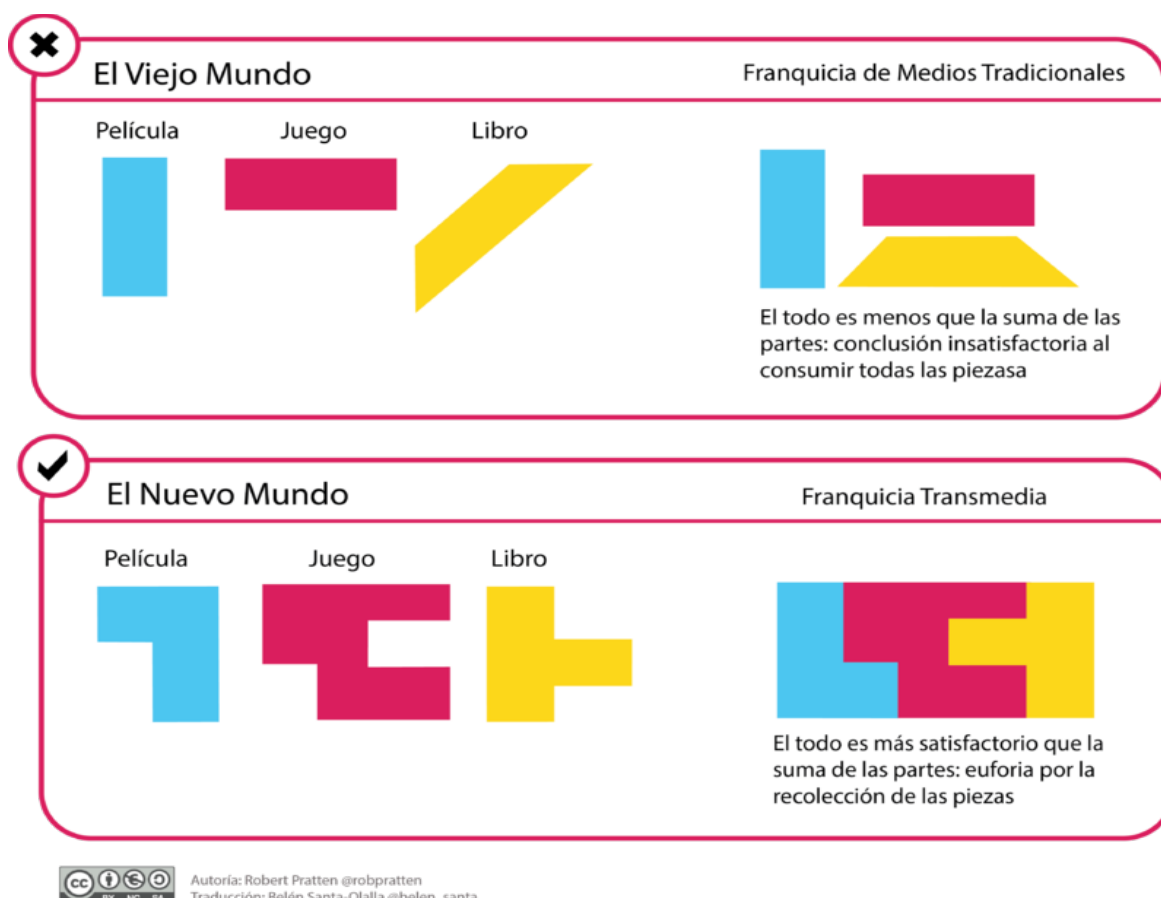


Figura 1. El “viejo mundo” y el “nuevo mundo” según Pratten. Recuperado de: <http://www.edutransmedia.webconectados.com/wp-content/uploads/2014/10/800px-Transmedia.png>

Algunos conceptos relacionados con la narrativa transmedia y que considero interesante destacar son el cross-media y la multiplataforma. Aunque todos ellos hacen referencia a una idea similar ya que los relatos se desarrollan en varios medios o plataformas, existen diversos aspectos que los diferencian. Mientras que en el transmedia puede comprenderse cada medio independientemente del resto, en el crossmedia hay que visitar todos los productos para comprender el relato que nos cuentan. De modo que la narración crossmedia constituye, como señala Roig (2009; cit. por Costa y Piñeiro 2012): “Una red tejida por una serie de elementos en torno a un universo narrativo; dichos elementos deben formar un canon coherente en sus múltiples manifestaciones”. (p.9).

Por otro lado, en la narrativa transmedia no se trata de adaptar la misma historia a cada uno de los medios, sino que cada uno de ellos realiza algún tipo de aportación para la construcción de un único relato. La multiplataforma supone contar una misma historia en distintos formatos donde la trama permanece igual, tan solo cambia la manera en la que los usuarios se relacionan con ella, a través de un cómic, una película, un libro, etc.

Como vemos son conceptos muy parecidos y fáciles de confundir pese a los esfuerzos de múltiples autores por acotar el concepto de lo que es y lo que no es transmedia.

Algunas de las obras más conocidas cuando se habla de narrativa transmedia son *The Matrix* (Hnos. Wachovski), *Star Wars* (George Lucas), *Harry Potter*, *Lost* (J.J. Abrams), *The Walking Dead*, *Águila Roja*, *El Ministerio del Tiempo*... Todas estas obras tienen algo en común: el relato se expande de un medio a otro y cada uno influye en la comprensión del resto. Además, los fans participan activamente en esa expansión. Así pues, cualquier medio puede ser el origen de una narración transmedia, por ejemplo, a partir de un libro (*Harry Potter*), de un cómic (*The Walking Dead*), de una serie televisiva (*Águila Roja*), de un largometraje (*Star Wars*), etc.

A modo de resumen, destacar que en la convergencia de medios, surgieron numerosas herramientas de uso libre que posibilitaron que los consumidores pasivos adoptaran un papel más activo, de esta forma pasaron a editar, proyectar y producir en línea en las distintas plataformas habilitadas para ello. Por tanto, los usuarios pueden acceder a los diversos contenidos de la web transformando o generando nuevos contenidos adoptando el rol de co-creador. Surge así, la figura del prosumidor, es decir productor y consumidor simultáneamente. El prosumidor se asemeja al modelo EMIREC, un término acuñado por Jean Cloutier para referirse a la posibilidad de que una persona participe en un proceso comunicativo, la cual emite y recibe mensajes de forma alternativa. A través de las tecnologías digitales, canales de información y comunicación, los emirecs leen y producen

documentos multimedia que constituirán la base para la construcción del conocimiento al que se llegará a través de un proceso de colaboración usando distintas herramientas (Prosumidor, s. f).

Por tanto, teniendo en cuenta las distintas definiciones propuestas por los diferentes autores, podemos señalar tres puntos claves que definen las narrativas transmedial:

- 1- Se trata de historias contadas a través de múltiples canales.
- 2- No se trata de una adaptación de un lenguaje a otro. La historia que cuenta la serie no es la misma que aparece en el cómic o en el libro.
- 3- Los consumidores, públicos, lectores o en nuestro caso (docentes y escolares) desempeñan un papel activo en el despliegue de la narrativa transmedia.

Características de un Modelo Transmedia

Un relato transmedia tiene una serie de particularidades que lo hacen distinto de otro tipo de narraciones multimedia. Para el desarrollo de este epígrafe nos vamos a basar en dos autores claves, los cuales hacen un estudio muy completo sobre esta temática: Henry Jenkins y Carlos Scolari.

Henri Jenkins identificó los principios fundamentales de las NT, que luego han sido recogidos y comentados por varios teóricos y comunicadores. Según Jenkins (2009, cit. por características de los transmedia, s.f.), una de las principales características *“es que las historias se expanden por diferentes plataformas de medios, cada una aportando desde sus potencialidades y complementándose entre sí”*.

De acuerdo con Jenkins (2006; cit. por Scolari, 2010), recuperado de su blog Hipermediaciones, son siete los elementos que debe tener cualquier producción para ser considerada una experiencia de Narrativa Transmedia. Se pueden organizar en virtud de contradicciones en torno a productores y receptores:

- **Spreadability vs. Drillability:** Spreadability (expansión).

Se refiere al compromiso que asume el público por hacer circular de forma activa los contenidos del relato a través de los distintas redes sociales. De esta manera aumenta el valor económico y el

impacto cultural, contra Drillability (profundidad); que involucra a las comunidades de usuarios para buscar información más allá de la superficie de la historia para su comprensión total. De esta manera se van creando las comunidades según intereses similares del público.

La expansión y la profundidad se complementan. Un elemento puede ser expansivo para llamar la atención, pero debe contener detalles que motiven la profundización.

- Continuity vs. Multiplicity.

Hace referencia a que todos los relatos que se extienden en otras plataformas deben hacerse de una forma coherente y con una cierta continuidad con respecto a la narrativa canon, contra la Multiplicidad, que admite la producción desde muchos tipos de usuarios y con tantas propuestas es difícil que exista una coherencia.

- Immersion vs. Extractability.

La inmersión hace referencia al grado en que un receptor puede penetrar con el contenido, contra la extractabilidad, que consiste en tomar cosas de la ficción para llevarlas a nuestro mundo cotidiano.

- Worldbuilding (construcción de mundos).

Las narrativas transmedia construyen mundos narrativos. Consiste en el despliegue de la historia a través de múltiples medios de comunicación.

- Seriality (serialidad).

Según Jenkins una serie es un fragmento narrativo dispersado, de modo que las series no se organizan de manera lineal monomedia, sino que se dispersan en una amplia trama de medios. De esta manera, es como se genera un ambiente enigmático que capta la atención del usuario y lo conduce a un seguimiento continuo del relato.

- Subjectivity (subjectividad).

Para Jenkins, este principio se fundamenta en tres elementos claves; el interés por enfatizar las dimensiones inexploradas de los relatos de ficción, la ampliación de la línea del tiempo de la historia a partir de relatos alternativos que se relacionan con lo ya publicados y la curiosidad por conocer información de los personajes secundarios. Por lo que la subjetividad surge por el interés y curiosidad de explorar esos mundos ocultos.

- Performance (ejecución).

Las historias deben invitar a la participación y creación de comunidades. Los fans son prosumidores que deben actuar para producir nuevos contenidos y enriquecer las conversaciones en forma colaborativa.

Estos principios se podrían definir con relación a tres conceptos que Henry Jenkins define como la base de la cultura de la convergencia: convergencia mediática, inteligencia colectiva y cultura participativa.

Scolari (2008) señala un aspecto más que complementa la idea de expansión propuesta por Jenkins y es la posibilidad de “comprensión” que puede adoptar este conjunto de relatos, explicando que “muchos contenidos audiovisuales, más que expandir el relato, lo reducen a su mínima expresión, presentándolo bajo la forma de nanorelatos” (p. 84).

Carlos Scolari (2013), Así mismo toca otras dos características de la transmedia: la narrativa se expande de un medio a otro y el usuario como generador de contenido. Entonces, según este autor, una estructura transmedia se puede considerar como tal, cuando están presentes diferentes lenguajes (verbal, audiovisual, icónico, etc.) y cuando la historia fluye a través de distintos medios (lectura, vídeo, cómic, cine, televisión, etc.), por lo que no se trata de una adaptación de un medio a otro, sino que el relato se puede ver como un todo que se cuenta a partir de diversos medios y lenguajes.

De forma más específica podemos encontrar que este mismo autor, en Narrativas transmedia. Cuando todos los medios cuentan (2013), nos ofrece los siguientes medios que pueden formar parte de una narrativa transmedia:

animación, avances, apps, audio, camisetas, cartas, CD, cine, cómic, correo, discos, flits, infografía, juegos, libros, manga, merchandising, teléfono, “mobisodio”, muñecos, parques temáticos, radio, realidad virtual, redes sociales, revistas, sellos postales, teatro, televisión, usb memoria, usuarios, videojuegos tradicionales y en línea, web cómic, websodios, web, televisión, así como juegos de rol, blogs, vídeos, revistas, podcast. (p.14).

Se trata de componentes que se pueden utilizar desde dos puntos de vista: como parte del proceso creativo de una obra para ofrecer complementos y expansiones de los mundos y como parte de

estrategias publicitarias que ofrecen historias paralelas, extra o recreaciones de las historias principales en otros soportes para llevar la experiencia más allá de lo audiovisual o la lectura.

“En educación el aula misma ya es una plataforma, por lo tanto, al sumar otra “sede-forma” o “lugar de encuentro” a una historia (es decir, contar una historia derivada en otra forma), ya estamos trabajando transmedialmente: por lo menos en dos plataformas (una es el aula, la otra es la nueva forma)”. (Pearson, L., 2014:Web).

Todos ellos, según su especialidad, pueden contribuir de manera única y muy valiosa a la construcción del relato de la historia. De modo que cada medio ofrece algo nuevo enriqueciendo el conjunto de la narración en su totalidad.

Por su parte, Gómez trata de definir las características de las narrativas transmedia atendiendo a ocho principios (recogidos por Dena, 2007:web, cit. por Del Río Hermoso, 2015, p.11):

- *El contenido es originado por uno o muy pocos visionarios.*
- *La transmedialidad debe ser prevista al principio de la vida de la franquicia.*
- *El contenido se distribuye a tres o más plataformas de medios.*
- *El contenido es único, aprovecha los puntos fuertes específicos de cada plataforma y no es reutilizado por otra.*
- *El contenido se basa en una visión única del mundo narrativo.*
- *Se hace un esfuerzo concertado para evitar fracturas y escisiones.*
- *Integración vertical que abarque a terceros.*
- *Incluir la participación de las audiencias: portales web, redes sociales y contenidos generados por los usuarios.*

Como en este trabajo es la dimensión pedagógica la que nos atañe, creemos necesario señalar las características de un proyecto “Edutransmedia” (recogidos por Pearson, 2014:web). Estas son:

- ✓ Una fórmula:
 - Que haya una narrativa en un nuevo medio o forma.
 - Que los alumnos sean autores de nuevas narrativas.
 - Que las nuevas narrativas se entiendan sin leer la primera.

- ✓ Una definición: un tipo de relato donde la historia se despliega mediante diversos medios y formas, y en el cual los receptores (escolares) asumen un papel activo convirtiéndose en autores de contenidos en ese proceso de expansión.
- ✓ Una respuesta: un proyecto es edu-tramedia cuando en el aula se hace un trans (puente, traslación) a otro medio (soporte, plataforma, forma, etc.).

Usos Educativos de las Narrativas Transmedia

Este epígrafe se plantea necesario porque el eje central de este proyecto gira en torno a la narrativa transmedia desde un punto de vista pedagógico.

Partimos de la era de la convergencia de medios, una época en la que nos encontramos inmersos en diferentes contextos de aprendizaje: “un mundo de pantallas, usuarios interesados en ser parte de espacios de ficción y no ficción, y otros modos de codificación y decodificación de la información hace necesario construir en los estudiantes habilidades particulares para interactuar y tomar decisiones en el mundo actual”. (Amador, 2013).

Las narrativas transmedia pueden tener propósitos más allá de los comerciales, de entretenimiento o publicitarios, es decir, pueden emplearse con finalidades sociales, culturales, educativos, etc.

Así pues, en el sector educativo, el uso de las narrativas transmedia ofrece una serie de ventajas que debemos considerar los docentes para incluir este tipo de prácticas en el currículum. Una de las ventajas a considerar, sobre todo en contextos específicos sociodeprimidos y dónde el índice de fracaso escolar es muy elevado, es el carácter motivacional que conlleva este tipo de estrategias, ya que permite a un público (escolares), familiarizado con los entornos digitales y multimedia de forma natural, sumergirse de lleno y usar diversos soportes tecnológicos en un contexto escolar. De esta manera, se trata de generar entornos de aprendizaje cercanos a la vida cotidiana del alumnado.

Cordero Balcázar (2016), señala algunas de las ventajas que nos aporta el utilizar las narrativas transmedia en el aula son:

- Fomenta la creatividad: los usuarios no tienen límites, tienen infinitas posibilidades como co-creadores de contenidos al contar con una multitud de medios a su disposición para narrar su

historia. Ya no se trata de una historia, sino de un universo entero sin fin que ofrece infinitas posibilidades a todos los niveles.

- Se adapta a las necesidades y posibilidades del alumnado: al disponer de múltiples soportes, el profesorado puede seleccionar aquellos que mejor se adapten a las características y necesidades de los escolares, respetando así el desarrollo individual de los mismos. De esta manera cada fragmento de la historia se narra en el soporte que mejor se adapta a sus necesidades y de la mejor forma posible.

- Como bien hemos indicado en el apartado anterior, fomenta la motivación.

- Promueve un papel activo y participativo del alumnado: mediante la interacción con los distintos elementos del proyecto, el alumno tiene oportunidad de tomar decisiones sobre la historia haciéndole protagonista de la misma, de esta manera se fomenta una figura activa y participativa de los escolares.

- Da lugar al aprendizaje por descubrimiento: si le ha gustado el tema narrativo, investigará sobre los contenidos trabajados e indagará y navegará por los distintos canales de narración, haciéndose una idea global de la historia troncal.

- Favorece el pensamiento crítico, mediante el análisis de las historias en sus diferentes vertientes trabajando los personajes y desarrollando la empatía y la inteligencia emocional, a partir del argumento y los conflictos que surgen y como se resuelven y llegando al desenlace final buscando o sugiriendo posibles consecuencias o efectos.

“Éstas ventajas rompen con la linealidad, motivan la participación y creatividad y aportan nuevos contenidos y experiencias, elementos que nos acercan a una educación mediática que pone el foco en el desarrollo de un pensamiento crítico y proactivo”. (Univesidad Nebrija:web, s.f.).

Para entender la idea de utilizar lo transmedia en el ámbito educativo como una estrategia pedagógica más, Gallego (2011, citado por Montoya y Arango, 2015), en las conclusiones de su trabajo de maestría, hace referencia a cómo una propuesta así resultaría beneficiosa por las posibilidades de participación y co-creación que un modelo transmedial podría ofrecer.

Por ejemplo, una clase de historia de la humanidad podría concentrarse en un período específico, el Imperio Persa, y recrear los eventos alrededor de sus protagonistas desarrollando medios para tomar decisiones de carácter político, social o militar. En un videojuego se podría recrear una campaña que requiere de la manipulación de bienes como el agua y los alimentos para sostener el ejército; el análisis de la logística permitiría al estudiante aprender sobre los principios de

administración, una desatención en este aspecto llevaría a perder la guerra. Un libro podría introducir las situaciones y explorar las condiciones del contexto en la época señalada. Un cómic recrearía la mitología y su valor simbólico. La selección de las plataformas depende del objetivo educativo por alcanzar. Estos formatos podrían replicarse a otras asignaturas como matemáticas, biología, etc. (Gallego, 2011, pp. 63-64, cit. por Montoya y Arango, 2015, p. 18).

Además, algunos especialistas afirman que este potencial educativo se sustenta en tres aspectos fundamentales:

1. Ofrece a los niños múltiples puntos de entrada para el aprendizaje.
2. Permite al docente usar cada medio para la función que mejor cumple.
3. Tiende a generar mayores niveles de interacción social y participación creativa. (US. Department of education, 2011, cit. por Montalvo, J., 2012).

Por todo ello, creemos que el universo de la narrativa transmedia debe enseñarse desde temprana edad, en el ámbito escolar. Además, constituye un tema que puede abarcarse desde distintas áreas curriculares o asignaturas.

Son entonces, estos aspectos los que benefician el uso de las narrativas en la escuela, nos preguntamos, por lo tanto, ¿por qué desde las escuelas no se emplean estos recursos tecnológicos, recursos que forman parte del interés natural de los niños, en combinación con una estrategia que permita a los escolares crear sus propias narrativas transmedia?

Estando presente los recursos tecnológicos y físicos en las aulas, la labor formadora que atañe al profesorado, es la de empoderar a los escolares en el fantástico mundo de las historias contadas a través de la producción colaborativa de narrativa transmedia. Por lo que los centros escolares deben desarrollar estrategias que impliquen actividades en la que los niños puedan producir historias desde la “co-creación narrativa”, teniendo en cuenta los nuevos roles y los intereses como agentes protagonistas en esta nueva era de la cultura digital interactiva.

Jenkins (2010, cit. por Héctor Muñoz, R., 2015) dice: “si muchas historias van a ser transmedia, entonces tenemos que hablar con los estudiantes sobre lo que significa leer una historia transmedia y menos importante de lo que significa concebir y escribir una historia transmedia (...) debemos ayudarles a fomentar lo que quieren decir a través de las distintas plataformas”. (p.24).

A pesar de todas las posibilidades que abarcan los mundos de las narrativas, son muy escasas las experiencias e iniciativas que utilizan las narrativas transmedia con fines educativos. La mayoría de las experiencias llevadas a cabo han sido realizadas en otros países. A continuación describiremos algunas de las iniciativas:

- **Cosmic Voyage Enterprises:** es un juego de realidad alternativa que cuenta la historia de un cohete espacial que cae en la localidad de Millisville. Los alumnos asumen el papel de la empresa responsable del cohete y elaborar un informe que aporte soluciones para evitar los daños humanos, económicos y medioambientales que se pueden producir en la zona. Este juego se realizó en EEUU por la agencia de comunicación transmedia Double Take Studios, con el asesoramiento de la empresa especializada en transmedia.

- **Inanimate Alice:** se trata de una novela de origen digital, de ficción, interactiva y multimedial, creada en Australia, que cuenta las experiencias de Alice y su amigo imaginario digital, Brad. Los usuarios experimentan la narrativa en una combinación de sonido, imágenes y texto e interactúan con la historia. En un principio aunque Inanimate Alice no fue creado como un proyecto educativo se ha incorporado como un recurso de alfabetización digital para el aprendizaje de distintas materias y áreas educativas, sobre todo en Estados Unidos y Australia. La serie está escrita y dirigida por Kate Pullinger y el artista digital, Chris Joseph a partir de una idea original del productor de la serie, Ian Harper.

Cabe destacar que en el año 2012 fue galardonada por la AASL (Asociación Americana de Bibliotecarios Escolares) como mejor sitio web para la enseñanza y el aprendizaje.

- **Los Sostenibles:** es un proyecto que tiene como objetivo concienciar sobre problemas medioambientales. Está formado por un conjunto de videojuegos a través de los que se quiere divulgar y educar sobre comportamientos sostenibles y respetuosos con el medio ambiente. A través de su página web gestionan los packs que incluyen el videojuego junto con materiales complementarios para su uso. Este ha sido desarrollado en España por la empresa de videojuegos educativos Jugalia Comunicación SL.

En España encontramos el proyecto *Noa&Max. Atrapados en Electronia*: la serie nace del interés de Everis, consultora de estrategia, negocio, aplicaciones tecnológicas y *outsourcing* y la Universitat Pompeu Fabra (UPF), universidad líder a nivel estatal en formación e investigación. Se trata de una serie de animación que pretende fomentar el talento innovador y el aprendizaje para la

creatividad TIC entre los jóvenes. La serie, que cuenta con la financiación de la Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología (FECYT), fundación pública dependiente del Ministerio de Economía y Competitividad, va dirigida a los jóvenes de 10 a 14 años y contará con cuatro capítulos piloto de tres minutos de duración que se podrán ver por Internet (www.noamaxproject.com).

- **EVOKE**, el juego de realidad alternativa o ARG (acrónimo del inglés *Alternate Reality Game*), de carácter educativo, desarrollado en 2010 por el World Bank Institute y dirigido por Jane McGonigal.

- **Proyecto Antártica**: una aventura transmedia que nace con el objetivo de promocionar la ciencia y fomentar las vocaciones científicas entre los estudiantes de la ESO, docentes y familias, mediante tecnologías educativas innovadoras. El proyecto es una propuesta piloto de Fundación Telefónica, impulsada en colaboración con la Fundación Séneca, la Consejería de Educación y Universidades de la Región de Murcia, el Comité Polar Español, el Ejército de Tierra y la Armada.

Mediante el uso de este tipo de herramientas los docentes pueden introducir en el aula nuevas experiencias educativas más motivadoras, participativas e innovadoras para el alumnado.

Por lo tanto, queda claro que trazar puentes entre las prácticas informales y los escolares constituye un gran reto para las instituciones de educación formal, y la narrativa transmedia es una herramienta con un gran potencial para explorar esta integración, que debe adaptar y flexibilizar los programas y las prácticas de los alumnos y debe ayudarles a mejorar sus prácticas en la red y lo que hacen con las TIC a nivel general, al margen de que pertenezca o no al currículo oficial (Cassany, et. al.2008, citado en Rodríguez Illera, J.L., 2013).

Narrativa Transmedia para la Transalfabetización

Introducción

En este epígrafe se definen los conceptos de alfabetización mediática, alfabetismo transmedia y transalfabetización. También se proponen los diferentes indicadores que nos permitirá valorar y analizar las diferentes competencias que evidencian los estudiantes en el desarrollo de la experiencia que pretendemos llevar a cabo con los estudiantes objeto de estudio. Seguidamente se presenta una clasificación y diversos tipos de narrativas transmedia que pueden ser llevadas al contexto educativo, para ello, hemos descrito detalladamente una serie de fases para el diseño y la creación de narrativas transmedia para la transalfabetización.

De la Media Literacy a la Transmedia Literacy

El término alfabetización o “literacy” fue acuñado en el siglo XIX para describir la capacidad de los ciudadanos para leer y escribir (Williams, 1976, citado por Grandío, 2014). Dos siglos después, el concepto sobre qué es hoy en día “saber leer y escribir” ha sufrido una gran transformación. Ahora las audiencias adquieren un papel participativo y activo, interpretan, critican y responden a los medios de comunicación u otras plataformas tecnológicas de la Era Móvil y Digital.

Las nuevas prácticas que emergen de la convergencia de medios suponen también un gran desafío para los profesionales de la educación. Éstos deben considerar en su modo de proceder en el aula que el alfabetismo mediático ya no se limita a analizar desde una perspectiva crítica los contenidos generados por la televisión. Deben tener en cuenta que el consumidor tradicional de medios ahora adopta un papel activo en la sociedad que, además de desarrollar competencias interpretativas para comprender los nuevos formatos narrativos que se generan, participa generando nuevos contenidos y los comparte en las distintas redes digitales generadas para tal fin. Es de esta manera como el

concepto de alfabetismo transmedia (transmedia literacy) puede enriquecer la concepción tradicional de alfabetismo mediático. (Grandío, 2014).

Para Carlos Scolari (2016) el alfabetismo transmedia se entiende 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.7).

Es decir, según el autor, si la alfabetización mediática estaba centrada en la televisión “la alfabetización transmedia coloca a las nuevas experiencias mediáticas digitales e interactivas en el centro de su propuesta analítica y práctica” (p.7). Así mismo, Scolari (2016) destaca que el alfabetismo no puede ser limitado a los soportes y recursos materiales ya que uno de los cambios significativos en este contexto es que el papel de los ciudadanos cambia, de manera que pasan a ser meros consumidores (lectores y espectadores) a prosumidores (productores y consumidores de medios).

En este contexto, la alfabetización digital implica una práctica social que engloba tanto la lectura como los comentarios, la valoración de los textos, la interacción e incluso su modificación y la construcción de nuevos relatos por parte de los participantes.

Por ello, como señala Echazarreta (2014, citado por Piñeiro Otero, T., 2015), aunque los jóvenes vivan en contacto con múltiples dispositivos digitales, esto no impide que necesiten una actualización continua de determinadas habilidades, aptitudes y conocimientos, debido a los constantes cambios y transformaciones que sufre el mundo de la tecnología y lo impredecible de sus efectos sociales.

Por ello, de acuerdo con Osuna, Marta- Lazo y Aparici (2013) la educación debe abordar la alfabetización digital, para lo que precisa promover un nuevo paradigma educativo que fomente la transformación de las metodologías didácticas, así como una reflexión sobre el rol que desempeñan los docentes y discentes en éstas. “ La escuela del siglo XXI tiene nuevos retos y necesita nuevas respuestas” (p.7).

¿Qué es la Transalfabetización?, ¿Por qué es Necesaria?

Henry Jenkins, en el año 2006, sin hablar directamente de la transalfabetización, hacía ya referencia en el informe para la Fundación MacArthur *Confronting the challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21 st Century* a “la necesidad de que los alumnos aprendan a navegar a través de relatos transmedia, entendida la “navegación transmedia” como la habilidad de seguir flujos de historias e información a través de múltiples modalidades, moviéndose en diferentes planos de recepción y creación. (Lorenzo Gales, N., s. f.)

Aunque la primera definición concreta de Transliteracy, que se traducirá como transalfabetización, fue propuesta desde el ámbito de la Comunicación y Estudios Culturales por Sue Thomas en el año 2007 como la competencia para leer, escribir e interactuar a través de diferentes plataformas, herramientas y medios utilizando distintos lenguajes a través de dichas plataformas (la televisión, el cine, las redes sociales, la radio, el canto, la oralidad y la escritura a mano).

Así pues, hablar de competencia mediática va mucho más allá de la codificación y decodificación de un mensaje en diferentes lenguajes y medios ya que también hace referencia al proceso de interacción en y a través de dichos medios o plataformas.

Consideramos la importancia de fomentar la transalfabetización en las escuelas porque en la actualidad la vida social de los niños está basada y gira en torno a las tecnologías digitales, desde las redes sociales hasta los dispositivos móviles. Según Castells (2007), existe una brecha tecnocultural entre los jóvenes y un sistema escolar que permanece estancado sin evolucionar junto a las transformaciones que sufre la sociedad.

No cabe duda que la forma en la que nos comunicamos ha cambiado para siempre. Con el paso de los años, la mensajería instantánea se impone frente al teléfono, el e-mail está reemplazando a las cartas tradicionales, los campus virtuales a las clases presenciales y no podemos olvidarnos del peso que las redes sociales están teniendo en nuestro día a día y que sin duda, con ellas la distancia se acorta y el tiempo se flexibiliza.

Los jóvenes acceden a la información a través de la Web, se divierten jugando en entornos virtuales, construyen sus comunidades utilizando sus teléfonos móviles personales y las escuelas apenas han

incorporado en sus programaciones esta realidad, es más muchas de ellas los rechazan y estigmatizan. De acuerdo con Manuel Castells (2007:web):

la idea de que un joven de hoy se cargue una mochila de libros de textos aburridos, definidos por burócratas ministeriales y se encierre en un aula a soportar un discurso irrelevante en su perspectiva y que todo esto lo aguante en nombre del futuro es simplemente absurda.

Por su parte, Henry Jenkins (2008) señala que la educación del siglo XXI debe atender las habilidades sociales necesarias para la cultura de la participación. Es decir, las habilidades heredadas de la cultura de la imprenta deben ser complementadas y ampliadas con las competencias que demanda la cultura digital que corre en nuestros tiempos. En este sentido, debido a los constantes cambios y a las transformaciones complejas y difíciles de analizar y comprender, la educación se enfrenta a grandes problemas para educar en la participación.

Propuesta de Dimensiones e Indicadores para Valorar la Alfabetización Transmedia

Podemos encontrar diferentes autores que proponen diferentes competencias o indicadores para evaluar o medir las alfabetizaciones mediáticas. Uno de ellos es las seis dimensiones propuestas por Ferrés y Piscitelli (2012) para la medición de competencias mediáticas: el lenguaje, la tecnología, los procesos de producción y programación, ideología, recepción e interacción, y estética. Se trata de unos indicadores genéricos y flexibles, ya que Ferrés y Piscitelli consideran que el mundo de la comunicación mediática está en constante transformación y que por lo tanto, los educadores deben revisarlos y actualizarlos en función de esos cambios. También contemplan que la educación mediática debe estar al alcance de todas las personas, no sólo de los niños y jóvenes, por ello deben ser adaptados a las características del grupo en el que se van a implantar tales competencias.

Para valorar y analizar qué competencias evidencian los alumnos objetos de estudio en la presente experiencia me he basado en la propuesta realizada por María del Mar Grandío, la cual hace una reflexión teórica y una propuesta de indicadores para la medición de la alfabetización transmedia en los jóvenes universitarios con base en los ya contemplados por Ferrés y Piscitelli. En este caso los he adaptado al contexto de la Educación Primaria.

La propuesta que realiza Grandío se centra específicamente en diferentes aspectos que se relacionan directamente con el transmedia. Todas las dimensiones están presentadas en dos niveles que considera imprescindible y simultáneos para la alfabetización transmedia, son:

1. Plano de recepción crítica.
2. Plano de expresión-creación.

Las seis dimensiones que propone la autora son (Grandío M.M, 2014, p.p. 6-7):

1. Contenido: la principal característica de la narrativa transmedia es la creación de mundos unitarios que albergarán diferentes relatos multimodales complementarios. Es por ello que el alumno deberá, en primer lugar, ser capaz de evaluar el material transmitido a través de diferentes plataformas (desde medios convencionales como la televisión o el cine hasta las redes sociales) y comprender su sentido unitario. Además, tendrá que mostrar la capacidad para crear el mismo estrategias transmedia.

2. Lenguaje: las narrativas transmedia albergan múltiples lenguajes que van desde el icónico o escrito hasta el audiovisual. El alumno deberá comprender el contenido que provenga de cualquier lenguaje y, además, ser capaz de utilizarlos de manera estratégica para crear un historia unitaria a través de diferentes plataformas.

3. Plataformas: el alumno deberá ser capaz de realizar un consumo crítico y complementario de contenido a través de medios tradicionales (televisión, prensa, cine, libros...) y de medios sociales (redes sociales, móviles). Además, ofrecer una selección idónea y complementaria de diversas plataformas tradicionales y propias de la web 2.0 para la construcción de sus relatos multimodales.

4. Creatividad: es la capacidad de crear universos y relatos originales. En estas dimensiones, se incluyen aspectos relacionados con apropiarse y transformar producciones artísticas, potenciando la innovación, la experimentación y la sensibilización estética.

5. Ética: mostrar una actitud responsable hacia unos mismo y hacia los demás es connatural del proceso creativo y comunicativo. Aspectos como la privacidad de la identidad online o las apropiaciones indebidas de material (plagio o piratería) se incluirían dentro de esta dimensión.

6. Participación: para poder generar una verdadera cultura de la participación es necesario que la población tenga acceso a las nuevas tecnologías y más allá del mero acceso, sobre todo que haga un uso crítico y creativo de dichas plataformas. Esta dimensión incluye compartir material u opiniones del contenido consumido a través de los diferentes medios (fenómeno televisión 2.0) así como la colaboración en la autoría o difusión de contenido propio o ajeno.

A estas dimensiones le corresponde una serie de indicadores o competencias para su análisis. Cabe destacar que estas competencias puede tenerlas adquiridas el alumno en el momento de realizar la experiencia por lo que en este caso se potenciaría con las distintas actividades propuestas y en otros casos serán adquiridas como nuevas, no obstante, en cualquier caso desde el ámbito educativo debemos educar y corregir los posibles malos hábitos adquiridos por los estudiantes en otros contextos diferentes al del centro escolar.

Los diferentes indicadores o capacidades en función de las dimensiones planteadas son (Grandío M.M, 2014, p.p. 7-9):

DIMENSIONES	INDICADORES
Contenidos	1. Capacidad para comprender relatos multimodales y aprehender su significado unitario. 2. Capacidad para crear universos narrativos compuestos por relatos multimodales.
Lenguajes	3. Capacidad para entender diferentes lenguajes como el icónico, sonoro, audiovisual y escrito, así como las particularidades expresivas de las plataformas propias de la web móvil 2.0. 4. Capacidad para comprender un lenguaje hipertextual (saltar de un texto a otro del mismo código) e hipermedial (conectar códigos diferentes). 5. Capacidad para utilizar de manera combinada lenguajes como el icónico, sonoro, audiovisual y escrito, así como las plataformas propias de la web móvil 2.0. 6. Construir relatos a través un lenguaje hipertextual e hipermedial.
Plataformas	7. Consumo complementario de contenido a través de medios tradicionales (televisión, prensa, cine, libros...) y de medios sociales (redes sociales, móviles).

	8. Selección idónea y complementaria de diversas plataformas tradicionales y propias de la web 2.0 para la construcción de relatos multimodales.
Creatividad	9. Relacionar las producciones mediáticas con otras manifestaciones artísticas. 10. Apropiarse y transformar producciones artísticas, potenciando la innovación, la experimentación y la sensibilización estética.
Ética	11. Actitud responsable ante la propia identidad online/offline y de los demás. 12. Respeto a determinadas normas tácitas de los nuevos entornos (no apropiación indebida de material de autor).
Participación	13. Capacidad de material opiniones u compartir del contenido consumido a través de los diferentes medios (fenómeno televisión 2.0). 14. Colaboración en la autoría o difusión de contenido propio o ajeno.

Tabla 1. Dimensiones e indicadores por Grandío, 2014

Clasificación y Tipos de Narrativas Transmedia

La transmedialidad es la forma que tienen los consumidores de nuestra época de entender el consumo de las grandes producciones y marcas de la industria del entretenimiento que se borbardean mediante el mercadeo y la publicidad en revistas, libros, Internet y en una multitud de medios existentes que ayudan a expandirse captando la atención del público objeto.

No obstante, a partir de otras creaciones como la trilogía de películas: “El señor de los anillos” o “The Matrix”, series televisivas como “Águila Roja”, entre otras, se vienen explotando otro tipo de transmedia, la de generar experiencias de entretenimiento usando varios medios. Estas producciones utilizan diferentes medios y plataformas que complementan a las audiovisuales (cine y televisión). (Sarabia Acebedo, M.A., 2015).

Robs (2010:web), en el blog Filmutea realiza un breve análisis sobre los distintos tipos de transmedia. En él hace una clasificación según distintos autores, estos son:

De acuerdo con Brooke Thompson (2003) se puede hablar de tres tipos:

Transmedia Franquicia: ocurre cuando se crea un mundo que se extiende a través de diversos formatos y canales; con historias que se cuentan dentro de este mundo, a través de cómics, libros, videojuegos, etc. Un ejemplo pionero es “Star Wars”, una de las primeras sagas de películas que ha expandido su universo ficcional a distintos formatos (libros, juguetes, videojuegos, películas complementarias de animación, miniserias, souvenirs, etc.).

Transmedia Marketing: cuando se crea una historia alrededor de una marca y de un producto. Se diferencia del anterior, porque lo importante no es crear un mundo, sino más bien, contar una historia en varios formatos, que promocionen algo. Algunos ejemplos serían: The Dark Knight, las muñecas Barbie de Mattel.

Transmedia Nativo: un proyecto concebido y creado en varios formatos desde un inicio. El objetivo se trata más de contar una historia que de promocionar. Se diferencia de los demás, porque mientras que en franquicia o marketing suele haber diferentes equipos creativos en diferentes momentos o extensiones del proyecto, el nativo suele ser el resultado de una única visión, es decir cuenta con un Equipo creativo reducido. Como ejemplos podríamos citar: Panzer Chocolate, proyectos educativos.

Christy Dena realiza un análisis de dos ejes:

Transmedia Concepto o Transformación: clasifica los proyectos dependiendo de si fueron concebidos como transmedia, o bien se transformó un proyecto mono-medio en un proyecto transmedia.

Transmedia Franquicia o Proyecto: los clasifica según si son varios formatos que constituyen un único proyecto transmedia (Proyecto), o varios proyectos de un único formato (Franquicia).

Robert Pratten realiza un análisis combinado con lo que él llama el ‘Espacio Narrativo’ (Personajes – Localizaciones – Tiempo):

No Transmedia: si sólo tienes una historia de un personaje, en una localización en un momento determinado, y la historia sólo pasa en un formato, esto no es Transmedia.

Transmedia Franquicia: un formato (Ej. Cine) y múltiples “Espacios Narrativos”. Se trataría de hacer varias películas, en las que cambias algo: mundo paralelo, otra época...

Transmedia Portmanteau: un “Espacio Narrativo” distribuido en múltiples formatos.

Transmedia Complax: varios “Espacios Narrativos” en múltiples formatos.

Tipos de narrativas transmedia en el contexto educativo.

Basándonos en las consideraciones que realiza Lugo Rodríguez (2016), en su tesis: Diseño de narrativas transmedia para la transalfabetización. En la educación formal, podríamos considerar tres tipos de NT :

1. NT de creación original (ficción, no ficción o fusión de ficción y no ficción).

Para ello, en primer lugar, debemos pensar en la premisa, la idea o el punto de partida de nuestra narración. Con la idea debemos escribir lo que consideremos esencial y todo aquello que queramos transmitir con nuestra obra. Implica qué se quiere decir y desde qué punto de vista (Scolari, 2014 citado por Lugo Rodríguez, 2016).

En cuanto al argumento o tema, éste hace referencia a la ampliación de la idea. Se trata de aportar información con respecto a quién (personajes), cuándo (en que momento transcurre la historia), dónde (en qué lugar se desarrolla la acción), cómo, qué, porqué.

Por ejemplo, de acuerdo con Lugo Rodríguez (2016):

En una narrativa histórica se puede pensar que el tema es en sí el evento (segunda guerra mundial) pero se puede ser más específico, por ejemplo, las experiencias de quienes sobrevivieron escondidos. En narrativas de ficción, el tema es más complejo y no se refiere al argumento de la película o la novela. El tema es una abstracción, es la reflexión, (que no la lección) de una historia,

es algo subyacente que manifestó el punto de vista del director o el autor sobre valores humanos, situaciones, etc. (pp. 120-121).

Por último la construcción de un mundo, hace referencia al diseño de todos los elementos que lo componen (habitantes, geografía, temporalidad, los lugares, los acontecimientos, funcionamiento social, etc.), en una narración, todas esas partes se denominan diégesis, es decir, “denominamos diégesis a todo lo que hace parte de la historia que se cuenta, al mundo que propone la ficción” (Correa, J., 2012: web).

Como afirma Wolf (2012, citado por Lugo Rodríguez, 2016), el diseño basado en la construcción de mundo es más común en géneros basados en ciencia ficción y la fantasía.

Es el autor el responsable de la construcción de un mundo lo más coherente posible, con sus reglas y leyes, es decir, que resulte lo más inverosímil posible para el espectador, permitiéndole de esta manera sumergirse en un mundo paralelo al nuestro.

2. Extensiones transmedia basada en obra de ficción.

Para Lugo Rodríguez (2016) este tipo de NT propone como competencia sociocultural principal la apropiación, que se define como: “Capacidad de usar y mezclar contenido creado por otros para crear un mensaje con intenciones comunicativas propias en los ámbitos de la expresión creativa individual o grupal y/o la ciudadanía”. (Basado en Jenkins et al, 2009, Piscitelli y Ferrés, 2012, Lugo, 2016, citado por Lugo Rodríguez, 2016, p.154)”.

Scolari (2009, cit. por Lugo Rodríguez, 2016), señala la existencia de al menos cuatro estrategias para expandir un mundo narrativo: la creación de microrrelatos que tienen una estrecha relación con la historia macro, la creación de historias paralelas que se desarrollan a la vez que la historia macro, la creación de historias periféricas que tienen una débil relación con la historia macro y la creación de plataformas de contenidos originados por los usuarios que enriquecen el mundo ficcional.

Los microrrelatos se definen como: “la denominación más usada para un conjunto de obras diversas, cuya principal característica es la brevedad de su contenido. El microrrelato también es llamado

microcuento, minificción, microficción, cuento brevísimo, minicuento, etc.” (Ariel Clarenc, C., 2011, p. 89). De acuerdo a Wikipedia se dividen en:

Drabble: se trata de una obra literaria de ficción muy corta, de exactamente 100 palabras, aunque pueden ser menos de 500.

Viñeta: representación literaria de un "instante" o breve momento sin continuidad ni pasado. Es el término intermedio entre un one-shot y un drabble. Suelen ser de más de 500 palabras, pero menos de 1000.

One shot: Fanfic cortos, de más de 1000 palabras que duran un sólo capítulo.

A continuación se presenta una tabla en la que la autora Nohemí Lugo (2016) recoge todos los tipos de fan fiction con fines educativos, en la que se define el tipo y se alude a la estrategia narrativa principal (basada en Scolari, 2014):

ÁMBITO DE NARRATOLOGÍA CLÁSICA	PRODUCTO NARRATIVO	DEFINICIÓN	ESTRATEGIAS TRANSMEDIA (Scolari, 2014)
Cambios en el ámbito de la historia. Elementos espacio-temporales. Rompimientos en el mundo posible.	Crossover o cruzamiento.	Se mezclan dos universos narrativos en los cuales los personajes interactúan. Ejemplo: Aventuras de Supermán y Batman.	Permutación y adición.
	Viaje en el tiempo.	Alguno de los personajes viaja al pasado o al futuro. Ejemplo: viaje de Harry Potter al renacimiento	Permutación y adición.
	Universo alterno.	Se suele mantener la estructura de la obra y la caracterización de los personajes, pero hay un movimiento en el	Permutación

		espacio y/o el tiempo. Romeo y Julieta en el Japón del S. XXI.	
Cambios en el ámbito del discurso.	POV. Point of View o punto de vista.	Se transforma el punto de vista desde el cual se cuenta la historia.	Transposición.
Cambios en la historia y el discurso.	Qué pasaría si...	Se introduce un cambio, en la premisa de la obra o alguno de sus componentes temporales, narrativos, espaciales o de personajes. Se imagina una situación concreta. Ej. Qué pasaría si Cenicienta tuviera un hermanastro en lugar de hermanastras.	Permutación, transposición y adición.
	Original Character.	Se inserta un personaje protagónico que no pertenece a la ficción original.	Permutación.
		Es un personaje original que representa al autor del fanfic.	Permutación.

Tabla 2. Tipología fan fiction. Basada en investigación en comunidades fan fiction y en Scolari (2014).
Autora: Lugo Rodríguez, N., (2016)

Además, Nohemí Lugo realiza una investigación en la que trata de contemplar las estrategias de “apropiación” y comunicación multimodal de los fans. En la siguiente tabla recoge cada una de ellas:

NOMBRE	DEFINICIÓN	ESTRATEGIA NARRATIVA (Scolari, 2014)	CÓDIGO
Fake Fan Made Trailer.	Trailer de películas de obras literarias o videojuegos que en realidad nunca han sido llevadas a la pantalla.	Microficción. (Compresión y transposición de la narrativa (Scolari, 2014a).	Audiovisual.
Abridged vídeos (doblaje y resumen).	Montaje de fragmentos de la obra original y doblaje de audio para resignificarla.	Transposición.	Audiovisual.
Machinima.	ficciones o videoclips, basadas en fragmentos, de videojuegos 3d que se capturan mientras se juega y que posteriormente se convierten en una obra audiovisual a través de mezclar el vídeo obtenido con audio para inventar escenas usualmente narrativas.	Expansión, transposición y comprensión.	Audiovisual.
Ilustraciones	Ilustraciones narrativas de fragmentos de la obra, o de personajes. Dentro de las ilustraciones narrativas se pueden manifestar algunas de las tipologías de fan fiction	Expansión, transposición, comprensión.	Gráfico.

	como cruce de universos, universos alternos, viajes en el tiempo, etcétera.		
Songfics/álbums.	Canciones de homenaje que pueden reseñar la obra, relatar alguna parte de ella, etcétera. También se hacen álbumes completos.	Expansión.	Auditivo, música.
Redes sociales y blogs.	Se utilizan para “dar voz” a los personajes como si tuvieran perfiles y conversaciones intercalando fuera de la pantalla.	Expansión.	Mixto: puede incluir texto, imágenes, interfaces gráficas, etc.

Tabla 3. *Fan fiction híbrido. Narrativa multimodal. Basada en Lugo (2012), Scolari (2014), Stein (2006) y Guerrero-Pico (2016). Autora: Lugo Rodríguez, N., (2016)*

3. Los juegos de realidad alternativa ARG.

Para Askwith et al (2006, citado por Andrés Felipe, G., 2012), los juegos de realidad alternativa fomentan la creación de comunidades y se caracterizan por los siguientes aspectos:

- Se despliegan en múltiples plataformas mediáticas y ocupan espacios de la vida real.
- Ofrecen una experiencia narrativa dispersa e interactiva.
- Es necesario que los participantes reconstruyan los elementos que constituyen la narrativa.
- A menudo no se reconocen a sí mismos como un juego (tratan que los usuarios incorporen las mecánicas en su cotidianidad).
- Carecen de reglas claras o guías.
- Los usuarios deben participar de forma activa resolviendo rompecabezas y retos para poder avanzar.

En cualquier caso, en el contexto de uso educativo, los ARG pueden emplearse como complemento a un relato de ficción. En este caso, es necesario tener en cuenta una serie de consideraciones, por ejemplo:

- Se debe tener claro a quién se dirige.
- El diseñador debe seleccionar la parte de la historia de ficción que se va a narrar con el ARG.
- Debemos hacer una selección adecuada en función de las características de los usuarios del espacio en el que se va a desarrollar (físico, plataformas...).
- El tiempo es muy importante. Se debe delimitar la duración del juego.
- Se debe establecer una serie de reglas bien claras para los participantes.
- Es muy importante diseñar un sistema de retroalimentación, de manera que los jugadores van recibiendo feed-back con respeto a sus avances en el logro de los objetivos del juego.
- Delimitar el papel que asume el puppetmaster (persona encargada del diseño y funcionamiento del juego).
- Rabbit hole o rabbit holes. Diseñar el punto inicial o la pista con el objetivo de ingresar a los participantes en el juego.
- Trailheads. Se trata de las pistas, los acertijos, personajes o toda aquella información que configura cada uno de los pasos y avances que llevan a los jugadores al final o conclusión del juego.
- Por último, se debe configurar la respuesta al misterio.

Por lo tanto, teniendo en cuenta todos estos aspectos, las plataformas seleccionadas para el desarrollo del juego y el relato transmedia, los educadores podremos abordar el diseño y la planificación de un juego de realidad alternativa para nuestros estudiantes.

Creando Historias Digitales: Fases del Diseño y Creación de Narrativas Transmedia para la Transalfabetización

Para concluir el marco teórico de la narrativa transmedia es necesario realizar una descripción detallada de los distintos pasos que debemos seguir los docentes a la hora de querer aplicar este tipo de técnicas en el aula ya que como en toda buena práctica, éstas deben estar bien planificadas y

diseñadas previamente, aunque también deben ser flexibles para poder introducir cambios en función de los problemas o necesidades que vayan surgiendo durante su desarrollo.

Aunque existe el caso de obras que en un principio fueron creadas sin intención de ser consideradas narrativa transmedia, son muchas las obras monomediáticas que gracias al éxito obtenido tras su lanzamiento han decidido expandirse posteriormente a través de otros medios añadiendo nuevos contenidos, personajes, escenarios, etc.

No obstante, se recomienda planificar y diseñar previamente el universo a crear, un documento que recoja el despliegue de la historia que se pretende desarrollar y al que algunos autores la han bautizado como “la Biblia transmedia”. Barroso (2002), la define como “catálogo de instrucciones que determina los parámetros narrativos y de producción”. (p.303).

Por su parte Prádanos en *Cómo escribir una Biblia Transmedia. Una plantilla para productores multiplataforma* (2012), define “la Biblia Transmedia” como “un documento que recoge los elementos narrativos y de diseño claves en las propiedades intelectuales, las reglas de engagement, las funcionalidades y diferentes técnicas a través de múltiples plataformas, y una visión general del plan negocio/marketing”. (p.2).

Así pues a día de hoy podemos encontrar diversas “guías” para desarrollar biblias transmedia de gran utilidad, como la “Transmedia Project Reference Guide” 12 de Robert Pratten o la “Transmedia Bible” 13 de Gary Hayes, ésta última dispone incluso de una traducción al español bajo licencia creative commons.

Pratten (2011), señala que para la creación de un proyecto transmedia se debe tener en cuenta los siguientes aspectos:

- La narrativa: se debe definir la historia central de forma que satisfaga a los consumidores pasivos pero eludiendo partes de la historia y tramas sin resolver para ampliar la experiencia de los fans.
- La audiencia: es conveniente centrarse más en el nivel participativo, considerando tanto a los espectadores, como a los fans, como a los emirecs.
- La experiencia: hay que elaborar contenidos que motiven y entusiasmen a los usuarios para que participen en la expansión de la historia.
- Los medios y plataformas: deben establecerse desde el inicio del proyecto y contar con una flexibilidad ante la participación de los usuarios y desarrollo global.

- Los modelos de negocio: se debe atender a la financiación a través del crowdsourcing, patrocinio, de pago, etc.
- La ejecución: dependerá del tipo de proyecto que se lleve a cabo.

Teniendo en cuenta lo mencionado hasta ahora por los distintos autores centrémonos en las distintas fases de planificación que debemos seguir los docentes a la hora de implementar este tipo de técnicas en el aula con el fin de fomentar la transalfabetización en los escolares.

En este sentido, atendiendo a la propuesta que utiliza Lugo Rodríguez en su Tesis Doctoral “Diseño de narrativas transmedia para la transalfabetización” (2016), los principios que debemos considerar a la hora de diseñar y crear un proyecto transmedia con propósitos educativos, son:

1. Propósito y “género”: en primer lugar, para construir todo un universo narrativo que se adapte a nuestras pretensiones, debemos preguntarnos ¿Qué queremos contar?, es decir, se trata de definir qué objetivos educativos y comunicativos pretendemos que nuestro alumnado adquiera a través del diseño o producción de una NT. Así mismo para fomentar la transalfabetización, es necesario seleccionar un número determinado de competencias a desarrollar durante la experiencia, éstas se deberán elegir en función de los objetivos planteados.

Con respecto al propósito comunicativo de la NT hacemos referencia a la necesidad de pensar qué es lo que se pretende con la narración: informar, entretener o persuadir, de esto último va a depender que la narrativa sea del tipo narrativa transmedia de ficción, documental, periodística, histórica, de docuficción.

Por lo que debemos de pensar en una **idea**, podemos hablar de cualquier cosa. Podemos construir una historia de ficción, o hablar de nosotros mismos o de nuestro entorno o de cualquier mundo imaginado. Podemos hablar de historia, de matemáticas, de ciencia, de filosofía... (EucaconTIC, 2015).

2. Audiencia/usuarios: a la hora de planificar un proyecto para el aula de narrativa transmedia podemos enfocarla hacia una audiencia potencial o bien, imaginaria. Atendiendo al tipo de audiencia se fomentará más la producción o la difusión, aspecto que variará en función de los objetivos que persigamos. Por ejemplo, si lo que se pretende es que el alumnado investigue y contraste diferentes puntos de vista sobre cualquier tema, la audiencia podría ser totalmente

imaginaria. Si por el contrario queremos que una audiencia lea y vea nuestras producciones tenemos que pensar hacia que tipo de audiencias queremos enfocar nuestro proyecto. Lo que está claro es que tener una audiencia siempre genera una mayor motivación entre los participantes. La audiencia podría ser el mismo grupo de clase, alumnos de otros grupos del mismo centro escolar o de otros centros, las familias, colegios de otros países, etc.

3. Texto fuente: la creación de una NT con propósito educativo puede estar basada en una obra canon como una película, un documental, una obra literaria, una serie televisiva, un cómic, un videojuego, etc., o bien puede contar con un texto fuente original creado por los propios alumnos del que posteriormente se podría expandir con la participación del mismo alumnado u otros.

4. Alcance: puede comprender únicamente el diseño o el nivel mini o un nivel complejo y ambicioso en la producción y la participación de la audiencia o ambas. El diseño constituye una fase de ideas y prototipos, por ejemplo cómics dibujados a lápiz en papel en lugar de digitales, a través de la realización de un storyboard en lugar de un cortometraje, un diario en papel en vez de un blog, etc.

Atendiendo a lo mencionado, en el ámbito educativo, un proyecto transmedia puede abarcar unas dimensiones más amplias en diseño y creatividad, visualización o prototipado, o bien, a nivel realización acotando el número de medios a utilizar siempre en función de los objetivos didácticos propuestos.

5. Participación de las audiencias: a través de los distintos medios o plataformas el alumnado puede crear espacios de participación en el que la audiencia puede colaborar con sus aportaciones de diversas formas: dando retroalimentación a través de los distintos botones generados para ello (“like”), retweets, dejando un comentario en el blog del proyecto o en las plataformas que lo permitan, produciendo contenidos para enriquecer la narrativa creada por los discentes, jugando en línea o en vivo como en los ARG o también puede participar solo viendo lo que se va publicando. Dicha participación puede darse en espacios en línea, en red o en ambos.

6. Plataformas y medios de producción y distribución: en esta sección decidiremos qué tecnologías vamos a utilizar y qué parte de la historia contará cada una. Cómo se relacionarán entre ellas y con qué frecuencia. Cómo trabajaremos la interactividad y el feedback.

En el campo educativo debemos tener en cuenta todas las posibilidades que tenemos a la hora de seleccionar una plataforma, y optar por aquella que mejor se adecue a nuestro público, contenidos y objetivos que se persiguen. Consideramos que tan importante como seleccionar los medios es elegir los formatos apropiados. Colgar en Youtube un cortometraje o un minidocumental, escribir un diario blog, crear unos personajes en Scratch o realizar animación en Powtoon, puede ser un ejemplo de plataformas abiertas para crear y difundir la NT.

7. Roles de profesores y estructura-agencia para los alumnos: el rol tanto del profesorado como del alumnado va a depender de múltiples aspectos (objetivo que se persiguen, nivel educativo, modelo de aprendizaje, perspectiva, etc.).

En este tipo de actividades consideramos que la participación activa de los usuarios es fundamental y un elemento clave en el desarrollo de una NT. En este caso los papeles que puede adquirir el docente son varios: diseñadores de la experiencia de aprendizaje, asesores, moderadores de la participación, co-productores; mientras que los alumnos pueden ser solo productores o líderes de grupo, organizadores del proceso de producción, etc. En este sentido, se recomienda basarse en una metodología de aprendizaje basada en proyectos, en el aprendizaje colaborativo, en la resolución de problemas o casos, etc., Se trata de estrategias de aprendizajes en el que el docente actúa de guía y apoyo durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, ayudando a interpretar las situaciones y los mensajes guiando a los estudiantes en la reflexión sobre las propias prácticas.

No obstante, el diseño de la NT no tiene que pasar por cada una de las fases descritas en este trabajo, por lo que éstas variarán en función de los objetivos propuestos, del contexto educativo donde se desarrolle, de las características y necesidades del alumnado, del profesorado, de los recursos disponibles, etc. Estos puntos únicamente constituyen una guía muy útil para su elaboración.

Para finalizar cabe señalar que es conveniente que un proyecto de narrativa transmedia se trate de manera transversal en el currículo, es decir, no debe hacerse de modo ocasional o como un añadido sino que, deben integrarse en los contenidos convencionales de cada área o proyecto a desarrollar, impregnando toda la actividad escolar de un sistema de competencias que resultan elementales para la vida y para la sociedad del siglo XXI.

CAPÍTULO III
ESTUDIO EMPÍRICO

CAPÍTULO III

ESTUDIO EMPÍRICO

A lo largo de este capítulo se desarrollan las preguntas de investigación, los objetivos generales y específicos, el diseño metodológico de investigación y el calendario desarrollado, es decir las distintas fases en las que se ha estructurado el Trabajo Final de Máster.

Preguntas de Investigación

El objeto a investigar corresponde a las preguntas planteadas e implica “establecer qué se quiere estudiar y qué no ocupa el centro de la investigación, qué es lo que está dentro de las fronteras del objeto y qué fuera” (Callejo, Viedma, 2006, p. 98).

Las preguntas a las que pretendemos dar respuesta son:

- ¿De qué manera se pueden utilizar estas nuevas formas de narrar historias, utilizando las tecnologías?
- ¿Cuáles son los beneficios pedagógicos del uso de la narrativa transmedia en un contexto de Educación Primaria?
- ¿Cómo las narrativas transmedia pueden incorporarse como técnica metodológica a la práctica docente?
- ¿Qué competencias de transalfabetización de los estudiantes se desarrollan durante el proceso de aprendizaje?
- ¿Cómo valoran los participantes la experiencia transmedia?

Objetivos

En el marco de una investigación el planteamiento de los objetivos conlleva pensar qué meta se pretende alcanzar para poder responder a las preguntas de investigación que se formulan y nos guiarán y orientarán durante todo el desarrollo de la investigación.

Los objetivos de una investigación determinan e influyen en los demás elementos del proyecto como el marco teórico o la metodología.

Se pueden distinguir diferentes clases de objetivos en una investigación. En función del alcance, se puede hablar de objetivos generales y específicos.

Objetivo General

Los objetivos generales en una investigación se centran en un objeto de estudio amplio e indican los propósitos generales, es decir, se trata de un resumen de lo que se pretende alcanzar con una investigación. En este caso el objetivo general que se plantea es:

Observar, analizar y describir los beneficios pedagógicos del uso de la narrativa transmedia en el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la creación y el desarrollo de un taller transmedia.

Objetivos Específicos

Son sub-objetivos que descentralizan la focalización del tema, pero dentro de su contexto, es decir se plantean de manera más concreta y se derivan de los objetivos generales. En este sentido, se presenta los objetivos que se espera alcanzar con esta investigación:

1. Observar y analizar el papel que desempeñan los alumnos en la construcción de los relatos transmedia.
2. Observar y analizar cómo se produce la interacción y la comunicación entre los participantes en un ambiente transmedia.
3. Conocer y analizar como valoran los alumnos la experiencia transmedia desarrollada.
4. Analizar qué competencias desarrolla el alumnado en el proceso de aprendizaje durante las distintas actividades desarrolladas en la experiencia.
5. Explorar la creación basada en narrativas transmedia, como estrategia para promover la transalfabetización de manera transversal a través de intervenciones didácticas.
6. Integrar las herramientas transmedia para motivar y ayudar a reflexionar a los alumnos.

Diseño Metodológico de la Intervención-Investigación

Enfoque Metodológico de la Investigación

El enfoque en el que se encuadra la presente investigación etnográfica sigue un paradigma de corte cualitativo ya que ésta nos ha permitido seguir una metodología de estudio con el fin de describir la actuación de los alumnos en torno a las distintas actividades desarrolladas y así poder recolectar toda aquella información que nos permita esclarecer los beneficios pedagógicos del uso de la técnica de la narrativa transmedia en el ámbito educativo, lo que nos permitirá responder a las distintas cuestiones planteadas en la presente investigación. En este sentido San Fabián afirma que: "al ser la educación un proceso cultural por el que niños y jóvenes aprenden a actuar adecuadamente como miembros de una sociedad, hace de ella un ámbito particularmente idóneo para la investigación etnográfica" (1992, p.18, cit. Álvarez Álvarez, C., 2008, p.1).

Como plantea Torres: "las etnografías no deben quedarse exclusivamente en su dimensión descriptiva, sino que, como modalidad de investigación educativa que son, deben coadyuvar también a sugerir alternativas, teóricas y prácticas, que conlleven una intervención pedagógica mejor" (1988, p.17, cit. Álvarez Álvarez, C., 2008, p.1). De modo que, además de describir los contextos y lo que allí acontece, la interpretación de los mismos para su comprensión y difusión de los hallazgos, con la presente investigación pretendemos la mejora de la realidad educativa.

La metodología de carácter cualitativo se distingue por ser "abierta e interactiva" (Corbetta, Fraile y Fraile 2007, pp. 42-43).

La actividad investigadora se ha llevado a cabo en un colegio de Educación Infantil y Primaria y me he basado en técnicas comunes para la recogida de datos. He seguido un diario de campo en el que he reunido todos los datos de interés para la investigación. La estrategia para la obtención de los datos es la observación participante en la que asumiré un papel activo impartiendo el taller transmedia, la implementación de un cuestionario inicial y otro al final de la experiencia, y el análisis documental. Estas técnicas contribuyen a un fin básico: la articulación encadenada.

Se habla de articulación encadenada cuando el uso de varias técnicas o prácticas de investigación se establece sobre la lógica de que los resultados de una son utilizados por otra. Por tanto, el diseño tiene un carácter obligatoriamente diacrónico, ya que unas técnicas se llevan a cabo antes y otras después. (Callejo, Viedma, 2006, p. 57).

Así pues la articulación encadenada hace referencia a que los resultados de una técnica son utilizados por otra, por lo que el proceso de la investigación requiere de varios pasos. A diferencia de la complementación y suplementación este tipo de diseño se estructura en el tiempo. En este caso, como hemos indicado, se trata de una articulación encadenada (Callejo, Viedma, 2006), porque como hemos indicado anteriormente, requiere del seguimiento de unos pasos: en primer lugar se realiza un cuestionario inicial de tipo diagnóstico con el objetivo de conocer la relación que tienen los participantes con este tipo de técnicas y cuáles son las competencias digitales que poseen, y una vez analizados los resultados, éstos se utilizan para diseñar las distintas actividades tipo que se desarrollaran en la propuesta, para así estudiar posteriormente los beneficios pedagógicos que se obtienen de la intervención. A continuación, para profundizar en los distintos aspectos que nos desvelaran los beneficios o los aspectos que consideremos relevantes, durante el desarrollo de la experiencia, se procede a la observación participante que tendrá lugar en el aula con el grupo de alumnos elegidos como muestra.

Además, se recopilaron y analizaron diversos documentos que fueron claves en la toma de decisiones didácticas que se tomó para el diseño y desarrollo de la experiencia que se llevó a cabo con el alumnado. Por ejemplo, se exploró una amplia bibliografía relacionada con el diseño de proyectos de narrativa transmedia con uso educativo y sobre narrativa transmedia a nivel general. A su vez, el análisis de toda esta información nos facilitó el diseño de las cuestiones planteadas al alumnado. Toda esta revisión documental se realizó desde un marco cualitativo, porque el objetivo es interpretar y comprender lo que ocurre o acontece en el aula donde tiene lugar la propuesta.

Por último, una vez concluida la intervención se procederá a cumplimentar, por parte del alumnado, un cuestionario final con el fin de conocer la valoración de las distintas actividades desarrolladas y proceder a su posterior análisis.

Cabe destacar que la intervención transmedial para la transalfabetización y el análisis de los beneficios del modelo desarrollado, ha sido planteado previamente basado en una ardua tarea investigativa de bibliografía y teoría.

Destinatarios

En un principio el taller se programó para llevarlo a cabo con los dos cursos de sexto de Primaria pero debido a la incompatibilidad horaria para poder desarrollarlo con los dos grupos, finalmente se llevó a cabo únicamente con un grupo de 17 alumnos, con edades comprendidas entre los 11 y 12 años (Sexto de Educación Primaria).

Además de lo ya señalado, otros de los motivos por el que he seleccionado este grupo para llevar a cabo la experiencia ha sido por varios:

- Consideré que los estudiantes de estas edades iban a ser poseedores de una mayor número de medios tecnológicos como teléfonos, tablets, ordenadores, etc.
- Al tener amistad con su profesor de Convivencia iba a tener mayor facilidad para desarrollar mi investigación.
- El mismo profesor impartía dos asignaturas por lo que contaba con más posibilidades a la hora de poder seleccionar un día para el desarrollo de las actividades.
- Porque en ese mismo momento, en sexto, se conocía un caso de acoso escolar, por lo que creí muy oportuno aprovechar la temática para desarrollar el taller en la asignatura de Convivencia y así vincular de forma transversal la experiencia de narrativa transmedia con una asignatura, ya que la temática de la narrativa versa sobre el acoso.
- Porque es el único curso que cuenta con la asignatura de informática. Esta asignatura es impartida por su tutor, tiene una duración de 1 hora y media a la semana y en ella utilizan los ordenadores portátiles del centro (uno para cada alumno), la pizarra digital y los teléfonos móviles de los estudiantes.

Contexto y Características del Centro Escolar

El colegio de Educación Infantil y Primaria para el que se contextualiza el presente proyecto de investigación se encuentra situado en el municipio de Castellar de la Frontera, situado en la provincia de Cádiz. Se trata del CEIP “Tierno Galvan”.

A continuación desarrollaré los aspectos más destacados y relevantes del entorno que rodea al centro y a los alumnos/as objeto de investigación.

El centro escolar se encuentra en un pueblo eminentemente agrícola y forestal, lo que hace que la mayor parte de la población activa dependa de éstos recursos. Se encuentra relativamente cerca de otros núcleos de población con los que se comunica por carretera o ferrocarril aunque ello no impida que sea un pueblo algo aislado porque el transporte público es muy escaso.

Posee amplias zonas forestales que rodean todo el casco urbano y zonas verdes dentro del mismo, esto hace que los alumnos/as y la población en general se encuentren muy identificaos con los problemas agrícolas y forestales.

Características del centro a considerar.

Se trata un Centro de Educación Infantil y Primaria con dos líneas para cada etapa. En Infantil, se escolariza alumnado de 2, 4 y 5 años. La ratio media suele ser de 25 alumnos/as por aula, aunque en ocasiones hay cursos que superan la ratio. En el presente curso hay 148 alumnos/as matriculados.

En Educación Primaria se tiene alumnado con edades comprendidas entre los 6 y los 12 años; salvo las incidencias que puedan plantear los casos de repetición de curso. Hay matriculados 298 alumnos/as.

Se trata de un centro TIC (Escuela 2.0), de modo que los curso de quinto y sexto de primaria cuentan con pizarras digitales con sus respectivos proyectores, un total de cuatro. Así mismo, la mesa del tutor esta dotado con todo un equipo informático que conecta con la pizarra digital.

En el curso se facilitaron por parte de la Consejería 18 ordenadores ultra-portátiles para los alumnos de quinto y sexto de Primaria. Éstos se guardan en armarios en un aula específica para ello y son los estudiantes los encargados de recogerlos cuando van a ser usados. Durante el curso 2014/2015 la Junta de Andalucía dota al Centro con 10 Tabletas Vexia eduATLAS de 10', con Software Guadalinux y Android y teclado independiente.

Además el centro cuenta con ordenadores en: los despachos, secretaria, sala de profesores, aula de Pedagogía Terapéutica, biblioteca, sala de profesores.

Instrumentos de Recolección de Datos

La estrategia diseñada para la recogida de datos e información se ha llevado a cabo a través de diferentes técnicas: la revisión y el análisis documental, se implementó un cuestionario, he seguido un diario de campo en el que he ido recaudando los datos que consideraba de interés para la investigación. La estrategia para la obtención de los datos ha sido la observación participante.

A continuación se explican de manera más detallada cada uno de estas técnicas planteadas, las cuales nos permitieron recabar los datos y la información que nos fueron necesaria para el análisis y el planteo de los resultados:

La revisión y análisis documental.

El análisis de documentos es otra técnica habitual en los estudios etnográficos, habitualmente considerada como un apoyo a la observación. Básicamente consiste en un rastreo de materiales en formato papel, vídeo, audio, ya sean producidos por los miembros de la comunidad estudiada o por el propio investigador (Álvarez Álvarez, C., 2008, pp.7-8).

Para Corbetta, Fraile y Fraile (2007) los documentos son

un material informativo sobre un determinado fenómeno social que existe con independencia de la acción del investigador. Por tanto, el documento es generado por los individuos o las instituciones para fines distintos de los de la investigación social, aunque ésta puede utilizarlo para sus propios fines cognitivos. Estos documentos pueden ser de diversos tipos: cartas, artículos de periódicos... (2007, p.376).

El análisis que se llevó a cabo se realizó desde un punto de vista cualitativo de interpretación global, identificando y seleccionando aquella información que resultó válida de significados a los propósitos de esta investigación.

Se recopilaron y analizaron diversos documentos que fueron claves en la toma de decisiones en cuanto al diseño y desarrollo de la experiencia que se llevó a cabo con el alumnado. Sobre todo una amplia bibliografía relacionada con el diseño de proyectos de narrativa transmedia con uso educativo y sobre narrativa transmedia a nivel general. A su vez, el análisis de toda esta información nos facilitó el diseño de las cuestiones planteadas al alumnado.

En definitiva, se recopiló toda la información de libros, vídeos, textos, artículos, blogs, conferencias... para, una vez clasificada y organizada, aplicarla al desarrollo de la presente investigación: analizar los beneficios que aporta a la enseñanza-aprendizaje la creación y el desarrollo de una experiencia transmedia.

El cuestionario inicial y final.

Para abordar los objetivos planteados también hemos recurrido al uso de dos cuestionario, uno al inicio y otro al final de la experiencia desarrollada, para que sea cumplimentado por los alumnos.

Cabe destacar que a la encuesta antecede un mensaje dirigido a los alumnos en la que explica que ésta es anónima. El propósito de que sea anónima es evitar que los alumnos se sientan cohibidos y puedan proporcionarnos una información lo más fehaciente y real posible. Con el mismo motivo los

estudiantes tampoco estaban al corriente del por qué estaban participando en la experiencia, únicamente pensaban que estaban realizando un taller sobre el acoso escolar sin ninguna pretensión más.

El cuestionario será realizado mediante la aplicación Google Forms. Se trata de una aplicación de Google Drive, en la cual podemos realizar formularios y encuestas para adquirir estadísticas sobre la opinión de un grupo de personas.

Aunque el cuestionario se haya creado con una herramienta para ser rellenada en línea, para evitar problemas de tipo técnico al ser rellenado, decidimos llevarlo impreso para que ocupara el menor tiempo posible de la sesión.

Los datos de los cuestionarios se sistematizaron en cuadros y gráficos. En el caso de respuestas de tipo abierta en la que los estudiantes debían dar su opinión, recopilamos la totalidad de las respuestas dadas realizando análisis de contenido.

En la primera sesión se implementará un cuestionario inicial con el fin de hacernos una idea de cuál es la relación de los alumnos con este tipo de técnicas, sobre su competencia digital..., digamos que se trata de una sesión diagnóstica ya que los resultados han orientado el diseño y la creación de las distintas actividades desarrolladas en la experiencia. El test inicial consta de 31 ítems, divididos en 6 secciones que seguidamente comentamos uno por uno:

DIMENSIONES DEL PRE-CUESTIONARIO DEL ALUMNADO	
Sección 1: Datos de identificación.	- Curso y género.
Sección 2: Nivel tecnológico previo de los estudiantes.	- Conocimientos previos. - Recursos tecnológicos que poseen. - Hábitos y uso de los medios tecnológicos.
Sección 3: Hábitos y tendencias en el uso de Internet.	- Hábitos, frecuencia y usos de Internet. - Medios frecuentes para acceder a Internet. - Conocimientos/ayuda para el uso de Internet. - Aplicaciones frecuentes.
Sección 4: Conocimientos previos de narrativa transmedia	- Gusto por la lectura, cine, cómic, etc. - Plataformas o medios que utilizar para el

de los alumnos.	seguimiento (si es fan) de serie, personajes, cine, etc.
Sección 5: Redes sociales.	- Conocimientos previos. - Hábitos, uso, frecuencia y finalidad.
Sección 6: Producción y expresión	- Gusto e interés en el uso de diferentes, aplicaciones, medios y plataformas.

Tabla 4. Dimensiones contempladas en el pre-cuestionario de los alumnos. Fuente: elaboración propia

Sección uno: el primer apartado recaba información sobre los datos e identificación personal de los entrevistados como sexo, curso, edad.

Sección dos (nivel tecnológico previo de los estudiantes): con las preguntas planteadas en esta sección se pretende obtener información sobre los medios tecnológicos que suelen utilizar los estudiantes, con qué finalidad y frecuencia.

Sección tres (uso de Internet): en este apartado se pretende conocer los conocimientos que este colectivo manifestaba tener en aplicaciones informáticas e Internet (finalidad de las mismas, frecuencia, aplicaciones, etc.)

Sección cuatro (Conocimientos previos de narrativa transmedia de los alumnos): se trata de averiguar si los estudiantes son fans de algún tipo de narrativa en sus diferentes modalidades (cómic, series televisivas, literatura, cine, etc.), y si emplean algún tipo de plataforma para su seguimiento.

Sección cinco (redes sociales): se trata de indagar sobre qué conocimientos y usos hacen de las redes sociales, las redes sociales mas usadas por ellos y la finalidad con la que se utiliza cada una de ellas.

Sección seis (producción y expresión): con estas preguntas se revelan datos acerca de su nivel de producción y expresión con las diferentes aplicaciones y plataformas existentes para tal fin (edición de vídeo, de dibujo, fotografía, etc.) y conocer su interés en el uso y aprendizaje de los mismos.

En la última sesión se llevará a cabo la implementación de un cuestionario final. Con esta prueba se pretende conocer cómo han resultado las distintas actividades que se han realizado en la experiencia

sobre narrativa transmedia en torno al tema del acoso escolar. El cuestionario consta de 7 ítems que se dividen en dos secciones: en primer lugar los datos básicos de identificación (curso y sexo) y en segundo lugar, datos sobre su nivel de satisfacción y motivación, sobre los conocimientos obtenidos y valoraciones de la experiencia a nivel general. A continuación comentamos una por una:

DIMENSIONES DEL POST-CUESTIONARIO DEL ALUMNADO	
Sección 1: Datos de identificación.	- Curso, edad, género.
Sección 2: Conocimientos, expectativas, usos, satisfacción y motivación.	- Conocimientos previos y finales. - Expectativas y motivaciones. - Usos de los medios tecnológicos e Internet.

Tabla 5. Dimensiones contempladas en el post-cuestionario de los alumnos. Fuente: elaboración propia

1. Datos de identificación: nos centramos en recoger información sobre edad, género, curso.
2. ¿Te ha gustado participar en esta experiencia? Con esta pregunta nos podemos hacer una idea del nivel de satisfacción y entusiasmo de los alumnos en el proceso de desarrollo de las distintas actividades realizadas.
3. ¿Qué ha sido lo que mas te ha gustado de la experiencia? ¿ y lo qué menos te ha gustado? Con esta pregunta se pretende conocer que aspectos de las actividades desarrolladas han sido más motivadoras para ellos y por el contrario, las que menos le han gustado.
4. ¿Te gustaría volver a realizar actividades similares? Esta cuestión también resulta muy útil para valorar el nivel de motivación que ha suscitado esta experiencia y, así quizás repetirla con vistas a futuro.
5. ¿Opinas que has aprendido algo? Desde la perspectiva del alumno tendremos una idea si ellos consideran si realmente han aprendido y por lo tanto, si ha sido útil y les han servido para algo las actividades realizadas.
6. Explica que es lo que crees que has aprendido. Esta pregunta está relacionada con la anterior y podrán destacar de manera abierta qué han aprendido según ellos.

7. Explica con pocas palabras que te ha parecido participar en esta experiencia. En esta pregunta podremos ver su autocrítica y motivación reflejada acerca de las actividades desempeñadas.

Cabe destacar que no todas las cuestiones planteadas en los cuestionarios han sido analizadas y reflejadas en el apartado de análisis y resultados de los datos, debido a que finalmente se ha considerado que no aportaban ningún dato relevante a la presente investigación. No obstante, han sido incluidas en el apartado de anexos.

La observación participante.

Es necesario mencionar que la observación participante es la técnica por excelencia de la etnografía. Es necesario distinguir entre observación participante y observación no participante. En esta investigación se estableció como técnica la participante ya que era yo misma la encargada de impartir las distintas actividades desarrolladas en la experiencia.

La observación participante se entiende como forma condensada, capaz de lograr la objetividad por medio de una observación próxima y sensible, y de captar a la vez los significados que dan los sujetos de estudio a su comportamiento. (...) La observación participante proporcionan descripciones, es decir, discurso propio del investigador. (Velasco y Díaz de Rada, 2006, p.34 citado por Álvarez Álvarez, C., 2008, p.8).

Para ello no sólo hay que mirar atentamente ya que como afirma Woods (1987, cit. por Álvarez Álvarez, C., 2008), "Los principales requisitos de la observación son, naturalmente, un ojo avizor, un oído fino y una buena memoria" (p.7).

Sampieri Hernández, R., Collado Fernández, C., Lucio Baptista, P. (2003), dividen la observación participante en pasiva, moderada y completa en función del tipo de implicación del investigador. En este caso la observación participante resultó pasiva, moderada y muy activa pero no completa porque la investigadora adoptó el rol de "profesora" y no como un sujeto más de la comunidad a investigar. Es decir, la investigadora ha sido la encargada de impartir las distintas actividades que componen la experiencia diseñada.

En muchas ocasiones fue pasiva porque únicamente me limitaba a observar lo que sucedía en el aula, como interactuaban los alumnos y como se desenvolvían en las distintas tareas programadas. Moderada cuando los estudiantes requerían de mi atención para resolver algún tipo de duda de manera espontánea. Aún así, la observación participante fue permanente durante el desarrollo de toda la experiencia.

Los métodos de observación pueden ser clasificados según los siguientes criterios (Weiers, 1986, cit. por González Díaz, C., Mira Pastor, E., López Ramón, J.A., s.f., p.12):

- *Según que la observación que se realice en condiciones naturales o no con el colectivo estudiado.*
- *Según el observador interactúe o no con el colectivo estudiado.*
- *Según que los sujetos a estudiar sepan o no que están participando en una investigación.*
- *Según que el proceso de investigación esté estructurado o no.*
- *Según que el comportamiento observado sea actual o pasado.*
- *Según el procedimiento de observación.*

Teniendo estos aspectos en cuenta, la presente investigación se ha establecido de la siguiente manera:

- La observación se ha desarrollado en condiciones naturales.
- En este caso, el observador interactúa con el colectivo (alumnos).
- Los sujetos no han tenido conocimiento de que estaban participando en una investigación.
- El proceso de investigación está estructurada.
- La investigación se ha llevado a cabo en tiempo real.
- El proceso de observación ha sido llevada a cabo por el investigador y se ha utilizado un diario de campo como instrumento de recogida de datos de todo lo que acontecía.

El instrumento para la recogida de datos que utilizamos ha sido el diario de campo. La observación en el aula se enfocó a revelar:

- Recursos de la web 2.0 implementados como herramientas de enseñanza-aprendizaje.
- La motivación de los estudiantes en la utilización de este tipo de técnicas.
- Las competencias y habilidades digitales de los escolares, es decir, a través de qué medios, qué tipo de producciones orales, escritas, multimedia, etc. realizaban el alumnado.
- Conocimiento acerca de las narrativas transmedia.
- Interacción y comunicación de los estudiantes en el desarrollo de las actividades.

- Habilidad para generar contenidos.
- Grado y tipo de participación en las distintas sesiones planteadas.
- El rol de estudiante.
- Actitudes que presentan los alumnos hacia este tipo aprendizaje.

Además, a lo largo de toda la observación participante, de manera esporádica y puntual, se efectuaron entrevistas informales a los alumnos. Éstas tuvieron lugar en el aula mientras se realizaban las distintas actividades propuestas y duraron todo el tiempo de la investigación. Surgían de forma espontánea y ayudaban a generar un vínculo de confianza con los estudiantes.

“La principal ventaja de esta técnica es que estimula el flujo de los datos y que ofrece una información personal, que de otro modo sería imposible conocer”. (Álvarez Álvarez, C., 2008, p.7). Los aspectos que resultaban relevantes de estas conversaciones eran anotados en el diario de campo.

Por otro lado, de manera esporádica, solía entablar conversación con su tutor para realizarle preguntas sobre las actividades que realizaban en la asignatura de informática, que medios tecnológicos manejaban, si las utilizaba como recurso de apoyo en el resto de asignaturas, etc.

El diario de campo.

Como hemos mencionado anteriormente, toda la información ha sido también registrada utilizando notas de campo, en el que se han recogido todos los datos que se ha estimado relevante para el objeto de estudio.

Estas notas de campo fueron volcadas en un documento dooc, para su posterior reflexión, valoración, clasificación y para el análisis de aquellos elementos que constituyan un papel relevante en la investigación. Éste ha sido un instrumento de uso permanente durante toda la investigación etnográfica.

El diario de campo se ha registrado en un documento de Google Drive que puede ser consultado en la siguiente dirección: <https://docs.google.com/document/d/1o7htVt--X7iqDrPp0G7d9W0ocLtrpzhr6pKr8xd4JbE/edit?usp=sharing>

Calendario Desarrollado. Fases de la Investigación

La investigación ha sido dividida en cuatro fases:

- En una primera fase (1/12/16 al 30/04/17): esta primera etapa tiene un carácter organizativo, se desarrolla y define el problema de investigación, las preguntas y por consiguiente los objetivos que van a guiar nuestro estudio. También se procede a la construcción del marco teórico, en el que se hará una recopilación de las lecturas, documentos y datos que posteriormente utilizaremos para el desarrollo de nuestro análisis.

- En una segunda fase (11/05/17 al 20/06/17): procederemos al diseño de los instrumentos de recolección de datos e información, selección de la muestra, diseño de la experiencia, a la observación participante, cuestionarios y a la recogida de datos.

- En una tercera fase (1/07/17 al 31/08/17): nos dedicaremos al análisis, interpretación y comparación de los datos recogidos en la fase anterior.

- Por último y en paralelo a la fase anterior se procederá a redactar el informe final, a las conclusiones de estudio y la presentación de los resultados.

CAPITULO IV
INTERVENCIÓN EDUCATIVA DE UNA
EXPERIENCIA TRANSMEDIA

CAPÍTULO IV

INTERVENCIÓN EDUCATIVA

TRANSMEDIA:

Introducción

El objetivo de este capítulo es desarrollar una experiencia transmedia con base a una obra de ficción existente que se ha llevado a cabo con el grupo de alumnos objeto de estudio. La propuesta de las distintas estrategias didácticas se ha diseñado a fin de contribuir a la transalfabetización. Durante todo el proceso observé qué experiencias viven los estudiantes al trabajar con este tipo de técnicas, qué competencias evidencian, qué beneficios aporta esta metodología al proceso de aprendizaje y cómo lo valoran los alumnos. Para su elaboración se siguieron varias fases: en un primer momento se realizó un diagnóstico del contexto y necesidades, luego se diseñó los distintos elementos curriculares de la propuesta (objetivos, competencias, temporización, sesiones, etc.), posteriormente se llevó a cabo la implementación de la propuesta en la que se recogió toda aquella información de interés para la presente investigación y por último se realizó un análisis cualitativo de los resultados.

Cabe señalar que esta experiencia tuvo lugar en la asignatura de Convivencia y el tema sobre el que versan las distintas actividades es el acoso escolar.

Justificación

El propósito general de este trabajo es ofrecer un escenario educativo que contribuya a generar nuevas formas de alfabetización a través de la construcción de narrativas transmedia con el fin de analizar los beneficios pedagógicos que se obtienen con este tipo de técnicas.

En esta experiencia se ha optado por explorar uno de los tipos propuestos en el capítulo 1, concretamente en el apartado “Tipos de NT en el Contexto Educativo”. Se trata de la creación de extensiones transmedia con base a una obra de ficción existente. En este caso se trata de un microrrelato en forma de diario blog y un cortometraje con final alternativo con respecto al original, sobre el acoso escolar.

Por tanto, los alumnos de sexto curso de Primaria participan en la producción de una NT a partir de la implementación de un taller que gira en torno a la Educación en Valores, concretamente el acoso escolar, en el contexto del curso escolar 2017-2018. En el ejercicio se tomó como narrativa original el cortometraje “Bullying” que se ubica en el esquema que sigue a continuación en el Eje Diegético y de la que derivaron dos tipos de producciones narrativas: 8 microrrelatos en forma de diario publicados en el blog <https://narrativaexperiencia.blogspot.com.es/> que describen el estado emocional y las experiencias que vivencia la protagonista del cortometraje, Camila y 3 cortometrajes con final alternativo. Ambos, describen o relatan eventos que hacen parte de la narrativa original y que en el Tiempo del Relato (TR) se concentran de manera sincrónica.

Ambas producciones serán elaboradas de manera colaborativa integrando para su producción los medios y plataformas digitales y se alojarán en el blog <https://narrativaexperiencia.blogspot.com.es/> que se ubica en el Eje Paratextual.

SISTEMA INTERTEXTUAL TRANSMEDIA DEL CORTOMETRAJE BULLYING

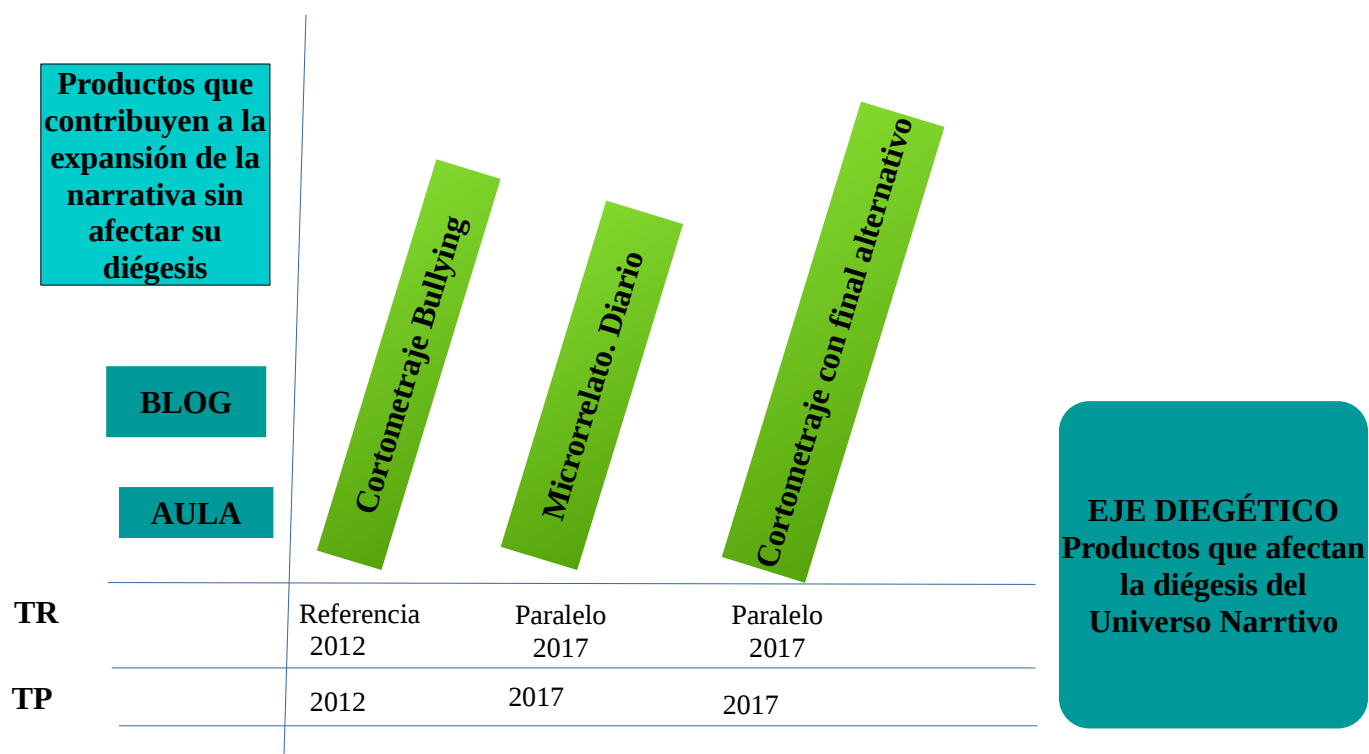


Figura 2. Sistema intertextual transmedia aplicado al caso del cortometraje Bullying. Elaborado a partir de los aportes hechos por Montoya, Vásquez y Salinas (2013) que refieren la comprensión de las NT según lo propuesto por Kinder (1991) como Sistemas Intertextuales Transmedia. Fuente: elaboración propia

Por lo tanto, La NT se comprende entonces como un relato compuesto por la integración de los productos pertenecientes al eje Diegético y al eje Paratextual y que conforman lo que Montoya et al. (2013) denominan Sistema Intertextual Transmedia. Estos autores complementan esta organización adicionando sobre el eje horizontal o Diegético dos líneas: la del Tiempo del Relato (TR) y la del Tiempo de Producción (TP).

El Tiempo del Relato (TR) nos indica el tiempo en que está ambientada la historia. Las obras producidas con posterioridad a la obra seminal (primera obra), pueden tener tres posibilidades temporales diferentes con respecto a la obra seminal: anterior (precuelas), igual (sincrónicas) o posterior (secuelas).

Por su parte, el Tiempo de la Producción (TP) nos indica el año de lanzamiento de cada obra y se utiliza como herramienta para ordenar el lanzamiento de los productos en su secuencialidad cronológica.

En resumen, hemos elegido una obra original (cortometraje *Bullying*), de la que se han derivado dos productos (microrrelato en formato digital, y un cortometraje con final alternativo), para ello se ha elegido dos medios diferentes (el diario y el vídeo), añadiendo una plataforma más (blog), como medio para expandir y difundir tanto las creaciones del alumnado como los materiales y contenidos utilizados en el taller y también para motivar la interrelación, la participación y la cocreación de los participantes en torno al universo narrativo dado. Aunque según Pearson (2014:Web) “En educación el aula misma ya es una plataforma, por lo tanto, al sumar otra “sede-forma” o “lugar de encuentro” a una historia (es decir, contar una historia derivada en otra forma), ya estamos trabajando transmedialmente: por lo menos en dos plataformas (una es el aula, la otra es la nueva forma)”, habría que tener en cuenta también el aula misma como un medio más.

Por lo tanto, podemos afirmar que la NT propuesta, tal y como indica el profesor Fernando Irigaray “atravesando diversos productos en diferentes pantallas, incluye el trabajo en medios tradicionales, entornos digitales. [...]. Todo ello poniendo énfasis en la relación con los usuarios y la generación de interactividad, considerando que no hay transmedia sin estrategia participativa.” (Irigaray, Irisarri, Lovato y Moreno, 2014. p.14, citado por Irigaray, F., 2014, p.115).

Los datos obtenidos en esta investigación permitirán analizar cómo los alumnos de un colegio público de la Comunidad de Andalucía, con el investigador como guía, participan a partir de un cortometraje ficticio sobre el acoso escolar, con relatos mediados por los contenidos en torno al centro de interés propuesto y las posibilidades que ofrecen las diferentes plataformas y herramientas seleccionadas para ello. Los teléfonos móviles y el blog, serán las herramientas principales para la creación de contenidos audiovisuales, difundir y expandir los contenidos y así como la participación a través de la construcción de nuevos contenidos.

Por otro lado, se ha elegido el tema del acoso escolar como centro de interés de la NT porque es un fenómeno actual que está presente en la vida real de los estudiantes y que además, cada vez se da con mayor frecuencia. Por ello, decidimos que sería muy interesante y beneficioso enfocar la experiencia transmedial hacia esta temática y desarrollarla de manera transversal en la asignatura de Convivencia, dirigida a los escolares de sexto curso de Primaria. Hemos elegido este curso porque

en la actualidad se ha producido la denuncia de dos casos de acoso escolar y la directiva del centro, como medida preventiva, ha estado muy interesado en que implantara el taller con este grupo de alumnos.

Como hemos señalado, en esta experiencia nos centraremos en desarrollar estrategias de narrativas transmedia que se puedan llevar a cabo para trabajar el tema del acoso escolar, ya que consideramos que este tipo de técnicas fomentan aspectos como el trabajo colaborativo, la comunicación y la participación entre el alumnado, aspectos que pueden resultar muy beneficiosas para prevenir el acoso escolar.

Temporalización

El taller de narrativa transmedia sobre el acoso escolar se programó y se llevó a cabo durante los meses de Mayo y Junio, con una duración de 10 sesiones divididas en 5 semanas de 45 minutos cada una. Durante ese tiempo se ha producido un registro de toda aquella información que se ha estimado relevante para dar respuesta a los objetivos propuestos en la presente investigación. El diagnóstico es permanente, al igual que la observación participante y las entrevistas informales a los estudiantes.

Podemos destacar cuatro fases referentes al desarrollo de la experiencia: diagnóstica, de diseño, implementación y análisis de los resultados.

<p style="text-align: center;">Diagnóstico</p>	<ul style="list-style-type: none"> - En visitas que la investigadora realizó previa a la experiencia, ésta se entrevistó con los tutores y director de los estudiantes para delimitar las necesidades e intereses tanto del centro como de los estudiantes. - Determinar la muestra y el número de horas autorizadas por el profesorado para el desarrollo de las sesiones.
<p style="text-align: center;">Diseño</p>	<ul style="list-style-type: none"> - En primer lugar, se indagó y se estudió numerosa bibliografía sobre cómo diseñar una experiencia de NT con uso educativo. - Se elaboró los distintos elementos que componen la experiencia (objetivos y competencias de transalfabetización, recursos didácticos, actividades a desarrollar).
<p style="text-align: center;">Implementación</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Implementación del taller en el aula, en horario lectivo, en la asignatura de Convivencia. - Implementación del cuestionario Inicial y final. - Desempeño del rol de investigadora e

	<p>instructora del taller.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recogida de datos e información de todo el proceso en el diario de campo. - Realización de las modificaciones en función de las necesidades que iban surgiendo.
Análisis de los resultados	<ul style="list-style-type: none"> - Recolección y organización de toda la información que ha surgido de la experiencia. - Análisis de los productos elaborados por los estudiantes.

Tabla 6. Fases del desarrollo de la experiencia. Elaborada por la autora

Objetivos del Taller

El objetivo principal que se pretende con esta experiencia es la de crear un entorno adecuado en el aula para que el alumno desarrolle un proyecto transmedia relacionado con los contenidos sobre el acoso escolar.

Los objetivos que se proponen con el presente proyecto son:

- Concienciar al alumnado sobre la importancia del fenómeno del acoso escolar en la vida real.
- Diseñar estrategias de narrativa transmedia para la prevención del acoso escolar.
- Conocer, prevenir y reducir el acoso escolar con esta experiencia.
- Adquirir los conocimientos que les permitan a los alumnos la producción y realización de narrativas transmedia.
- Desarrollar narrativas transmedia en torno a la temática del acoso escolar.

Los objetivos didácticos específicos del taller que se han desarrollado para fomentar y trabajar el tema del acoso escolar incluyendo aprendizajes de transalfabetización son:

Objetivos didácticos	Competencias
Reflexionar y comprender la estructura de un cortometraje y el contenido/mensaje tras la visualización en Youtube de un vídeo sobre el acoso escolar.	1. Capacidad para comprender relatos multimodales y aprehender su significado unitario. (Contenido). (Grandío, 2014). 2. Consumo complementario de contenido a través de medios tradicionales (televisión, prensa, cine, libros...) y de medios sociales (redes sociales, móviles). (Plataformas). (Gancío, 2014).
Compartir sus trabajos en el blog grupal generado para tal fin y comentar brevemente las aportaciones de sus compañeros.	1. Actitud responsable ante la propia identidad online/offline y de los demás. (Ética). (Grandío, 2014).

	<p>2. Capacidad de compartir material u opiniones del contenido consumido a través de los diferentes medios (fenómeno televisión 2.0). (Participación). (Grandío, 2014).</p>
<p>Leer y escribir con las nuevas tecnologías en el aula contribuyendo a la construcción de conocimientos en la extensión transmedia.</p>	<p>1. Capacidad para crear universos narrativos compuestos por relatos multimodales. (Contenido). (Grandío, 2014).</p> <p>2. Construir relatos a través de un lenguaje hipertextual e hipermedial. (Lenguaje). (Grandío, 2014).</p> <p>3. Selección idónea y complementaria de diversas plataformas tradicionales y propias de la web 2.0 para la construcción de relatos multimodales. (Plataformas). (Grandío, 2014).</p> <p>4. Capacidad para utilizar de manera combinada lenguajes como el icónico, sonoro, audiovisual y escrito, así como las plataformas propias de la web móvil 2.0. (Lenguaje). (Grandío, 2014).</p>
<p>Leer y escribir un guión sin la utilización directa de las tecnologías, como el guión para la grabación del cortometraje.</p>	<p>1. Capacidad para crear universos narrativos compuestos por relatos multimodales. (Contenido). (Grandío, 2014).</p> <p>2. Construir relatos a través un lenguaje hipertextual e hipermedial. (Lenguaje). (Grandío, 2014).</p> <p>3. Apropiarse y transformar producciones artísticas, potenciando la, innovación, la experimentación y la sensibilización estética. (Creatividad). (Grandío, 2014).</p>
<p>Presentar al grupo sus producciones para dar retroalimentación en ortografía, gramática, contenido o en la utilización de las distintas aplicaciones y medios utilizados.</p>	<p>1. Respeto a determinadas normas tácitas de los nuevos entornos (no apropiación indebida de material de autor). (Ética). (Grandío, 2014).</p> <p>2. Colaboración en la autoría o difusión de contenido propio o ajeno. (Participación). (Grandío, 2014).</p>

<p>Transformar sus ficciones escritas en un gui3n a una historia audiovisual vali3ndose de alg3n tipo de dispositivo tecnol3gico para su posterior edici3n con alguna aplicaci3n disponible para ello, como Viva V3deo.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Apropiarse y transformar producciones art3sticas, potenciando la, innovaci3n, la experimentaci3n y la sensibilizaci3n est3tica. (Creatividad). (Grand3o, 2014). 2. Selecci3n id3nea y complementaria de diversas plataformas tradicionales y propias de la web 2.0 para la construcci3n de relatos multimodales. (Plataformas). (Grand3o, 2014). 3. Capacidad para utilizar de manera combinada lenguajes como el ic3nico, sonoro, audiovisual y escrito, as3 como las plataformas propias de la web m3vil 2.0. (Lenguaje). (Grand3o, 2014).
---	---

Tabla 7. Objetivos e indicadores de la experiencia. Fuente: Elaboraci3n propia

Actividades Propuestas. Cronograma

En el diseño de la experiencia transmedia podemos distinguir 5 fases, en cada fase se encuentran las distintas sesiones, en total 10. La primera fase (2 sesiones) se realiza una introducción en torno al eje vertebrador que guiará la experiencia transmedia: “El acoso escolar” y se completará un cuestionario inicial/diagnóstico para el investigador. En la segunda fase (sesión 3, 4 y 5) los alumnos, partiendo del cortometraje sobre el acoso escolar, adoptando el papel de la protagonista crearán en parejas sus propios diarios mediante el procesador de texto del ordenador del alumno, para compartirlo con el resto de la comunidad en el Blog creado para tal fin. En la tercera fase (sesión 6 y 7) los niños completarán las plantillas que hemos utilizado de educaLAB que les servirán para planificar los cortometrajes con final alternativo que deberán grabar, editar y publicar. La fase quinta (sesión 8 y 9), se dedicará a la grabación y edición de sus planteamientos y guión que previamente habrán elaborado. En la fase sexta (sesión 10), cada grupo expondrá al resto de sus compañeros sus trabajos. En todas las fases de trabajo, el investigador ofrecerá diferentes ayudas para facilitar la construcción de los relatos y la creación de una comunidad de creadores mediante el Blog del aula. A continuación se exponen con más detalle las distintas fases diseñadas con sus respectivas sesiones, así como los diferentes elementos que las definen:

<p>FASE I</p> <p>Sesión 1 y 2 (11 de Mayo. Cada sesión de tres cuartos de hora de duración).</p> <p>Cuestionario inicial/diagnóstico e Introducción al concepto de acoso escolar</p>	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprender la idea y reflexionar sobre el concepto de acoso escolar.
	<p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario inicial/diagnóstico. - Diálogo y reflexión colectiva sobre el concepto, tipos y posibles soluciones ante el acoso escolar. - Formación de grupos de trabajos y organización.
	<p>Rol del investigador:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guía para la reflexión y el diálogo en torno al concepto de acoso escolar.

<p>FASE II</p> <p>Sesión 3, 4 y 5 (15, 22 y 24 de Mayo. Cada sesión de tres cuartos de hora de duración).</p> <p>Elaboración del microrrelato. Diario</p>	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaborar a partir de la historia original, su propia versión. - Tomar conciencia de la audiencia y del discurso utilizado. - Introducir la comunidad en línea mediante el blog, como un medio para compartir sus conocimientos y trabajos realizados. - Aprender a compartir contenidos en el blog. <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Visualización del cortometraje en Youtube “Bullying”. - Diálogo y reflexión colectiva sobre el contenido del cortometraje. - Discusión y planteamiento por parejas del Diario. - Ejercicio breve de escritura en parejas. Microrrelato-diario en un procesador de texto con los ordenadores del aula. - Publicar sus creaciones en el blog y comentar los diarios de sus compañeros. <p>Rol Investigador:</p> <ul style="list-style-type: none"> - En el espacio off-line: guía para la reflexión mediante preguntas sobre la historia y los personajes del cortometraje. - En el espacio on-line: crear blog del aula. Responder a los comentarios producidas en la plataforma sobre los trabajos realizados.
---	--

<p>FASE III</p> <p>Sesión 6 y 7 (29 de Mayo y 12 de Junio. Cada sesión de tres cuartos de hora de duración).</p> <p>Armando grupos de producción/edición. Completar plantilla modelo para “generar una idea argumental y su guión narrativo”.</p>	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Crear grupos de no más de 5 integrantes y pensar una posible historia para su proyecto, la producción de un cortometraje. - Realizar y consensuar en cada grupo el guión de las historias para la elaboración del cortometraje. - Seleccionar los recursos y medios tecnológicos adecuados para la realización de los cortometrajes. <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Completar la plantilla modelo para “generar una idea argumental y su guión narrativo”. <p>Rol del investigador:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guía y orientación en la planificación-guion de sus historias.
<p>FASE IV</p> <p>Sesión 8 y 9 (14 y 19 de Junio. Cada sesión de tres cuartos de hora de duración).</p> <p>Grabación del cortometraje con final alternativo</p>	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dar vida a lo planteado en el guión. <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grabación y edición de un cortometraje aplicando lo aprendido en las sesiones anteriores, utilizando aplicaciones gratuitas para ello. <p>Rol del investigador:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guía y orientación en el desarrollo de la actividad.
<p>FASE V</p> <p>Sesión 10 (21 de Junio. Tres cuartos de hora de duración).</p> <p>Presentación de los resultados y cuestionario</p>	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentar y poner en común el trabajo realizado. <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentación de los trabajos realizados.

final.	- Cuestionario final.
	Rol del investigador: - Generador de feedback entre los participantes.

Tabla 8. Cronograma de las actividades. Fuente: Elaboración propia

Descripción de las Actividades Desarrolladas

A continuación se explican de forma más detallada las distintas estrategias llevadas a cabo para la creación de una experiencia transmedia. En este caso se llevó a cabo una exploración para la creación de una NT del tipo 2, descrita en el capítulo 1: “Tipos de NT en el Contexto Educativo”, concretamente se trata de una extensión transmedia basadas en obra de ficción existente.

Este tipo de NT propone como competencia sociocultural principal la apropiación, que como se recordará se define como: “Capacidad de usar y mezclar contenido creado por otros para crear un mensaje con intenciones comunicativas propias en los ámbitos de la expresión creativa individual o grupal y/o la ciudadanía”. (Basado en Jenkins et al, 2009, Piscitelli y Ferrés, 2012, Lugo, 2016) y que requiere, por parte del profesorado una validación del aprendizaje que supone retomar y transformar los textos de otros. (Lugo, 2016, p. 122).

Actividad 1: Creación de un Microrrelato-Diario.

A partir de un cortometraje titulado “Bullying” que será proyectado en la pizarra digital mediante Youtube y que será visualizado en gran grupo, se procederá a la creación de una microrrelato de tipo drabble, éstas se caracterizan por ser extremadamente corta, de exactamente 100 palabras, aunque se suelen aceptar menos de 500 palabras.

En la creación del microrrelato los alumnos deberán escribir un diario adoptando el papel de la protagonista del cortometraje (Camila) que previamente se ha visualizado, en él deberán reflejar,

desde su percepción, cómo se siente la protagonista acosada desde que se levanta hasta que acaba su día.

Una vez que han realizado un borrador utilizando el procesador de texto de los ordenadores de los alumnos sobre las ideas principales con las que construirán sus diarios, deberán escribir las historias ya completas en un blog que la investigadora creará para tal fin. Para ello, les proporcionaré la contraseña para que puedan acceder al blog. De modo, que el producto final será la de un diario blog en comunidad ya que en el mismo blog se incluirán todos los diarios.

La actividad se realizará en parejas debido al escaso tiempo con el que contamos para el desarrollo de la experiencia. Además, considero que de esta manera los participantes estarán más motivados ya que en definitiva se trata de una actividad en la que se trabaja, sobre todo, la expresión escrita, aspecto poco motivador para el alumnado por ser el lenguaje de comunicación que predomina en las distintas asignaturas impartidas en el centro.

Al mismo tiempo, el objetivo del blog es la de fomentar la construcción colectiva ya que podrán compartir sus relatos con otros grupos y, a través de la edición de los comentarios, convertirse en audiencias activas compartiendo reflexiones e ideas sobre los aspectos de los relatos que consideren (personajes, argumento, título, etc.).

Recursos materiales:

- Ordenador, proyector y pizarra para la proyección.
- Cortometraje “Bullying”, ganador del primer concurso sobre violencia escolar.

Duración: 4 minutos y 26 segundos.

Enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=Mp-8gRAWWqI>

- Conexión a Internet.
- Papel y lápiz.

Actividad 2: Cortometraje con Base a la Obra Original con un Final Alternativo

En pequeños grupos (5-6 participantes), deben realizar un cortometraje con la misma estructura y manteniendo los mismos personajes (aunque pueden añadir nuevos) que el

cortometraje del que partió la experiencia, titulado “Bullying”. En él deben aparecer como mínimo los siguientes personajes: protagonista (la acosada), los acosadores y los defensores.

El objetivo es que creen un final alternativo al original. Para ello, deberán seguir los siguientes pasos:

1. Creación de los grupos.
2. Discusión y reparto de los personajes.
3. Realizar y consensuar el guión de las historias siguiendo una plantilla modelo proporcionada para “generar una idea argumental y su guión narrativo” de educaLab.
4. Grabación y edición del vídeo utilizando los medios y aplicaciones que se desee.
5. Presentar los resultados y publicarlos en el blog para alimentar al mismo.
6. Interaccionar en la comunidad online creada para ello (blog).

Recursos materiales:

- Plantilla para “generar una idea argumental y su guión narrativo”. Fuente: educaLAB.
- Medio tecnológico para la grabación: teléfono móvil, tableta, cámara, etc.
- Aplicación para la edición del vídeo.

Blog Creado como Soporte Educativo

Para recopilar las distintas actividades o conceptos que se trabajen durante la experiencia y para fomentar la interacción entre el alumnado se ha creado un blog como portfolio digital. García (2000, cit. por Lopera Villegas, A., s.f.:web), define al portafolio educativo como "una colección de trabajos elaborados por el alumno o el maestro, que se relacionan de una manera directa o indirecta con actividades referidas a contenidos curriculares".

Como hemos indicado, el blog será alimentado por el trabajo discursivo que realicen los estudiantes fomentándose de esta manera un modelo dinámico y colaborativo ya que los alumnos pueden subir materiales, comentar y crear contenidos propios en función de las distintas actividades propuestas siempre con el fin de enriquecer y mejorar los trabajos compartidos.

Además, en el blog de Telefónica Fundación (2014) encontramos que con el uso del portfolio se fomenta las siguientes capacidades en el alumno:

- *Facilitar el aprendizaje despertando el interés y la motivación.*
- *Aprender por cuenta propia (aprendizaje autónomo) y a través de la interacción.*
- *Desarrollar habilidades para estimular la curiosidad, la creatividad y el análisis.*
- *Potenciar la comunicación interpersonal y el trabajo en equipo.*
- *Incorporar las TIC en su extensión digital (e-portfolio).*

Por todo ello, decidimos crear un blog con las estructuras básicas, cuya finalidad sería subir todos los contenidos creados para la narrativa. En él dejaremos plasmada la historia central de nuestra narrativa (el cortometraje sobre el acoso escolar obtenido de Youtube). Desde aquí generaremos, crearemos un mundo a través de los cortometrajes, diarios, comentarios, reflexiones e ideas aportadas por los alumnos. Creando de esta manera, una comunidad abierta en la que tendrá participación el alumnado participante en la experiencia, convirtiéndose en audiencias activas de todo lo que acontece en el blog.

Para esta tarea, los estudiantes, en primer lugar, reciben unas pautas previas con objeto de comenzar a redactar cada post de forma conjunta; se valorarán aspectos como la expresión escrita, las imágenes utilizadas, si generan comentarios en las diferentes entradas, etc.

Cabe destacar que se ha elegido esta herramienta porque permite incorporar diferentes tipos de formatos, desde texto e imágenes a vídeos o elementos multimedia. Asimismo, da la opción de configurarlos como accesibles estando abiertos y disponibles de forma online.

En esta ocasión la tecnología elegida para crear nuestro blog fue blogger, principalmente porque ya se conocía su utilización.

Como podemos observar en la siguiente captura de pantalla, el blog consta de un título que lo encabeza, el título fue elegido en consenso entre todos los alumnos. Hemos creado tantas pestañas como grupos formados, cada uno se identifica con el nombre que de manera libre se han asignado los distintos grupos para ser identificados.

Además, han sido subidas las distintas actividades que íbamos desarrollando con el fin de que nos pudieran seguir tanto los familiares como el profesorado interesado en conocer nuestro trabajo, configurando la opción de escribir algún tipo de comentario en las distintas entradas generadas.

TALLER DE NARRATIVA. El Diario de Camila

Página principal | Narrativa Aurora | Narrativa Adrinay | Narrativa Los primos | Narrativa Los defensores | Narrativa Los Leones

N. Se buscan valientes | N. Stop Bulling | Narrativa Yeryanti

domingo, 28 de mayo de 2017

Visualización del vídeo "Bullying"

"Bullying", cortometraje g...

Un cortometraje realizado por Camila Toledo, Agustina Fernández y Melisa Olaguibet, con la colaboración de Florencia Sesto, alumnas del Colegio Normal 9-001 de San Martín (Mendoza, Argentina). Fue el ganador, de entre 48 propuestas, del Primer Concurso Sobre Violencia Escolar de

Datos personales

narrativaexperiencia

Ver todo mi perfil

Archivo del blog

▼ 2017 (2)

▼ mayo (2)

Visualización del vídeo "Bullying"

Bienvenid@s

Figura 3. Blog de la experiencia. Fuente: elaboración propia

Tras el visionado del vídeo, la discusión grupal, deben crear un documento en parejas a estilo de Diario. Los grupos deberán ponerse en lugar de Camila y escribir cómo imaginan un día de Camila, cómo puede sentirse..., luego deberán compartir sus aportaciones en el blog.

Pueden encontrar el diario de cada grupo en sus correspondientes pestañas, cada una titulada por el nombre grupal

Publicado por [narrativaexperiencia](#) en 7:15 No hay comentarios:

Recomendar esto en Google

sábado, 20 de mayo de 2017

Bienvenid@s

Este blog está destinado para recoger los trabajos y los contenidos creados por los alumnos de sexto de primaria del CEIP Tierno Galvan en el taller de narrativa transmedia sobre el acoso escolar.

Figura 4. Descripción, en el blog, de las actividades desarrolladas en el taller. Fuente: elaboración propia

CAPÍTULO
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS
DE LOS DATOS

CAPÍTULO V

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS

El Proceso de Análisis de los Datos

Una vez finalizada la experiencia y por lo tanto, la recogida de información y datos a través de las distintas herramientas diseñadas para tal fin, continua una fase esencial en todo proceso de investigación, es decir, se trata de la clasificación o agrupación de toda aquella información referente a cada variable objeto de estudio para su posterior presentación, así pues como indican Cabero y Hernández (1995, p. 58, citado por Infoescuela, p. 73): “tras la recogida de información y previo a la presentación de los resultados, aparece el proceso de análisis de los datos, que consiste en convertir los textos originales en datos manejables para su interpretación”.

Por su parte, Rodríguez y otros (1996, p. 197, citado por Infoescuela, p.73) señalan que:

los datos recogidos en el campo constituyen las piezas de un puzzle que el analista se encarga de ir encajando, utilizando la evidencia recogida para orientar la búsqueda de nuevas evidencias susceptibles de incorporarse a un esquema emergente de significados que dé cuenta de la realidad estudiada.

De modo que, el análisis de los datos, según estos autores, podría definirse como el “conjunto de manipulaciones, transformaciones, operaciones, reflexiones y comprobaciones que realizamos sobre los datos con el fin de extraer significado relevante con relación a un problema de investigación”.

Por lo tanto, teniendo como base todos los datos e información recabada durante todo el estudio, comienzo una segunda etapa seleccionando aquella información que considero relevante y significativa y que, por consiguiente dan respuesta a los objetivos planteados en el apartado para ello.

En primer lugar, comienzo la fase de análisis e interpretación de los ítems correspondientes al cuestionario inicial y final que ha sido completado por el grupo de alumnos, así como el análisis del blog creado como portfolio de la experiencia y de las distintas actividades desarrolladas en el taller (microrrelato en forma de diario y cortometraje con final alternativo). Para facilitar el análisis los he clasificado y organizado sobre una base textual de contenidos estableciendo previamente una serie de indicadores con base a una categoría, estas son:

CATEGORÍAS	INDICADORES
Aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - Papel de los estudiantes. Participación. - Interacción y comunicación. - Motivación. - Competencias. - Contenidos y lenguajes de comunicación.

Tabla 9. Categorías e indicadores para el análisis. Fuente: elaboración propia

Análisis de los Resultados

A continuación detallo el marco interpretativo de las categorías y de los distintos indicadores expuestos en el cuadro anterior. Para apoyar el discurso y hacer más clara la interpretación y comprensión de los datos analizados, se ha procedido a analizar los ítems de los cuestionarios que han sido considerado significativos y relevantes a la presente investigación y los datos obtenidos de la observación participante. Para ello, los resultados se reflejan en gráficas. Los indicadores se clasifican en función de los objetivos específicos formulados. Son:

Para dar respuesta al objetivo 1. “Observar y analizar el papel que desempeñan los alumnos en la construcción de los relatos transmedia, se propone el siguiente indicador”.

Indicador 1: papel de los estudiantes. Participación.

Unos de los objetivos que se ha perseguido a lo largo de todo el proceso del desarrollo de la experiencia es involucrar al alumnado de forma activa en el aprendizaje y por lo tanto, en la construcción de las historias transmedia, es por ello que se han diseñado actividades que fomente este papel dinámico y activo de los participantes ya que es uno de los principios esenciales de este tipo de técnicas.

En el blog que se ha creado como porfolio digital del aula se ha intentado fomentar el modelo dinámico y participativo del que se está hablando ya que los estudiantes en la experiencia pueden subir recursos, realizar comentarios o crear contenidos, dando de esta manera su propio espacio para que interactúen entre ellos, tanto dentro como fuera del horario lectivo.

Con el siguiente fragmento de pantallazo podemos visualizar que de los 17 participantes, tan solo una alumna ha realizado un comentario. Se trata de un comentario breve, que no aporta nada a la construcción del relato, más bien refleja su autoría y opinión en cuanto a gustos, pero de manera general, no hace referencia a ningún relato en concreto.



Figura 5. Pantallazo blog de aula con una actividad realizada por un grupo de alumnos. Fuente: elaboración propia

Por lo tanto, en cuanto a la participación en la comunidad, ésta se caracteriza por la adopción de dos roles por parte de los estudiantes, el de autores de sus propias historias y el de audiencia de las publicaciones que realiza el resto de compañeros. Así pues observamos que todos los grupos han publicado su relato, siendo un total de 8 grupos.

Casi la mitad han visto (aunque no comentado) el contenido publicado por sus compañeros (cada relato tiene entre 4 y 9 visualizaciones), siendo en algunas de los casos un número mucho menor al de participantes (como en el caso de las historias con tan solo 4 visualizaciones). Interactuar en este espacio comunitario ha fomentado una relación horizontal entre participantes y tutor que trasciende la metodología diaria del aula, donde el docente es el único encargado de recibir los trabajos realizados por los discentes. Sin embargo, la ausencia de los comentarios constructivos con un fin de enriquecer y de construir un conocimiento colectivo nos indica que aún tenemos un largo camino por recorrer para constituir una verdadera comunidad donde se construya y se comparta.

Por otro lado, en el diseño, creación y edición de un cortometraje con final alternativo, de los tres grupos creados para el desarrollo de la actividad, tan solo uno de ellos ha llegado a concluir el proyecto, realizando la grabación con su posterior edición. Otro grupo ha avanzado hasta la grabación si editarlo y el otro grupo tan solo realizó el guión escrito que no entregó.

A continuación se expone un fragmento de la primera parte del proyecto que corresponde al desarrollo del guión:

Espacio	¿Dónde, en qué lugar transcurre la historia?	En el parque
GUIÓN NARRATIVO (IDEA ARGUMENTAL)		
Argumento	Planteamiento (comienzo de la historia)	Están en el parque Yeray y Marita jugando y llega Shirley y pregunta si puede jugar con ellos y le dicen que no.
	El problema (lo que desencadena el conflicto)	Shirley se va a una esquina sola llorando y dos policías: Antonio y Naím, que lo ven, le preguntan a Shirley que pasa. Shirley contesta que nada.
	Nudo y clímax (el conflicto, crisis)	Al día siguiente ocurre algo parecido y los policías viendo eso, se llevan a Yeray y a Marita a una sala judicial para preguntarles por qué le hacen eso a Shirley.

Figura 6. Fragmento de la plantilla modelo para “Generar una idea argumental y su guión narrativo”.

Fuente: educaLAB

Cabe destacar que cada miembro del grupo ha asumido un papel a desempeñar dentro de esta actividad, ya sea utilizando la cámara para grabar, como actores o como editores.

Teniendo en cuenta todo lo descrito hasta ahora podemos afirmar que este tipo de técnicas fomenta una **participación activa** de los estudiantes. En todo el proceso los alumnos manifestaban buen ánimo y agrado para realizar los trabajos propuestos. Se mostraban impacientes por las próximas sesiones programadas preguntando constantemente cuando sería la siguiente.

Sin embargo, con respecto al Blog, se creó con el fin de crear una comunicad con un interés común (construir historias en torno al concepto del Bullying). En él, se crearon y se publicaron compartiendo de esta manera sus trabajos con el resto de la comunidad. Pero el papel de espectadores activos o de coautores de las historias, a través de la edición de los comentarios, que se esperaba, no se produjo. De modo que la cultura participativa que se esperaba a través de esta herramienta no resultó.

Para dar respuesta al objetivo número 2. “Observar y analizar cómo se produce la interacción y la comunicación entre los participantes en un ambiente transmedia”, se plantea el siguiente indicador:

Indicador 2: interacción y comunicación.

A lo largo de toda la experiencia observamos la interacción de los diferentes agentes del proceso como una interacción fluida y bidireccional.

La interacción conlleva ofrecer feedback al alumno, en guiarlos y solventar sus dudas a lo largo de toda la experiencia, también implica comunicación con los contenidos y con otros alumnos para dar lugar al aprendizaje. A través de las distintas actividades diseñadas, todas ellas para ser trabajadas en grupos y a través de las distintas herramientas de comunicación (blog, grupo de WhatsApp creado por los alumnos) se favorecen las diferentes interacciones expuestas a continuación:

- **Alumno-contenido:** relacionado con la forma en el que el alumno utiliza e interacciona con los materiales diseñados por la investigadora para la construcción de la narrativa transmedia

o bien, con los contenidos creados por los propios estudiantes. Se trata principalmente de materiales multimedia como:

Vídeo del que parte la experiencia “Bullying”: se encuentra colgado en el blog de la experiencia y pueden verlo las veces que lo deseen, aunque la interacción no es muy amplia más allá de la navegación a lo largo del propio vídeo y la elaboración de anotaciones o comentarios que sirven para interactuar con los otros sujetos del proceso. Con respecto a los comentarios generados en torno al vídeo, cabe destacar que ninguno se ha producido en el blog, todos ellos han tenido lugar de manera presencial en el aula, generándose distintas discusiones acerca de su contenido.

Textos: el alumnado puede seguir de forma lineal o no los diferentes relatos creados por los diferentes grupos y que se encuentran ubicados en el blog. También pueden disponer de las lecturas que se han utilizado sobre el acoso escolar y trabajar con las guías diseñadas para la creación del guión narrativo que deben realizar.

Por lo tanto, la interacción del alumnado con los contenidos de aprendizaje está determinada por el tipo de actividades que se desarrolla.

- **Alumno-alumno:** incluye tanto los intercambios entre estudiantes de dos en dos, como la comunicación entre grupos de alumnos para la colaboración, la clarificación, la resolución conjunta de problemas, etc.

A pesar de que exista una intención de fomentar la participación e interacción a través del blog, la interacción entre ellos, en esta plataforma, ha sido prácticamente nula al no generarse ningún tipo de comentario entre ellos. La mayoría de interacciones alumno-alumno se ha llevado a cabo en el propio aula, durante el desarrollo de las distintas actividades. En ella hemos podido observar un espléndido trabajo colaborativo en el que cada miembro del grupo aportaba su granito de arena a la actividad grupal, incluso se ha generado interacciones entre miembros de diferentes grupos.

Por otro lado, dos de los grupos, por cuenta propia han creado un grupo de WhatsApp para organizar el trabajo entre ellos y avanzar a través de esa vía.

A continuación presento algunas de las respuestas que dan algunos participantes a la pregunta: ¿Qué ha sido lo que más te ha gustado de la experiencia? En ellas se refleja como se han sentido tras

participar en el proyecto, realizando las distintas actividades programadas en grupos de trabajo y en comunidad. Este ítem corresponde al cuestionario final que se les pasó.

Pregunta: *¿Qué ha sido lo que más te ha gustado de la experiencia?:*

Respuesta 1: “A la hora de grabar y con los compañeros que me ha tocado”

Respuesta 2: “que hemos participado todos juntos”.

Respuesta 3: “estar con mis amigos”.

Respuesta 4: “todo porque nos hemos divertido”.

Respuesta 5: “trabajar con mis compañeros”.

Respuesta 6: “trabajar con mis compañeros y hacer un vídeo del Bulling”.

Respuesta 7: “el vídeo porque he participado con mis amigos”.

Respuesta 8: “comprender en equipo lo que es el bulling”.

Respuesta 9: “me ha gustado porque trabajábamos todos juntos”.

Respuesta 10: “que trabajamos en equipo”.

Así pues la gran mayoría valora como positivo el trabajo colaborativo en equipo, siendo la interacción y la comunicación entre ellos un aspecto destacable a lo largo del todo el proceso de la investigación.

De esta manera podemos afirmar, este tipo de técnicas fomenta el **trabajo colaborativo**, por lo tanto, requiere un cierto grado de responsabilidad de los estudiantes ya que dentro del grupo cada alumno asume un papel o participa de alguna manera, dándose entre ellos mismos feedback.

También se observó, que al poseer distintos niveles de competencias en cuanto al manejo y al dominio de las distintas aplicaciones y herramientas digitales, como entre ellos mismos se pedían ayuda y las solventaban.

- **Alumno-tutor:** hace referencia a la comunicación que el alumnado mantiene con la investigadora con el propósito de crear y mantener el interés, presentar o clarificar la información, orientar en el proceso de la construcción de los relatos y de los aprendizajes, y proporcionar feedback, evaluación y apoyo sobre el mismo.

Mi papel como docente-investigadora fue el de asesora y guía. Podían acudir a mí cada vez que lo necesitasen. De esta manera, se estableció una relación mucho más cordial y cercana por lo que al

no adoptar una actitud de constante vigilancia hacia los alumnos, éstos actuaban de una forma más natural cuando se comunicaban o interactuaban entre ellos lo que para mí, como observadora fue un punto a favor.

Las interacciones alumnos-investigadora se realiza principalmente en el aula, durante el desarrollo de las distintas actividades, aunque tenían la posibilidad de contactar a través de otras vías abiertas y creadas para ello. Por ejemplo, el blog. Además, los Martes y Jueves, por las tardes, podían encontrarme en el colegio para cualquier tipo duda o para lo que necesitasen. Cabe destacar que no usaron ni el blog ni la posibilidad de contactar conmigo fuera del horario escolar.

Con el siguiente indicador se trata de dar respuesta al objetivo número 3. “Conocer y analizar cómo valoran los participantes la experiencia transmedia desarrollada”.

Indicador 3: Motivación.

Con objeto de conocer la motivación de los niños generada por este tipo de técnicas, además de la observación participante se diseñó una serie de ítems referidos a este indicador. Estas preguntas corresponden al cuestionario final.

A continuación realizamos un análisis de las distintas respuestas recogidas en el cuestionario:

Una pregunta clara que refleja si los niños han estado motivados o no en el desarrollo de las distintas actividades propuestas, podemos encontrarla en la pregunta: ***“¿Te ha gustado participar en la experiencia?”***

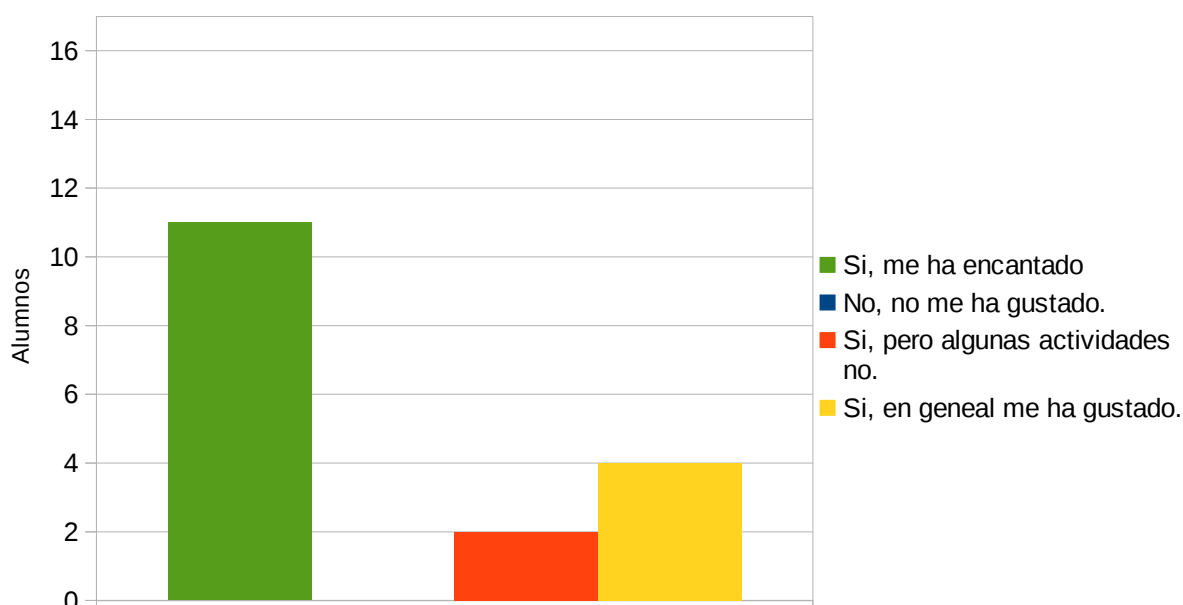


Figura 7. Gráfica con respuestas a la pregunta: “¿Te ha gustado participar en la experiencia?”

En esta gráfica podemos visualizar claramente que 11 de los 17 alumnos que componen la clase han manifestado que le ha encantado participar en la experiencia, 4 de ellos han indicado que en general le ha gustado y tan solo 2 alumnos están en desacuerdo con algunas actividades realizadas pero que por lo general también ha habido actividades en las que les han gustado participar. Es destacable mencionar que ningún alumno ha señalado que no le ha gustado la experiencia.

A la pregunta: *¿Te gustaría volver a realizar actividades similares?*

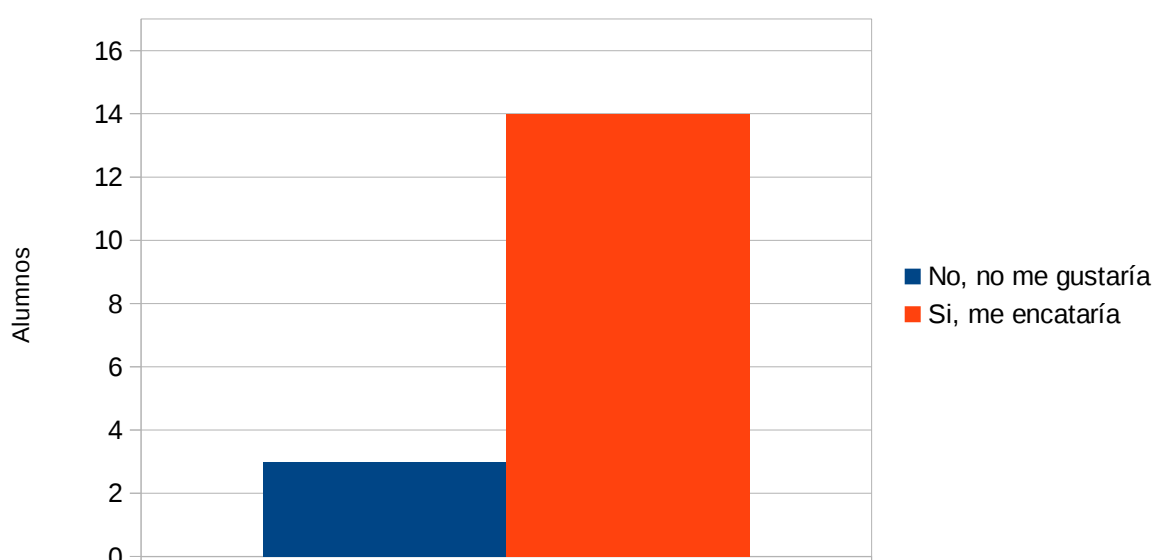


Figura 8. Gráfica con respuestas a la pregunta: ¿Te gustaría volver a realizar actividades similares?

Observamos que de los 17 alumnos, tan solo 3 de ellos han manifestado que no les gustaría volver a repetir actividades similares.

Cabe señalar que los 3 alumnos que responden a esta pregunta de manera negativa, manifestando que no les gustaría volver a repetir la experiencia, en la pregunta anterior han señalado que por lo general le ha gustado por lo que existe un poco de incoherencia entre ambas preguntas.

Como se puede observar en la gráfica, las respuestas ha sido en su gran mayoría positiva. Como motivación que ha suscitado la experiencia por lo que es un dato a tener en cuenta de cara a futuras intervenciones.

Estos resultados arrojan unos datos muy positivos en cuanto a la utilización de este tipo de técnicas en el aula y nos ayuda a hacernos una idea sobre el nivel de satisfacción y entusiasmos de los participantes.

Por otro parte, a fin de conocer qué actividades han sido más atractivas para ellos y cuáles menos se formuló la siguiente cuestión: **¿Qué ha sido lo que más te ha gustado de la experiencia?**

Entre las distintas respuestas de los participantes podemos clasificarlas claramente en dos categorías. Por un lado la actividad del vídeo y por otro lado trabajar en equipo.

Cabe destacar que tres de las respuestas hacen referencia a las dos categorías a la vez (el vídeo y el trabajar en equipo). Por otro lado, un alumno con su respuesta indica que le ha gustado todo y otro, hace referencia al blog del aula.

Con esta pregunta nos queda claro que una de las actividades con las que han disfrutado más, ha sido con la creación y edición del corto y sobre todo, podemos deducir, que unos de los aspectos más motivadores ha sido el hecho de trabajar en grupos.

En el siguiente cuadro podemos visualizar las respuestas de los alumnos de manera detallada:

<p>Creación del cortometraje</p>	<ul style="list-style-type: none"> - “Haber realizado un vídeo sobre el bulling y aprender cosas”. - “Tener que hacer un vídeo y aprender lo que está mal”. - “Grabar el vídeo”. - “El vídeo”. - “A la hora de grabar y con los compañeros que me ha tocado”. - “Trabajar con mis compañeros y hacer un vídeo del bulling”. - “El vídeo porque he participado con mis compañeros”. - “Las tomas falsas”.
<p>Trabajo en equipo</p>	<ul style="list-style-type: none"> - “Comprender lo que es el bulling en equipo”. - “Todo, porque nos hemos divertido”. - “Estar con mis amigos”. - “Trabajar con mis compañeros”. - “Trabajar con mis compañeros”. - “Me ha gustado porque trabajábamos todos juntos”. - “Trabajar con mis compañeros y hacer un vídeo del bulling”. - “El vídeo porque he participado con mis compañeros”. - “A la hora de grabar y con los compañeros que me ha tocado”.
<p>El blog de la experiencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> - “El blog”.
<p>Otras respuestas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - “Todo”.

Tabla 10. Transcripción de las respuestas del cuestionario dirigido a los alumnos. Fuente: elaboración propia

¿Y lo qué menos te ha gustado?

En general los resultados son bastantes favorables en cuanto a la visión de los participantes sobre las distintas actividades desarrolladas, sin embargo, también podemos encontrar algunos aspectos que no les han gustado. Estas respuestas son muy útiles para tenerlas en cuenta para un futuro con vistas a la mejora de este tipo de técnicas.

En resumen, lo que menos les ha gustado a los estudiantes está relacionado con los problemas técnicos que han ido apareciendo durante el desarrollo de las actividades. Un ejemplo, indicado por los alumnos es la imposibilidad de visionar los cortos en el ordenador central del aula debido a problemas de conexión de sus móviles con el ordenador. También, otros de los aspectos que al parecer no les han gustado mucho y por lo tanto, no han resultado motivadores, han sido las actividades relacionadas con la expresión escrita.

A continuación se expone de manera detallada las respuestas de los alumnos:

Problemas técnicos	<ul style="list-style-type: none"> - “Que no se ha podido ver en el ordenador” (el corto). - “El corto porque no lo pudimos ver en el ordenador”.
Expresión escrita	<ul style="list-style-type: none"> - “Lo de escribir”. - “El texto en el ordenador”. - “El blog”.
Otras respuestas	<ul style="list-style-type: none"> - “Nada, me ha gustado todo”. - “Bueno, me ha gustado todo”. - “No hay nada que no me haya gustado. Asi que todo bien”.
Ejercicio cortometraje	<ul style="list-style-type: none"> - “Que no hacíamos los vídeos en serio”. - “Que el vídeo lo hemos tenido que repetir mucho”. - “Que un día quedamos para hacer el vídeo y solo habíamos ido N., E. y yo y que al principio J. No quería salir en el vídeo”.

Tabla 11. Transcripción de las respuestas del cuestionario dirigido a los alumnos. Fuente: elaboración propia

Resumiendo, en las distintas cuestiones planteadas se refleja el deseo de realizar actividades similares. La satisfacción general de los alumnos es palpable y muy positiva.

Con el siguiente indicador se trata de dar respuesta al objetivo número 4. “Analizar qué competencias desarrolla el alumnado en el proceso de aprendizaje durante las distintas actividades desarrolladas en la experiencia”.

Indicador 4: competencias.

Para conocer qué nivel poseen los estudiantes en cuanto al uso y el control de las Nuevas Tecnologías y así hacernos una idea de las competencias de transalfabetización con las que pueden contar los alumnos, me reuní con su tutor de informática y le hice una serie de preguntas relacionadas con las distintas actividades que impartía y desarrollaba con el grupo.

Cabe destacar que la asignatura de informática tenía una duración de una hora y media a la semana y se desarrollaba en las dos últimas horas todos los Miércoles. Su tutor me hizo un resumen de las distintas actividades que habían llevado a cabo durante los tres trimestres del curso. Estas fueron:

- Tenían un grupo WhatsApp que utilizaban para organizarse el trabajo. El tutor aprovechaba este recurso para enviar a los estudiantes imágenes, vídeos y recursos que utilizarían en otras actividades.
- Han practicado con las distintas herramientas de Microsoft Office (procesador de texto y Power Point). El Power Point lo han utilizado para elaborar esquemas, mapas conceptuales, carteles publicitarios y para concursos, y presentaciones de las distintas asignaturas (Lenguaje, Ciencias Naturales, Sociales, etc.).
- Los estudiantes han utilizado sus teléfonos móviles personales con el que trabajaban con distintas aplicaciones. Por ejemplo, una de las actividades consistía en realizar un montaje con imágenes en la que reflejasen su vida personal. Para ello emplearon Viva Vídeo y Power Directo.
- Otras de las actividades realizadas con el teléfono consistieron en editar un videoclip con la canción de Amaral. Para ello debían seleccionar previamente imágenes en Internet o de las que el tutor iba enviando al grupo de WhatsApp. Además, debían insertar textos.

- También han aprendido a convertir documentos a formato Pdf.
- Han utilizado el ordenador para realizar distintas actividades de los libros de texto.
- En gran grupo han elaborado un cómic de “Don Quijote” utilizando la aplicación Pixton.

Aunque tras esa conversación de carácter informal con su tutor di por sentado que la mayoría de los estudiantes tenían un buen conocimiento del uso de ordenadores, para confirmarlo decidí analizar mejor el perfil de los participantes, para ello, en la primera sesión realizada, tuvieron que rellenar un cuestionario de diagnóstico en el que incluí un apartado específico a tal fin. Los resultados obtenidos corroboran nuestras conclusiones, de modo que los datos arrojados por las cuestiones planteadas nos ha permitido recabar datos sobre sus hábitos y tendencias en el uso de los medios tecnológicos en su vida cotidiana:

¿Cuentas con algún medio tecnológico?

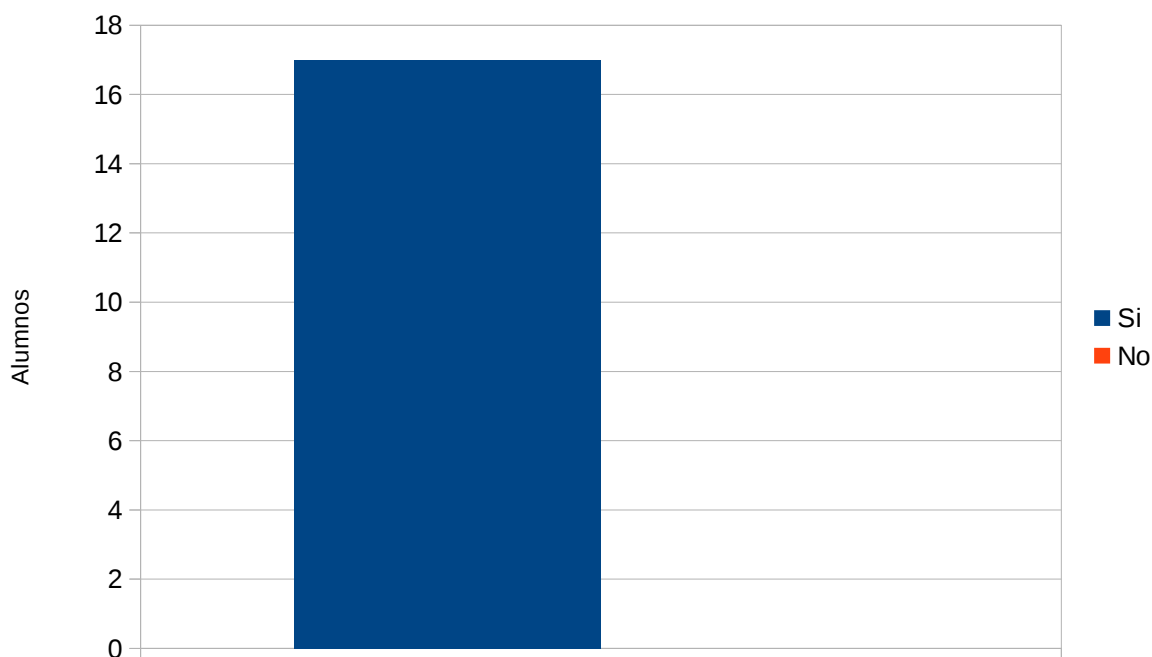


Figura 9. Gráfica con respuestas a la pregunta: “¿Cuentas con algún medio tecnológico?”

¿Con qué finalidad utilizas los dispositivos tecnológicos?

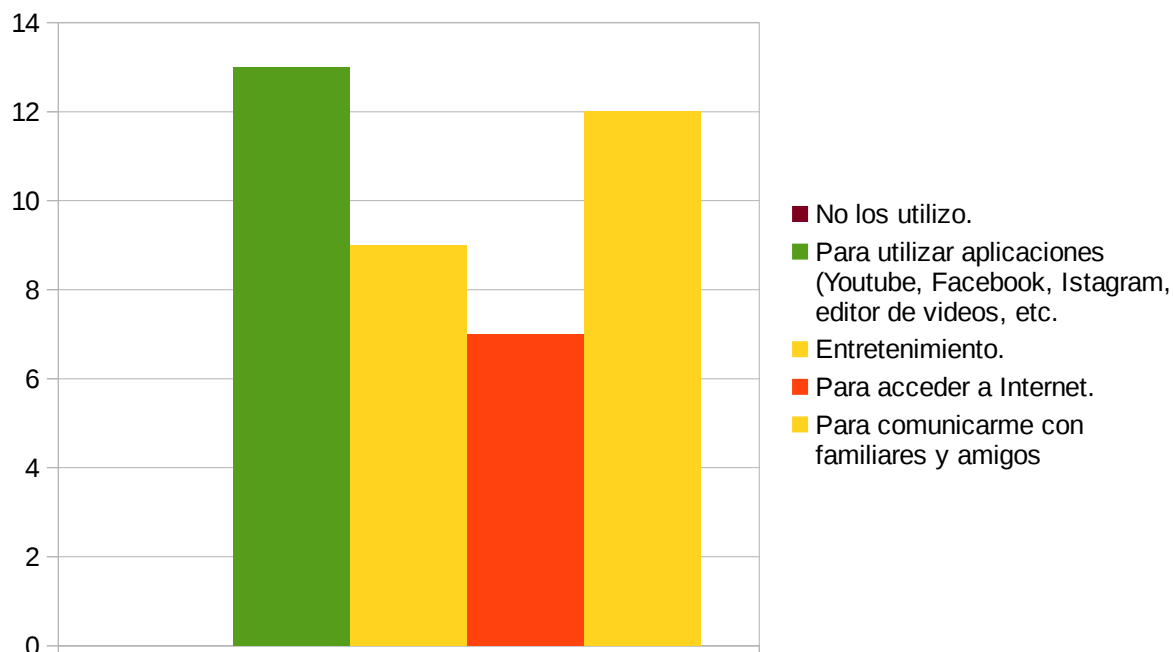


Figura 10. Gráfica con respuestas a la pregunta: “¿Con qué finalidad utilizas los dispositivos tecnológicos?”

Estas dos últimas preguntas son claves, ya que a partir de las respuestas reflejadas por los participantes, nos podemos hacer una idea de las experiencias previas que tienen los alumnos con respecto a si poseen algún dispositivo tecnológico y sobre la utilización de los mismos.

Estos resultados arrojan que la competencia digital de los alumnos es evidente en cada uno de los alumnos ya que cada uno de ellos cuenta con algún tipo de dispositivo tecnológico y todos ellos los emplean para algún fin, en su mayoría para utilizar aplicaciones, para comunicarse con amigos o familiares, como entretenimiento y en último lugar, para acceder a Internet.

Por lo tanto estas herramientas, además de fomentar el trabajo cooperativo, la motivación a la hora de aprender, las habilidades sociales,... también son ideales para potenciar la alfabetización digital de los estudiantes.

Por otro lado, se les preguntó de manera general si realmente consideraban que habían aprendido algo y, según ellos, que aprendizajes habían adquirido. De esta manera, tendremos una idea, desde la perspectiva de los participantes, sobre las competencias adquiridas en el proceso.

Los resultados que arrojan las distintas preguntas formuladas son:

¿Opinas que has aprendido algo?

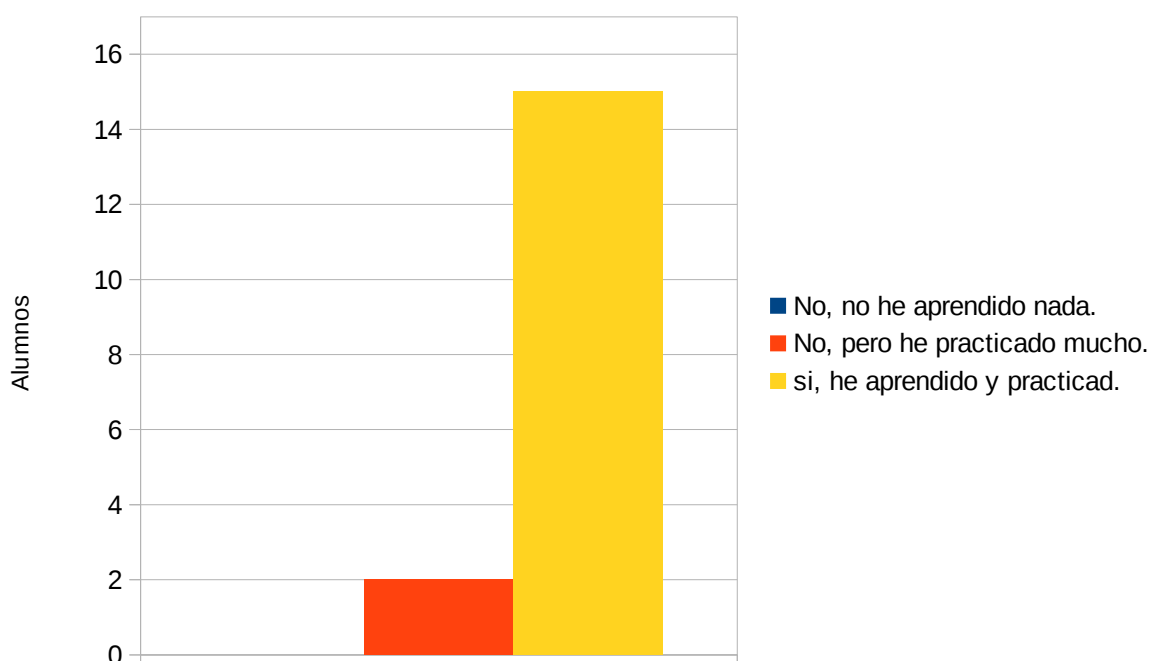


Figura 11. Gráfica con respuestas a la pregunta: “¿Opinas que has aprendido algo?”

A continuación se enumeran y se transcriben con sus palabras las distintas respuestas de los participantes a la pregunta: “***Explica qué es lo que crees que has aprendido***”. En ellas podemos apreciar las diferentes apreciaciones y percepciones de los alumnos, en su mayoría de tipo reflexivo.

- “A que no hay que insultarle a la gente”.
- “Que stop bullying”.
- “Que no hay que hacer bulling nunca”.
- “Que todo el mundo es igual”.
- “Que en la visa se tiene que tratar a todo el mundo igual”.
- “Que no debemos hacer bullying”.
- “Que no debo de portarme mal con la gente ni pasar de ellos”.
- “Que no hay que insultar”.

- “Que no hay que hacer bullying y no meterse con los compañeros”.
- “Que al rechazar a una persona saber lo que siente al no tener amigos”.
- “A contar historias con ayuda de mis compañeros”.
- “Que no es tan difícil editar vídeos con la tablet”.
- “Ponerse en su lugar”.
- “A defender y ayudar a las personas que lo necesitan”.
- “A ser generosa, agradable y buena con los que sufren acoso y con los demás”.
- “He aprendido a respetar a mis compañeros y no hacerles nada”.
- “He aprendido que el bullying es un caso en el que la gente puede llegar a suicidarse por la falta de apoyo, por el acoso”.

Podemos observar que tan solo dos de los alumnos hacen referencia a aprendizajes relacionados con la transalfabetización. Uno de ellos (“a contar historias con ayuda de mis compañeros”), hace referencia a la capacidad de “crear”. Por lo tanto, ya no nos encontramos únicamente con consumidores, sino con emirecs. El otro comentario, alude a su capacidad de descubrir que puede hacer algo nuevo (editar vídeos). El resto de comentarios hace referencia al aprendizaje de los contenidos que se han trabajado a lo largo de toda la experiencia empleando la técnica de la narrativa transmedia, es decir sobre el bullying o el acoso escolar.

En resumen, los alumnos poseen ya una serie de competencias que aplican en el contexto escolar para aprender sobre los contenidos planteados en el aula, “el bullying”. Por esto, más que aprender competencias nuevas de transalfabetización, el diseño didáctico desarrollado permitió que los participantes utilizaran esas competencias en el aula. No obstante, partiendo de las competencias que ya poseían los alumnos se ha fomentado la adquisición de nuevas capacidades relacionadas con el aprendizaje colaborativo, el trabajo en equipo, la autoestima, etc.

En resumen, los participantes traen ya consigo una serie de competencias que han adquirido tanto en otros contextos distintos al escolar como en las clases de informática, y las utilizan sobre todo para aprender y asimilar de una forma más motivadora los contenidos programados en el diseño didáctico de la experiencia, en este caso “el bullying”. Más que aprender competencias nuevas de transalfabetización, que también se produjo, las actividades, sobre todo, permitieron que los alumnos utilizaran esas competencias en el aula, contribuyendo a un adecuado perfeccionamiento en cuanto al manejo de las distintas herramientas y a explotar y potenciar algunas de las posibilidades que nos brindan los medios con fines educativos.

Otro aspecto a destacar es que durante la intervención se pudo observar la diferencia en el manejo de las distintas herramientas tecnológicas. Había quienes traían ya consigo los teléfonos móviles con aplicaciones, editor de vídeo, redes sociales, etc. También había alumnos que aún no tenían teléfono móvil propio pero sin embargo, poseían tabletas o/y ordenadores. Se observó un importante trabajo en equipo en el que se apoyaban el uno al otro. Quienes tenía más experiencia, ayudaban rápidamente a quienes preguntaban como hacer algo.

En general, en su gran mayoría conocían el manejo del editor de vídeo, del uso de la cámara..., ya que lo habían trabajado en la asignatura de informática.

Además un hecho destacable era ver cómo los alumnos con competencias adquiridas en transalfabetización las compartían con el resto de sus compañeros y se ayudaban entre sí. Por ejemplo, con el editor de vídeo.

En lo referente a la actitud hacia el aprendizaje, se observó que la mayoría estaban motivados y se encontraban muy interesados por aprender, por ejemplo, a crear un blog o a subir contenido en él, a usar la cámara o editar las escenas grabadas. Por otro lado, casi todos mostraron desagrado por las actividades escritas. Por ejemplo, el guión previo al cortometraje, no entendían el por qué no hacerlo directamente.

Y finalmente, mencionar que la gran mayoría de los participantes consideraron muy motivador el proyecto y algunos de los participantes pidieron repetir la experiencia.

Con el siguiente indicador respondemos al objetivo 5 y 6: “Explorar la creación basada en NT, como estrategia para promover la transalfabetización a través de una intervención didáctica” e “integrar herramientas transmedia para motivar y ayudar a reflexionar a los alumnos”.

Indicador 5. Contenidos y lenguajes de comunicación.

Como hemos indicado, durante 10 sesiones trabajamos en la clase de Convivencia, con un grupo de sexto de Primaria (un total de 17 alumnos) en la creación de un microrrelato en forma de diario y en

la grabación y edición de un cortometraje con final alternativo al original, todo ello en torno a un cortometraje que se había visualizado en clase previamente sobre el acoso escolar.

En todas las sesiones participó la investigadora que fue la que tomo el rol de docente impartiendo el taller.

Cabe recordar que el objetivo del taller es la de crear un ambiente que contribuya a generar nuevas formas de alfabetización mediante la creación de NT con el fin de analizar cuáles son los beneficios pedagógicos y cómo valoran los alumnos este tipo de técnicas.

Es importante destacar que conforme se iba avanzando en las sesiones programadas, las distintas actividades diseñadas, debido a diversos factores que no se previnieron o que nos se esperaban, provocaron importantes cambios en las mismas. Por ejemplo, debido a problemas técnicos de conexión a Internet no pudimos visualizar el cortometraje original en la sesión que estaba prevista sufriendo con ello una importante pérdida del tiempo.

A continuación procedemos a comentar como se realizó las dos actividades principales propuestas y en función del diseño original, cuáles han sido los cambios que han sufrido. Para el análisis me he basado en los datos recogidos en el diario de campo que se ha utilizado en la observación participante durante todo el tiempo que ha transcurrido la experiencia.

Creación del microrrelato. Diario.

En gran grupo (toda la clase, 17 alumnos):

1. Visualizamos el vídeo en Youtube “Bullying”.
2. Analizamos su contenido: definimos los rasgos de los personajes, comentamos las experiencias que acontece, etc.
3. Profundizamos en el mundo que rodea a los personajes: discutimos sobre el acoso escolar, sobre los distintos tipos de personajes y como se caracterizan (acosado, acosadores y defensores).
4. Se crean las parejas de trabajo y se procede por parte de la investigadora a la explicación de la actividad que se va a realizar. La actividad consiste en la creación de un microrrelato en forma de diario. Los alumnos deben adoptar el papel de la protagonista y escribir utilizando el ordenador del alumno cómo se siente la acosada. Describir un día en su vida desde que se levanta hasta que se acuesta. Los diarios quedarán alojados en el blog.

En pareja (grupos de dos personas y un grupo de tres):

- Discusión y creación conjunta de un borrador, en soporte digital, utilizando para ello el procesador de texto del ordenador de los alumnos.

Es aquí donde nos encontramos con un importante obstáculo que nos impidió culminar la actividad tal y como estaba prevista.

Debido a los problemas de conexión no podíamos acceder al blog que yo ya previamente había creado en mi casa. Probamos con las tabletas y con los ordenadores de los alumnos pero vía WIFI fue imposible. Cuando creímos encontrar una solución, acceder desde el ordenador de la biblioteca del centro que recibe Internet por cable, también fue imposible debido a la desactualización de Software.

Finalmente, en la siguiente sesión, tuve que solicitar cambiar a un aula en la que la conexión a Internet fuera óptima. Es así como cada pareja, finalmente pudo subir sus microrrelatos al blog.

Todos estos imprevistos ocasionó mucha pérdida de tiempo, incertidumbre y como consecuencia, mucha desmotivación, pese a ello todas las parejas concluyeron los trabajos. A continuación presentamos cuatro de los ocho microrrelatos creados para mostrar el proceso de creación de narrativas:

Captura 1. El diario de Camila. Captura de pantalla del blog “Taller de narrativa. El diario de Camila”. Fuente: elaboración propia.

Grupo Los defensores. 6ºB

Narrativa Los defensores

Tengo ganas de que no me quiten el desayuno, que no me maltraten.

No quiero ir al instituto porque me pegan y me insultan. Tengo una “amiga” que siempre me chulea, van en pandilla y se vienen para mi y me pegan. Me siento sola, tengo ganas de morirme. Creen que soy una caca a su lado, ellas se creen que son superiores a mi.

No quiero salir de casa porque me pegan. Nunca he tenido una amiga con la que contar para algo.

Yo se lo digo a mi madre y mi madre no me hace caso.

No se sienta nadie conmigo porque nadie me quiere, me ponen en las pizarra que no sirvo para nada. Día tras día me pegan y no tengo ganas de vivir.

Lo que quiero es estar encerrada en mi habitación y llorar, no quiero ir al instituto pero no tengo mas remedio que ir.

Cuando voy por los pasillos me pegan, voy a mi casa y nadie me hace caso, parece que estoy sola en este mundo.

Nadie me quiere, un día cogí una cuerda y me entraron ganas de matarme pero me di cuenta de que valgo mucho y me queda mucha vida por delante para morir por esas inútiles pero ya me tenían tan harta que tenia ganas de morir.....

En la captura 1, podemos observar que los autores narran la historia desde el punto de vista del personaje adoptando para ello ese nuevo rol. Con respecto al contenido del relato, no han reproducido fielmente la historia original. Ofrecen un final alternativo aunque el resto del contenido sí está muy cercano a la obra canon.

En cuanto al lenguaje que han empleado, sus autores utilizan el lenguaje escrito como único código de comunicación.

El relato no ha generado ningún tipo de comentario.

Captura 2. El diario de Camila. Captura de pantalla del blog “Taller de narrativa. El diario de Camila”. Fuente: elaboración propia.

Grupo Aurora. 6ºB

Narrativa Aurora

Hola, soy Camila y hoy me he levantado sin ganas de ir al instituto porque me maltratan. Una niña llamada Agustina y su grupo me hacen daño, se burlan de mi todos los días de mi vida. Por eso no tengo ganas de vivir. Además, ¿para qué vivir si ni siquiera mi madre me hace caso? Cualquiera día de estos voy a dejar esta vida.

Escribo esto porque más niños como yo sufren bullying y no hay que dejar que esto pase. El maltratado debe contarse a un adulto y el maltratador debe dejarlo en paz para que viva tranquilo.

Espero que os sirva de lección. Gracias por leerlo.



El siguiente relato destaca por algunos aspectos característicos. Uno de ellos es que los autores utilizan una pregunta abierta: “¿para qué vivir si ni siquiera mi madre me hace caso?” que podría considerarse una estrategia para interactuar con la audiencia, pero no da resultado ya que nadie ha realizado un comentario.

Los escritores presentan el diario desde el punto de vista de la protagonista, Camila. Describen lo que acontece en el cortometraje original aunque cabe destacar, que al final del relato, los autores hacen un llamamiento a la audiencia, se dirigen hacia ellos mediante un mensaje de cosecha propia que supone una recomendación o un consejo hacia aquellos que sufren acoso escolar: “escribo esto porque más niños como yo sufren bullying y no hay que dejar que esto pase. El maltratado debe contarse a un adulto y el maltratador debe dejarlo en paz para que viva tranquilo. Espero que os sirva de lección. Gracias por leerlo”. Esto también nos indica que los autores han tenido en cuenta la audiencia y de alguna manera fomentan la participación en el mismo.

Los escritores no han incorporado ningún tipo de código multimodal y siguen utilizando únicamente el lenguaje escrito como código de comunicación hacia la audiencia.

Captura 3. El diario de Camila. Captura de pantalla del blog “Taller de narrativa. El diario de Camila”. Fuente: elaboración propia.

Grupo Se buscan valientes. 6ºB

N. Se buscan valientes

No tengo ganas de levantarme porque todos mis compañeros me maltratan, me siento mal y cuando vamos al recreo todos van juntos menos yo que voy sola, nunca hablo con nadie, mis amigos me ven diferentes y me dejan tirada. En clase me siento sola y todos los demás están sentados en parejas porque nadie se quiere poner conmigo. Yo se lo cuento a mi madre y no me hace caso porque no se lo cree.

Un día mis compañeros pusieron en la pizarra que no sirvo para nada. Cuando iba al cuarto de baño las demás niñas iban detrás para decirme cosas y pegarme y cuando iba a la biblioteca también iban detrás para insultarme.

Cuando estoy haciendo algo me moñean, me tiran papeles, me pegan...

Nunca salgo de mi casa, solo para ir al colegio porque todos mis compañeros me hacen bullying.

Cuando es por de noche y es la hora de dormir me encierro en mi cuarto y me ponga a llorar y en la foto del cole nunca salgo porque me encierran en el cuarto de baño y los profesores no se dan cuenta.

¡Y NO TENGO GANAS DE VIVIR!



La publicación de este relato tampoco ha generado ningún tipo de interacción con la audiencia. Los contenidos difieren con la obra original. Los autores muestran su creatividad añadiendo nuevos sucesos, por ejemplo: “en la foto del cole nunca salgo porque me encierran en el cuarto de baño y los profesores no se dan cuenta” o “un día mis compañeros pusieron en la pizarra que no sirvo para nada” de esta manera realizan aportes nuevos a la obra canon.

Con respecto al lenguaje comunicativo, continúan utilizando únicamente el escrito.

En resumen, cabe destacar que en un principio los alumnos no sabían como iniciar sus relatos, les resultaban difícil adoptar el papel de otra persona. Por esta razón la investigadora guió la creación de los microrrelatos a través de diversas preguntas cortas que ayudaban a iniciar sus relatos: “¿cómo se siente Camila?”, “¿tiene amigos?”, “¿está cansada de que la traten de esa manera?”, “¿es feliz?”, “¿querría que su vida fuera diferente?”, etc. Estas preguntas les ayudaron a asumir el rol del personaje y desde su perspectiva poder escribir sobre ella.

En conclusión, observamos en los tres relatos, como con la ayuda ofrecida por la investigadora mediante preguntas guías, todos los grupos han sido capaces de construir sus diarios. Han sido creativos empleando el lenguaje escrito pero todavía queda mucho por recorrer ya que la función que en teórica debía cumplir el blog (crear una comunidad en la que pudieran interactuar los participantes en torno a las historias creadas), no la ha cumplido.

Por otro lado, los participantes no han aprovechado las posibilidades multimodales que ofrece la plataforma (el blog), para incorporar a sus relatos otros códigos comunicativos como la imagen o iconos, empleando únicamente el lenguaje escrito, el habitual en el aula, desaprovechando las posibilidades que ofrece este tipo de plataformas.

De este modo, no se observa ningún tipo de evolución en los distintos relatos ya que casi todos siguen la misma línea. La mayoría de los microrrelatos nos indican que la mayor parte de los grupos reproducen la historia original y apenas introducen contenidos de creación personal. También se observa que no son capaces de utilizar los elementos multimodales que posibilita la plataforma, empleando exclusivamente el lenguaje escrito, siendo el lenguaje que emplean de forma tradicional en todas las asignaturas.

En cuanto a la participación en la comunidad (blog), ésta se caracteriza por dos tipos de roles por parte de los participantes, uno es el de autores de su propio microrrelato y otro, el de audiencia pasiva de las publicaciones del resto de grupos ya que no se ha generado ningún tipo de comentario por lo que aún estamos lejos de formar una comunidad en la que se construyan y compartan contenidos de manera participativa.

Grabación y Edición de un Cortometraje con Final Alternativo

Esta actividad requirió seguir una serie de pasos. Estos son:

1. Explicación de la actividad por parte de la investigadora.
2. Organización de los participantes. Se formó 3 grupos (2 grupos de 6 integrantes y un grupo de 5 integrantes). Aunque en un principio se pensó realizar un único cortometraje en gran grupo pensé que iba a ser muy difícil controlar a 17 niños, que se coordinaran y organizaran.
3. Discusión y consenso de las ideas para la elaboración del corto.

4. Plasmar y organizar las ideas definitivas en una plantilla modelo facilitado por la investigadora para generar una idea argumental y su guión narrativo.
4. Elegir un medio para la grabación (teléfono móvil, tableta, cámara, etc.).
5. Seleccionar los programas y medios para la edición del vídeo.
6. Publicar en el blog e interactuar entre ellos. No se produjo.

Esos son los pasos que siguieron la mayoría de los grupos, digo la mayoría porque tan solo concluyó el proyecto un grupo. Otro de los tres grupos lo grabó pero no lo editó y el grupo restante únicamente realizó la actividad del guión que se realizó para diseñar la actividad. Según ellos fue debido a problemas en la organización entre los miembros del grupo.

Otro de los problemas que surgió hizo que fuera imposible publicar sus proyectos en el blog. Esto se debió a que los dos grupos que grabaron el proyecto eligieron como medio de grabación el teléfono móvil. La edición del mismo la hicieron en el mismo teléfono utilizando la aplicación Viva Vídeo. Aunque les pedí que el día que presentasen sus proyectos los trajeran en un pendrive, ninguno de los grupos lo hicieron. Trajeron el teléfono móvil y aunque me comentaron que se podrían pasar los vídeos al ordenador central del aula mediante el cable para ello, no hubo éxito. Por alguna razón no se pudo transferir los datos al ordenador del profesor por lo que no pudimos subirlo a la plataforma, ni tampoco verlo en la pizarra digital en gran grupo tal y como estaba previsto. Tuvimos que visualizarlos en el mismo teléfono con toda la incomodidad que aquello conllevaba. Por este motivo tampoco dispongo copia de los vídeos.

También cabe destacar, que tan solo un grupo utilizó el editor de vídeos Viva Vídeo. El otro grupo trajo el proyecto sin editar, aún así lo visualizamos (escena por escena).

En la siguiente tabla se recoge una síntesis o una ficha técnica de los cortometrajes. Los datos se han obtenido de la plantilla “para generar una idea argumental y su guión narrativo” de educaLAB. Tan solo entregó la plantilla 2 grupos:

Ficha técnica	Grupo 1 (5 integrantes)	Grupo 2 (6 integrantes)
Título	Stop Bullying	La vida de Marta
¿Qué queremos transmitir?	Que si la verdad sale a la luz, todo se puede arreglar.	Qué se sufre cuando te maltratan.

Género	Ficticio	Ficticio
Focalización	Focalización interna	Focalización interna
Personaje/s	Acosada, 2 acosadores, 2 defensores (policías).	Víctima, mejor amiga de la víctima, acosadores y jefa de estudio del colegio.
Tiempo	Actualidad	Actualidad
Espacio	En el parque	En el colegio
Argumento	<p>Planteamiento: están en el parque Yeray y Marta jugando y llega Shirley y pregunta si puede jugar con ellos y le dicen que no.</p> <p>El problema: Shirley se va a una esquina sola llorando y dos policías (Antonio y Naim), que lo ven, le preguntan a Shirley qué pasa. Shirley contesta que nada.</p> <p>Nudo y climax: al día siguiente ocurre algo parecido y los policías viendo eso, se llevan a Yeray y a Marta a una sala judicial para preguntarles por qué le hacen eso a Shirley.</p> <p>Resolución: los policías convencen a los acosadores para que no le hagan eso a la víctima.</p> <p>Desenlace: al día siguiente los policías vieron a Marta, Shirley y Yeray los tres jugando juntos.</p>	<p>Planteamiento: Marta está contando una historia en su blog de lo que le pasa, lo termina y sale al patio.</p> <p>El problema: en el patio le hacen bullying y algunas veces se siente mal pero su amiga le apoya.</p> <p>Nudo y clímax: llega hasta el punto de hacer bullying a su amiga también. Se pusieron a pensar como lo podían arreglar.</p> <p>Resolución: la solución era contárselo a algún adulto, así que se lo dijeron los tutores y a sus padres.</p> <p>Desenlace: al final la dejaron tranquila y fueron felices sin que le hicieran bullying.</p>

Tabla 12. Transcripción de la plantilla modelo “para generar una idea argumental y su guión narrativo” de educaLAB, completada por los participantes. Fuente: elaboración propia

En este trabajo se combina el lenguaje escrito (mediante la plantilla para organizar el guión previo) y el lenguaje audiovisual, fomentándose de esta manera, un acercamiento hacía otro tipo de lenguaje poco usada en la educación tradicional pero a su vez, según los cuestionarios, muy cercano al uso cotidiano del alumnado.

Con esta actividad los autores, al crear un final alternativo, asumen su propia perspectiva y se alejan de la obra original. Algunos añaden personajes y sucesos nuevos.

Descubrí en ellos personas muy creativas y expresivas con ganas de compartir y dar a conocer al resto de sus compañeros lo que estaban haciendo en grupo, tanto dentro como fuera del aula ya que algunos de ellos continuaban trabajando a través de los medios digitales (grupo de WhatsApp) o quedaban de forma presencial.

Este tipo de actividad audiovisual les permite contar la historia encarnando el papel de los personajes de una manera más sencilla. A través de sonidos, imágenes en movimiento y de su propia voz pueden, por ejemplo utilizar la entonación para transmitir de una forma más personal la intención de su relato.

En resumen, la grabación y edición de un cortometraje resultó muy positivo para el desarrollo tanto de la **creatividad como de la motivación** de los participantes, ya que mediante este tipo de proyectos se aprende haciendo. La creación de un corto implicó una previa planificación que va desde la organización de sus participantes, la investigación y discusión para llegar a un consenso en la búsqueda de ideas, el diseño del guión y de las secuencias, en definitiva, plasmar y organizar las ideas definitivas en un guión literario, el reparto de los personajes y el ensayo con el fin de proyectar audiovisualmente el resultado final con las herramientas seleccionados por ellos y su postproducción que engloba todo aquello que tiene que ver con el manejo de los programas y medios para la edición del vídeo... Todo ello, siguió una serie de pasos imprescindibles para la obtención del archivo final y que constituyen todo un proceso creativo que se vio reflejado en sus cortometrajes.

CAPÍTULO VI
OBSTÁCULOS DE LA TRANSALFABETIZACIÓN EN LA
ESCUELA A TRAVÉS DE LA NT

CAPÍTULO VI

OBSTÁCULOS DE LA TRANSALFABETIZACIÓN EN LA ESCUELA A TRAVÉS DE LA NT

Obstáculos de la Transalfabetización en la Escuela a través de la NT y Posibles Soluciones

No cabe duda que según los resultados arrojadas en el análisis de los diferentes datos recogidos en la presente investigación, son muchos los beneficios que se obtienen de aplicar este tipo de técnicas en el ámbito educativo. Por ejemplo, el desarrollo de las distintas actividades permitió fomentar la expresión escrita (al pensar y construir tanto el diario personal como el guión previo a la realización del cortometraje), la oral (al dialogar para llegar a un consenso entre los miembros de cada grupo, ensayar el guión, grabar, escuchar y volver a grabar el vídeo) y la audiovisual (con la selección y edición de las distintas escenas que componen el cortometraje grabado). También se fomentó el trabajo colaborativo, la motivación, la interacción y la comunicación entre los participantes, una cultura participativa, la autoconfianza, la regulación de las emociones al trabajarse el tema del acoso escolar y a usar las herramientas digitales de una forma responsable y reflexiva.

Pero, pese a los múltiples beneficios que se obtienen de aplicar la NT en el ámbito educativo, no podemos omitir otro aspecto que ha resultado revelador de la experiencia debido a su importancia de cara a la realización de nuevas experiencias similares en el futuro. Son los contras, es decir, las limitaciones a las que nos hemos tenido que enfrentar, problemas que han ido surgiendo en el transcurso del proyecto y que, en algunas ocasiones, nos han dificultado un correcto desarrollo de las sesiones. Por ello, resulta especialmente importante conocerlas para ser previsores y planificar soluciones a esas limitaciones que surgieron durante esta investigación para lograr un óptimo desarrollo en experiencias futuras.

Una de las primeras a las que nos enfrentamos fue el tamaño numeroso del grupo. El Director del centro me sugirió que uniéramos los dos grupos de sexto de Primaria para llevar a cabo el taller

pero tras la mala experiencia que supuso la primera sesión con ambos grupos, se decidió que la experiencia continuara únicamente con uno de ellos ya que este tipo de técnicas, al emplearse los medios digitales y al tratarse de algo nuevo para ellos, supuso una mayor atención del tutor y no se daba abasto a las continuas demandas de los participantes. Así pues, se recomienda emplear este tipo de técnicas con un grupo menor, en este caso se terminó por impartir con un grupo de 17 alumnos. Aunque otras posibles soluciones es la de contar con otros tutores colaboradores o la de planificar los grupos de trabajo con alumnos con competencias digitales más avanzadas con otros menos experimentados para darse apoyo y soporte entre ellos mismos.

Además, sería interesante la posibilidad de participación que implique la coordinación con otras materias y por lo tanto, la formación de grupos de docentes que tengan interés por implicarse en este tipo de metodologías. De igual modo, ocurre lo mismo con la participación de las familias. Ambos colectivos enriquecerían mucho más este tipo de técnicas, aunque no es imprescindible.

El segundo gran obstáculo que encontramos se debió a los constantes problemas técnicos, sobre todo a la mala conexión de Internet y a la desactualización de Software de los equipos informáticos. Por ello es recomendable cerciorarse del estado de ambos aspectos antes de iniciar un proyecto que requiera la utilización de ambos medios. Todo ello supuso pérdida de tiempo, falta de motivación e improvisación por lo que algunas actividades no pudimos realizarlas tal y como estaban previstas en un principio. Por ejemplo, que cada uno subiera sus cortometrajes al blog o la visualización del vídeo “bullying”, en Youtube, en la sesión que estaba prevista. Entonces, algunas actividades que se iniciaron con grandes expectativas, curiosidad, ganas y con gran motivación para el alumnado acabaron en todo lo contrario debido a esas causas.

Además, en el presente proyecto, al utilizarse la tecnología en las actividades propuestas, los recursos tecnológicos han adoptado un papel decisivo. Por ello es importante que el centro cuente con los recursos adecuados y actualizados para proceder a trabajar con este tipo de actividades. Es importante que se cuente con los medios suficientes ya que como hemos podido observar en el análisis de datos, éstos favorece la motivación y la implicación del alumnado. Pero además, para garantizar el mayor número de participación es importante partir de los conocimientos previos de los alumnos, es decir, se debe vincular el uso de la tecnología con los intereses de los participantes.

Sin embargo, debemos tener en cuenta que el disponer de recursos en el aula es una condición necesaria aunque no suficiente, pues se debe aplicar un enfoque metodológico activo y dinámico

para aprovechar todas las ventajas que ofrecen los distintos medios (Balanskat et al 2006; BECTA, 2007; Candie y Munro, 2007; Marchesi y Martín, 2003; cit. en Saez López, 2012).

Por todo ello, se hace necesario promover nuevas estrategias y prácticas innovadoras basadas en los medios tecnológicos ya que como bien indica Marchesi y Martín (2003, cit. en Saez López, 2012):

el modelo de enseñanza a la hora de utilizar las tecnologías en el aula es de carácter expositivo o transmisor de información, que no da lugar a una innovación o cambio de los modelos tradicionales que utilizan los docentes normalmente. (p.3)

La educación debe ir mucho más allá, debemos salir de ese estado de confort en el que, por diversas razones, se encuentran muchos profesionales de la educación, debemos traspasar el modelo clásico escolar, porque en palabras de Corona (s. f.): “éste parece estar rebasado temporal y espacialmente por los múltiples accesos informativos que ahora nos brindan las nuevas tecnologías de la comunicación” (p.4). Como afirma Martín Barbero, 2003; p.12; cit. por Corona, p.4); “estamos pasando de una sociedad con sistema educativo a una sociedad educativa, cuya red lo atraviesa todo”, por lo que los medios de comunicación son imprescindible en el sistema educativo.

Fernando Irigaray (2015), lo dice claramente:

"se debe contar con un guión maestro y una cantidad considerable de guiones según el lenguaje del medio, [...]. Tampoco basta con dar herramientas para que la gente participe, se deben crear estrategias de audiencia, generar un compromiso emocional con la historia, y además considerar que cada medio tiene su lenguaje. No se puede pensar en provocar interés a través de Twitter y de Facebook de la misma forma, tampoco se puede pasar el mismo vídeo por televisión, la web o dispositivo móvil, podcast para radio, entre otros. Esta nueva narrativa es un trabajo complejo, colectivo y requiere gran cantidad de equipos". (López, P., 2015:Web),

Por otro lado, este tipo de técnicas que fomenta el trabajo colaborativo requiere de unos espacios distribuidos de manera que permita el trabajo en grupo, y únicamente encontramos esa posibilidad en la biblioteca del centro pero en ella carecíamos de conexión a Internet por lo que únicamente pudimos desarrollar algunas sesiones en ese espacio. El resto de aulas seguían las estructuras clásicas que impedían o dificultaban que los estudiantes pudieran sentarse en grupos.

Además, la viabilidad de que este tipo de técnicas resulte satisfactoria depende del tiempo, del interés y de la capacitación del profesorado que lo lleve a cabo. Sobre todo, es importante que se planifique cada detalle y que el tutor que lo imparta conozca a la perfección el manejo de los distintos medios, aplicaciones y plataformas que se van a emplear. De esta manera, se eliminarán los tiempos muertos, y la falta de motivación que puede generar la duda o la falta de conocimiento tal y como experimentamos con algunas actividades. Debemos anticiparnos y estar preparados para las dificultades que se puedan presentar, por lo menos algunas de ellas.

Tras el análisis de las narraciones creadas por los alumnos podemos observar que aunque posean competencias digitales adquiridas fuera del contexto escolar, no les ha sido fácil su utilización, es decir, no basta con introducir herramientas digitales. Por ejemplo, ninguno de los estudiantes conocían como navegar o interactuar a través del blog que creamos para compartir nuestros trabajos y participar en él de manera colaborativa. No sabían cómo editar un comentario o cómo incorporar una fotografía o un vídeo. En cuanto al editor de vídeo, no todos los alumnos lo manejaban y algunos sólo conocían lo básico. Aunque los niños estén acostumbrados a realizar fotografías o grabar vídeos como algo cotidiano en su día a día, no todos son capaces de utilizarlos para recrear este tipo de actividades. Por ello es aconsejable, al inicio de la actividad, realizar un diagnóstico sobre las competencias digitales que poseen los participantes para así seleccionar aquellos medios que se adapten a las necesidades del grupo y tener en cuenta las carencias que posean el alumnado para realizar una adecuada secuenciación temporal de las actividades ya que en algunos casos se necesitará emplear más tiempo.

Otro aspecto a destacar es que en la actualidad son muchas las escuelas que continúan una metodología magistral en la que predomina el lenguaje escrito como único código de comunicación. Por esto a los participantes les cuesta cambiar de hábitos e introducir en la escuela las herramientas que ellos utilizan como algo lúdico fuera del ámbito escolar. No relacionan el colegio con lo lúdico. Es por esto que los tutores no deben limitar su actividad a introducir otros soportes y herramientas de comunicación, sino que deben participar como un miembro más de la comunidad realizando comentarios y preguntas que ayuden a los niños a generar contenidos que enriquezcan y ayuden a expandir las historias. En definitiva, se trata de motivar, estimular y fomentar el papel participativo de los alumnos en una comunidad creada para la interacción y el desarrollo de nuevas alfabetizaciones con el fin de transformar la cultura escolar en una cultura participativa. Así mismo deben centrarse en las competencias que los alumnos ya poseen para su perfeccionamiento y reeducación.

Por todo ello es necesario que los tutores cambien de rol y adquieran nuevas competencias más acordes con la de los tiempos actuales, competencias de trabajo colaborativo, basado en proyectos y competencias de transalfabetización.

De acuerdo con Montalvo-Castro, la narrativa transmedia supone un cambio de paradigma en el modo de crear y contar historias.

En un proyecto educativo dichas historias deben ser capaces de motivar, no solo que los estudiantes se involucren con varios medios o plataformas virtuales, sino también que emprendan actividades en el mundo real. Creemos que para lograrlo hay que imaginar historias que, además de entretenidas, sean desafiantes. Los desafíos hacen que un espectador se convierta en autor y un estudiante en participante". (p.10).

Como hemos podido observar en la experiencia, a los alumnos les costaban arrancar, iniciar los relatos, ser creativos..., sobre todo cuando empleaban el lenguaje escrito. Por ello, como indica Montalvo-Castro es muy importante enseñar a contar historias desde este nuevo enfoque, “dejando cabos sueltos en ciertos personajes o situaciones, algo que contradice las normas de la narrativa convencional” (p. 10). El tutor debe fomentar la creatividad utilizando diversas técnicas empleadas para ese fin, otro aspecto revelador de la importancia de una buena formación y planificación de la estrategia.

Para que un proyecto de estas dimensiones pueda concluirse de manera satisfactoria se necesitan muchas más sesiones de las que se han empleado en la presente investigación. Sería interesante que se implementara durante todo un curso escolar ya que se requiere de tiempo para diseñar, organizar y llevar a cabo el proyecto.

El docente que vaya a trabajar con este tipo de técnicas debe tener muy en cuenta que al tratarse de un proyecto abierto pueden existir problemas o dificultades que no se han previsto o que se desconocen. De ahí a que deba ser un diseño flexible que permita adaptar y subsanar esos imprevistos teniendo siempre presente las necesidades de los alumnos. Pese a la incertidumbre que estos aspectos conlleva y que obliga a que el docente salga de su estado de “confort”, vale la pena explorar este tipo de estrategias.

Hay que tener en cuenta, al trabajar con adolescentes, los problemas de confidencialidad de datos que nos encontramos al utilizar determinadas plataformas, como las distintas redes sociales. Herramientas que por disponer de poco tiempo no hemos podido utilizar en esta experiencia y que sin duda, al tratarse de herramientas que la mayoría de los alumnos utilizan en su día a día, y de manera espontánea, considero que pueden enriquecer mucho este tipo de estrategias. Por ello, se debe planificar con antelación qué medio utilizar para solicitar a los padres, por la edad de los alumnos, autorización para trabajar con las redes sociales.

Aunque en el grupo de alumnos elegido no se encontraba ningún niño con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), es muy importante tener en cuenta que son niños que necesitan adaptar los recursos que se vayan a utilizar a sus necesidades para lograr una óptima inclusión de los niños en la experiencia que se vaya a desarrollar.

CAPÍTULO VII
CONCLUSIONES

CAPÍTULO VII

CONCLUSIONES

Conclusiones Generales

En este epígrafe se trata de echar la vista atrás y reflexionar sobre el desarrollo de la investigación y sobre los objetivos que hemos conseguido con este proyecto.

Las actividades desarrolladas han contribuido a explorar la práctica de narrativas transmedia con uso educativo en torno a un centro de interés, en este caso el acoso escolar. Esto permite afirmar, que este tipo de técnicas beneficia distintos aspectos que caracterizan el proceso de aprendizaje y cómo repercuten en éste. Hemos podido analizar el papel que desempeñan los alumnos con este tipo de metodología observando como pasan de ser consumidores de contenidos a ser autores de los mismos, cambiando el rol pasivo por uno totalmente activo, comunicativo y productivo. También hemos podido analizar el grado de motivación hacia este tipo de experiencias, la participación y la interacción.

Aunque no se pretendía evaluar de forma cuantitativa la adquisición de competencias y destrezas relacionadas con la transalfabetización, sí ha posibilitado valorar si este tipo de técnicas contribuye al desarrollo de nuevas alfabetizaciones o por el contrario, fomenta, posibilita y educa las competencias ya adquiridas fuera del contexto escolar. En este caso, predominó la utilización de competencias ya adquiridas, por lo que desde las distintas actividades programadas, sirvieron para su educación y perfeccionamiento. Estas son imprescindibles para la vida en el S.XXI.

Por otro lado, este tipo de estrategia didáctica nos ha dejado claro que se trata de una práctica apropiada para la adquisición, interiorización y comprensión de nuevos contenidos didácticos. En este caso, tan solo hemos abordado un contenido específico que ha versado sobre el bullying, por ello sería interesante implementar este tipo de técnicas hacia otras materias y áreas educativas. En la presente experiencia se han adquirido más competencias relacionadas con los contenidos que de transalfabetización.

Este proyecto ha constituido una invitación a las instituciones educativas de carácter formal, en el contexto español, a reflexionar sobre su implicación para educar a los ciudadanos en la cultura de la participación, y por lo tanto sobre sus propias prácticas que contribuyan a ello.

De igual modo, la experiencia ha proporcionado a los docentes información valiosa a tener en cuenta a la hora de diseñar y planificar una metodología basada en este tipo de técnicas para que su desarrollo sea lo más provechosa y efectiva posible.

Haciendo un balance entre los pros y contras, sopesan más los beneficios que resultan de incorporar una técnica innovadora, como es la narrativa transmedia, que introduce en el aula dispositivos tecnológicos o medios digitales para crear historias y una comunidad online para compartirlas, favoreciendo de este modo, una transformación que va de la cultura escolar a una cultura participativa. De esta manera, se hace al público un creador que elimina la sacralidad del actor, narrador. Su carácter misterioso por lo que el actor se dirige al respetable y agradece su presencia. Esta nueva interacción elimina la majestad y hace más la relación tú a tú.

Los constantes cambios y evolución a los que estamos inmersos los seres humanos con respecto al uso de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, están potenciando la necesidad de que se integren en el ámbito educativo con coherencia y hacia un enfoque de práctica efectiva.

No cabe duda, que esta integración demanda la necesidad de un mayor compromiso por parte de toda la comunidad educativa en general, fomentando un mayor desarrollo de las estrategias de formación del profesorado en cuanto al uso e implementación de las herramientas tecnológicas en los centros educativos, así como la puesta en marcha de una serie de estrategias y prácticas orientadas a una integración y aplicación efectiva de las tecnologías educativas en los procesos educativos.

El uso educativo de la tecnología representa un cambio permanente en las prácticas de los docentes para preparar y alfabetizar a los estudiantes en estos nuevos escenarios cada vez más tecnologizado, debemos fomentar en el alumnado el desarrollo de habilidades, valores y competencias que promueva la cultura y el conocimiento libre y que estimula la filosofía del siglo XXI.

Mientras esta narrativa no se logró concluir completa como tal, en el sentido de la producción y porque no se logró la interacción y la cultura participativa que se esperaba en el blog, a nivel investigación fue sumamente rica para contestar las preguntas de investigación formuladas al inicio del proyecto.

De igual modo, de acuerdo con Jenkins(2009, citado por Montoya y Arango, 2015),

la aplicación de modelos transmediales al contexto educativo no es solo coherente, sino también necesaria. La puesta en juego de la cultura participativa que tanto cautiva a los jóvenes, sumada a la introducción de nuevas tecnologías de la información y al estancamiento de los contenidos pedagógicos en los colegios, hace que estemos en un momento ideal para explorar las múltiples posibilidades que pueden abrirse con la articulación de modelos transmediales, como el que hemos propuesto, al ámbito de la educación. (p.19).

Por último expresar mi grata experiencia en el desarrollo de esta investigación ya que ha supuesto adentrarme en un mundo totalmente nuevo para mí, leyendo distintas técnicas, metodologías y enfoques que desconocía. Sin lugar a dudas, me ha servido para conocer nuevas experiencias y las posibilidades que ofrece un aula transmedial.

Líneas de Investigación Futuras

Tal y como hemos mencionado anteriormente, sería interesante realizar este tipo de experiencia por un periodo de tiempo más largo y que se contase con la implicación de la comunidad educativa. Es decir, contar con la colaboración tanto de docentes de otras materias como la de las familias de los escolares.

También sería interesante realizar este tipo de trabajo con un nivel educativo que permita el trabajo con las distintas redes sociales, ya que considero que algunas de ellas juegan un papel motivador y para los estudiantes y además dan mucho juego en este tipo de experiencias.

**REFERENCIAS
BIBLIOGRÁFICAS**

-Referencias Bibliográficas.

- Álvarez Álvarez, C., (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gazeta de antropología*, 24 (1), art.10. Recuperado de http://www.ugr.es/~pwlac/G24_10Carmen_Alvarez_Alvarez.pdf
- Amador, J. C. (2013). Aprendizaje transmedia en la era de la convergencia cultural interactiva. *Educación y sociedad*, 25, 11-24. Recuperado de <http://www.idep.edu.co/revistas/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/50>
- Andrés Felipe, G., (21 de octubre de 2012). Juegos de realidad alternativa (ARG): transformando conceptos a experiencias interactivas-Caso Expedición PEI. [Entrada en blog]. *Narrativas transmediáticas*. Recuperado de <http://www.transmediatico.info/2012/10/juegos-de-realidad-alternativa-arg.html>
- Ariel Clarenc, C. (2011). Nociones de cibercultura y literatura. Herramientas para la creación digital. Recuperado de <http://www.humanodigital.com.ar/Publicaciones/Nociones-de-cibercultura-y-literatura-recursos-para-la-creacion-digital.pdf>
- Barroso García, J. (2002). Realización de los géneros televisivos. Madrid: Síntesis. Infoescuela. Recuperado de <http://docplayer.es/9447909-2-3-instrumentos-de-recogida-de-datos-el-cuestionario.html>
- Características de lo transmedia (s.f.). Recuperado de <https://storify.com/Mateotabaresc/caracteristicas-de-lo-transmedia>
- Castells, M. (2007, 24 de noviembre). Estudiar, ¿para qué? *La Vanguardia* [en línea]. Recuperado de <http://egym.bligoo.com/content/view/134411/Manuel-Castells-estudiar-para-que.html>
- Callejo J. y Viedma, A. (2006). *Proyectos y Estrategias de investigación social: la perspectiva de intervención*. Primera edición. Ed. MacGrawHill, Madrid:2006

- CEP Indalo (2005). Recursos: curso. CEPIndalo: Plataforma Provincial de Teleformación. Junta de Andalucía. Recuperado de <http://recursos.cepindalo.es/>
- Cobo, C., & Moravec, J. W. (2011). Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación. Universidad Internacional de Andalucía. Recuperado de <http://www.aprendizajeinvisible.com/download/AprendizajeInvisible.pdf>
- Conde Jiménez, J. (2011). Evolución en los centros educativos en los usos de recursos TIC, como consecuencia de las políticas educativas. En M. Leal-Santos (Ed.), XIX Jornadas Universitarias de Tecnología Educativa. La formación e investigación en el campo de la Tecnología Educativa. Demandas y expectativas, pp.512-525. Sevilla. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/282120950_Evolucion_en_los_centros_educativos_en_los_usos_de_recursos_TIC_como_consecuencia_de_las_politicas_educativas_-_Evolution_of_the_uses_of_ICT_resources_in_schools_as_a_result_of_Educational_Policies
- Corbetta, P., Fraile Maldonado, C., y Fraile Maldonado, M. (2007). Metodología y técnicas de investigación social (Ed revisada ed.). Madrid: McGraw-Hill.
- Cordero Balcázar, (7 de julio de 2016). Transmedia en el aula. [Entrada en blog]. Ivery Crea. Recuperado de <https://ineverycrea.net/comunidad/ineverycrea/recurso/transmedia-en-el-aula/61426a57-c3bb-4b3f-80e0-7b725547d77b?rdf>
- Corona Rodríguez, J.M. (s.f.). Educación transmedial: estrategias y desafíos para investigar el aprendizaje informal en el escenario hipermediático. Recuperado de <http://www.virtualeduca.red/documentos/23/Corona.%20Educaci%C3%B3n%20Transmedial.%20Virtual%20Educa.pdf>
- Correa, J. (29 de enero de 2012). Análisis narrativo 3: la noción de diégesis. [Entrada en blog]. El Español sin misterios. Recuperado de <http://espanolsinmisterios.blogspot.com.es/2012/01/analisis-narrativo-3-diegesis-trama.html>

- Costa, C. y Piñeiro, T. (2012). Nuevas narrativas audiovisuales: multiplataforma, crossmedia y transmedia. El caso de Águila Roja (RTVE). *Revista ICONO14. Revista científica de Comunicación y Tecnologías emergentes*, 10 (2), 102-125.
- Del Río Hermoso, E. (2015). *Narrativas transmedia en la ficción televisiva española*. (Trabajo de fin de grado). Universidad de Valladolid. Segovia.
- EucaconTIC (24 de noviembre de 2015). ¿Y qué pasa ahora? Cómo crear una narración digital en 10 pasos. (Eusebio Pastrana). [Entrada en blog]. Procomún. Red de Recursos Educativos en Abierto. Recuperado de <https://procomun.educalab.es/es/articulos/y-que-pasa-ahora-como-crear-una-narracion-digital-en-10-pasos-eusebio-pastrana>
- Fernández Ulloa, T. (2012). Aprendizaje colaborativo y uso de las redes sociales en educación primaria. *Didáctica. Lengua y literatura*. Universidad Complutense de Madrid. 2013, vol. 25, 157-18. Recuperado de http://dx.doi.org/10.5209/rev_DIDA.2013.v25.42240
- Ferrés, J., & Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 38(19), 75-82.
- González Díaz, C., Mira Pastor, E., López Ramón, J.A., (s.f.). *Aprendizaje cooperativo y flipped classroom. Ensayos y resultados de la metodología docente*. Departamento de Comunicación y Psicología Social. Universidad de Alicante. Recuperado de <https://web.ua.es/es/ice/jornadas-redes/documentos/2013-posters/333377.pdf>
- Héctor Muñoz, R. (2015). *Recurso multimedia para la enseñanza y el aprendizaje del tema Narrativas Transmedia para la Asignatura Lenguaje Audiovisual del nivel medio*. [Trabajo final]. Universidad Nacional de Córdoba.
- Grandío, M. M. (2014). Reflexión teórica y propuesta de indicadores para la medición de la alfabetización transmedia en los jóvenes universitarios. VI Congreso Internacional Latina de Comunicación Social. Universidad de La Laguna. http://www.revistalatinacs.org/14SLCS/2014_actas.html

Irigaray, F y Lovato, A. (2014). Hacia la comunicación transmedia. Recuperado de <http://www.acuedi.org/ddata/11325.pdf>

Jenkins, H. (2008). Convergence culture: la cultura de la convergencia de los medios de comunicación. Paidós: Barcelona.

Jenkins, H. (2010). Transmedia Education: the 7 Principles Revisited. Recuperado de http://henryjen-kins.org/2010/06/transmedia_education_the_7_pri.html

“La narrativa transmedia puede aportar muchas ventajas al proceso de enseñanza y aprendizaje de nuestro profesorado y alumnado”. (s.f.). Universidad Nebrija. Recuperado de <https://www.nebrija.com/medios/actualidadnebrija/2014/10/01/la-narrativa-transmedia-puede-aportar-muchas-ventajas-al-proceso-de-ensenanza-y-aprendizaje-de-nuestro-profesorado-y-alumnado/>

Lopera Villegas, A. (s.f.). ¿Qué es un Portafolio Educativo? [Entrada en blog]. Mi Portafolio. Recuperado de <http://elportafoliodealejandra.weebly.com/iquestqueacute-es-un-portafolioeducativo.html>

Lorenzo Galés, N. (s.f.). Textos sobre transalfabetización. [Entrada en blog]. Transalfabetización. Recuperado de <https://noesunamanzana.wikispaces.com/Textos+sobre+Transalfabetizaci%C3%B3n>

Lugo Rodríguez, N. (2016). Diseño de narrativas transmedia para la transalfabetización (Tesis de doctorado). Universitat Pompeu Fabra. Barcelona.

Montalvo Castro, J. (2012). Narrativa transmedia y educación ambiental infantil. Principios creativos y pautas metodológicas. Instituto de Investigación Científica-IDIC. Universidad de Lima. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/235941569>

Montoya, D. y Arango, M. (2015). Los sistemas intertextuales transmedia como estrategia pedagógica: De The Walking Dead a La Odisea. Recuperado de http://www.correspondenciasy analisis.com/es/pdf/v5/cnt/2_los_sistemas_intertextuales.pdf

Montoya, D.; Vásquez, M. y Salinas, H. (2013). “Sistemas intertextuales transmedia: Exploraciones conceptuales y aproximaciones investigativas”. Co-herencia, vol. 9, núm. 18, pp. 137-159.

Osuna Acedo, S., Marta-Lazo, C. y Aparici Merino, R. (2013). Valores de la formación universitaria de los comunicadores en la Sociedad Digital: más allá del aprendizaje tecnológico, hacia un modelo educomunicativo. Razón y Palabra, 81. Recuperado de: http://www.razonypalabra.org.mx/N/N81/V81/13_OsunaLazoAparici_V81.pdf

Pearson, L. (2014). Características de un proyecto “edutransmedia”. [Entrada en blog]. Edutransmedia. Recuperado de <http://www.edutransmedia.webconectados.com/caracteristicas-proy-edutransmedia/>

Piñeiro Otero, T. (2015). ¿Esto no es un juego? Transalfabetización y competencia mediática de los futuros profesionales de la Comunicación. Revista TELOS. Cuadernos de Comunicación e Innovación. Fundación Telefónica. Recuperado de <https://telos.fundaciontelefonica.com/url-direct/pdf-generator?tipoContenido=articuloTelos&idContenido=2015061813320001&idioma=es>

Prádanos Grijalvo, E. (2012). Cómo escribir una Biblia Transmedia. Una plantilla para productores multiplataforma. Recuperado de <http://umh2135.edu.umh.es/wp-content/uploads/sites/166/2013/02/como-escribir-biblia-transmedia-eduardo-pradanos-ANOTADA.pdf>

Pratten, P. (2011). Getting Started with Transmedia Storytelling. Recuperado de <http://slideshare.net/ZenFilms/getting-started-in-transmedia-storytelling>,

Prosumidor. (s.f.). En Wikipedia. Recuperado el 23 de agosto de 2017 de <https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Prosumidor&oldid=101320964>.

- Revista Digital de la Consejería de Educación. Junta de Andalucía: Consejería de Educación.
<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/revista-andalucia-educativa/en-portada/-/noticia/detalle/introduccion->
- Robs (16 de agosto de 2010). Los tipos de transmedia. [Entrada en blog]. Filmutea. Recuperado de <https://filmutea.wordpress.com/2010/08/16/los-tipos-de-transmedia/>
- Rodríguez Illera, J.L. (comp.) (2013). Aprendizaje y educación en la sociedad digital. Barcelona: Universitat de Barcelona. Recuperado de <http://www.psyed.edu.es/archivos/grintie/AprendizajeEducacionSociedadDigital.pdf>
- Saez López, J.M., (2012). Valoración del impacto que tienen las TIC en educación primaria en los procesos de aprendizaje y en los resultados a través de una triangulación de datos. Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa. Vol 11(2) (2012) 11-24 Recuperado de http://portal.uned.es/pls/portal/docs/PAGE/UNED_MAIN/LAUNIVERSIDAD/UBICACIONES/03/DOCENTE/JOSE_MANUEL_SAEZ_LOPEZ/10EDUTEC-E_N40_SAEZ.PDF
- Sampieri Hernández, R., Collado Fernández, C., Lucio Baptista, P. (2003). Metodología de la investigación. McGraw-Hill Interamericana. México, D.F. Recuperado de <http://metodos-comunicacion.sociales.uba.ar/files/2014/04/Hernandez-Sampieri-Cap-1.pdf>
- Sarabia Acebedo, M.A., 2015. <https://es.linkedin.com/pulse/transmedia-multimedia-disfrazada-o-concepto-novedoso-sarabia-acebedo>
- Scolari, C. A. (4 de febrero de 2010). Narrativas transmedia: 15 principios. [Entrada de blog]. Hipermediaciones. Recuperado de <https://hipermediaciones.com/2010/02/04/narrativas-transmedia-15/>
- Scolari, C. A. (10 de abril de 2011). Transmedia storytelling: más allá de la ficción. [Entrada de blog]. Hipermediaciones. Recuperado de <https://hipermediaciones.com/2011/04/10/transmedia-storytelling-mas-alla-de-la-ficcion/>

- Scolari, C. A. (2008). *Hipermediaciones. Elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva*. Barcelona: Gedisa.
- Scolari, C. A. (2013). *Narrativas transmedia: cuando todos los medios cuentan*. Barcelona: Deusto.
- Scolari, C.A. (2016). Alfabetismo transmedia. Estrategias de aprendizaje informal y competencias mediáticas en la nueva ecología de la comunicación. *Revista TELOS. Cuadernos de Comunicación e Innovación*. Editada por Fundación Telefónica. Recuperado de <https://telos.fundaciontelefonica.com/url-direct/pdf-generator?tipoContenido=articuloTelos&idContenido=2016030812060001&idioma=es>
- Telefónica Fundación (14 de agosto de 2014). El porfolio: una nueva forma de aprendizaje centrada en el alumno. [Entrada en blog]. Telefónica Fundación. Recuperado de <https://innovacioneducativa.fundaciontelefonica.com/blog/2014/08/14/el-porfolio-una-nueva-forma-de-aprendizaje-centrada-en-el-alumno/>
- Zapata, G. (octubre de 2009). Henry Jenkins: "Los fans de la ciencia ficción fueron una red social antes de las redes sociales". [Entrada de blog]. Ladinamo. Recuperado de <http://www.ladinamo.org/ldnm/articulo.php?numero=31&id=811>

ANEXOS

**-Anexo 1. DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA DEL TRABAJO
CIENTÍFICO, PARA LA DEFENSA DEL TRABAJO FIN DE
MASTER**

Fecha: 09/09/2017

Quién suscribe:

Autor(a): Delia Díaz Jiménez
D.N.I./N.I.E/Pasaporte.: 53368827H

Hace constar que es la autor(a) del trabajo:

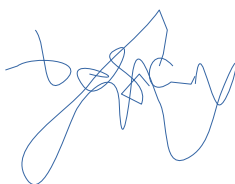
EDUCACIÓN Y TRANSMEDIA
...beneficios en un contexto educativos. Análisis de una propuesta

En tal sentido, manifiesto la originalidad de la conceptualización del trabajo, interpretación de datos y la elaboración de las conclusiones, dejando establecido que aquellos aportes intelectuales de otros autores, se han referenciado debidamente en el texto de dicho trabajo.

DECLARACIÓN:

- ✓ Garantizo que el trabajo que remito es un documento original y no ha sido publicado, total ni parcialmente por otros autores, en soporte papel ni en formato digital.
- ✓ Certifico que he contribuido directamente al contenido intelectual de este manuscrito, a la génesis y análisis de sus datos, por lo cual estoy en condiciones de hacerme públicamente responsable de él.
- ✓ No he incurrido en fraude científico, plagio o vicios de autoría; en caso contrario, aceptaré las medidas disciplinarias sancionadoras que correspondan.

Fdo.



- Anexo 2. Índice de Figuras y Tablas.

Figura. 1. El “viejo mundo” y el “nuevo mundo” según Pratten.....	Pág. 25
Tabla 1. Dimensiones e indicadores por Grandío.....	Pág. 42
Tabla 2. Tipología fan fiction. Basada en investigación en comunidades fan fiction y en Scolari por Lugo Nohemí (2016).....	Pág. 47
Tabla 3. Fan fiction híbrido. Narrativa multimodal basada en Lugo (2012), Scolari (2014), Stein (2006) y Guerrero-Pico (2016), por Lugo Nohemí (2016).....	Pág. 49
Tabla 4. Dimensiones contempladas en el pre-cuestionario a los alumnos.....	Pág. 67
Tabla 5. Dimensiones contempladas en el post-cuestionario a los alumnos.....	Pág. 68
Tabla 6. Fases del desarrollo de la experiencia.....	Pág. 80
Tabla 7. Objetivos e indicadores de la experiencia.....	Pág. 83
Tabla 8. Cronograma de las actividades.....	Pág. 87
Figura 2. Figura 2. Sistema intertextual transmedia aplicado al caso del cortometraje Bullying.	Pág. 76
Figura 3. Pantallazo blog de la experiencia.....	Pág. 91
Figura 4. Descripción en blog de las actividades del taller.....	Pág. 91
Tabla 9. Categorías e indicadores para el análisis.....	Pág. 94
Figura 5. Pantallazo blog con una actividad realizada por grupo de alumnos.....	Pág. 95
Figura 6. Fragmento de la plantilla modelo para “Generar una idea argumental y su guión narrativo”, por EducaLAB.....	Pág. 96
Figura 7. Gráfica de respuestas a la pregunta: “¿Te ha gustado la experiencia?.....	Pág. 101
Figura 8. Gráfica de respuestas a la pregunta: ¿Te gustaría volver a realizar actividades similares?.....	Pág. 101
Tabla 10. Transcripción de las respuestas del cuestionario a los alumnos.....	Pág. 103
Tabla 11. Transcripción de las respuestas del cuestionario a los alumnos.....	Pág. 104
Figura 9. Gráfica de respuestas a la pregunta: ¿Cuentas con algún medio tecnológico?.....	Pág. 106
Figura 10. Gráfica de respuestas a la pregunta: ¿Con qué finalidad utilizas los dispositivos tecnológicos?.....	Pág. 107
Figura 11. Gráfica de respuestas a la pregunta: ¿Opinas que has aprendido algo?.....	Pág. 108
Tabla 12. Ficha técnica cortometrajes.....	Pág. 118

- Anexo 3. Cuestionario inicial.

Cuestionario al alumno/a

Estimado alumno, le agradeceríamos que rellenara este cuestionario. Por Favor, conteste con sinceridad. Los cuestionarios son anónimos.

1. Curso:

2. Sexo:

Marca solo un óvalo.

- Hombre
- Mujer

3. ¿Cuentas con algún medio tecnológico?

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No

4. Si respondiste "si" en la pregunta anterior indica cuáles.

Selecciona todos los que correspondan.

- Ordenador.
- Tablet.
- Teléfono móvil.
- Videoconsola.
- Otro: _____

5. Señala del 1 al 5 ¿Con qué frecuencia utilizas los medios tecnológicos? (1=todos los días, 2=alguna vez por semana, 3=alguna vez al mes, 4=alguna vez en el curso o 5=nunca)

Selecciona todos los que correspondan.

- Ordenador.
- Tablet.
- Teléfono Móvil.
- Videoconsola.
- Otro: _____

6. ¿Con qué finalidad utilizas los dispositivos tecnológicos?

Selecciona todos los que correspondan.

- No los utilizo.
- Entretenimiento.
- Para acceder a Internet.
- Para comunicarme con familiares y amigos.
- Para utilizar aplicaciones (Youtube, Fabebook, Twitter, Instagram, editor de Vídeos, etc.).
- Otro: _____

7. ¿Tienes en casa acceso a Internet?

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No

8. ¿Qué dispositivo sueles utilizar para acceder normalmente a Internet?

Selecciona todos los que correspondan.

- Ordenador.
- Tablet.
- Teléfono móvil.
- Otro: _____

9. ¿Con qué frecuencia utilizas Internet? Nunca, muy poco, en ocasiones, mucho, muy a menudo, diariamente.

Marca solo un óvalo.

- Nunca.
- Muy poco.
- En ocasiones.
- Mucho.
- Muy a menudo.
- Diariamente.

10. ¿Con qué finalidad utilizas Internet? Puedes señalar varias.

Selecciona todos los que correspondan.

- Para buscar información y contenidos relacionados con las tareas escolares.

- Para buscar información que me interesa.
- Para jugar a videojuegos.
- Para descargar música.
- Para descargar libros.
- Para participar en foros.
- Para ver vídeos.
- Otro: _____

11. ¿Utilizas Internet con ayuda de algún adulto?

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No

12. Enumera de mayor a menor qué aplicaciones son tus favoritas.

Selecciona todos los que correspondan.

- Facebook
- WhatsApp
- Twitter
- Instagram
- Youtube
- Otro: _____

13. ¿Te gusta la lectura?

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No

14. Si marcaste “sí” en la pregunta anterior, indica cuál es el último libro que leíste:

15. ¿Te gusta el cine?

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No

16. Si marcaste “sí” en la pregunta anterior, indica cuál es la última película que viste:

17. ¿Ves alguna serie de televisión?

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No
- Indica cuál: _____

18. ¿Te gusta leer cómics?

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No

19. Si marcaste que "sí" en la pregunta anterior, indica cuál es el último cómic que leíste:

20. Te consideras fan de alguna serie televisiva, película, personajes, etc. Si la respuesta es "sí", indica cuál:

21. En el caso de que te consideres fan de alguna serie, película, personaje, etc. ¿La sigues por algún otro medio? (Foros en la web, videojuegos, Youtube,...).

22. ¿Conoces alguna red social?

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No

23. Si marcaste "sí" en la pregunta anterior, indica cuál:

24. ¿Utilizas alguna red social?

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No

25. Si marcaste "sí" en la pregunta anterior, indica cuál:
Selecciona todos los que correspondan.

- Facebook
- Twitter
- Instagram
- Youtube
- WhatsApp
- Otros _____

26. ¿Alguna vez has creado o compartido algún contenido por las redes sociales?

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No

27. Si respondiste "sí" en la pregunta anterior indica que Red Social utilizaste y con qué finalidad:

28. ¿Pertenece a algún grupo o comunidad en alguna Red social?

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No

29. Si respondiste "sí" en la pregunta anterior indica en cuál:

30. Señala del 1 al 5 que aspectos de los que te indicamos a continuación te gustan más o menos (1=nada, 2=muy poco, 3= un poco, 4=mucho, 5=bastante).

Selecciona todos los que correspondan.

- Tomar/modificar fotografías.
- Elaborar collages con imágenes.
- Tienes interés por escribir.
- Te gustaría tener un blog personal.
- Te interesa escuchar o hacer música.
- Te gusta pintar o dibujar.
- Te gusta editar y producir vídeos.
- Otro:

31. ¿Te interesa algunos de los aspectos citados en la pregunta anterior pero no sabes cómo hacerlo y te gustaría aprender? Indica brevemente de qué se trata.

-Anexo 4. Cuestionario final.

Post-test experiencia NT

Estimado alumno, le agradeceríamos que rellenara este cuestionario. Por Favor, conteste con sinceridad. Los cuestionarios son anónimos.

CURSO:

EDAD:

1. ¿Te ha gustado participar en esta experiencia?

Marca solo un óvalo.

- No, no me ha gustado.
- Si, pero algunas actividades no.
- Si, en general me ha gustado.
- Si, me ha encantado.

2. ¿Te gustaría volver a realizar actividades similares?

Marca solo un óvalo.

- No, no me gustaría.
- Sí, me encantaría.

3. ¿Qué ha sido lo que mas te ha gustado de la experiencia?

4. ¿ y lo qué menos te ha gustado?

5. ¿Opinas que has aprendido algo?

Marca solo un óvalo.

- No, no he aprendido nada.

- No, pero he practicado mucho.
- Si, he aprendido y practicado.

6. Explica que es lo que crees que has aprendido.

7. Explica con pocas palabras que te ha parecido participar en esta experiencia.

- Anexo 5. Plantilla modelo para “Generar una idea argumental y su guión narrativo”.



Plantilla modelo para “Generar una idea argumental y su guión narrativo”

Título	<i>(Podremos cambiarlo más adelante...)</i>			
Sentido	<i>¿Qué queremos transmitir?</i>			
Tema	<i>¿De qué va la historia? (en una frase)</i>			
Género	<i>¿Real o ficticio? (seleccionar)</i>	<input type="checkbox"/> Real	<input type="checkbox"/> Ficticio	
Focalización	<i>¿Qué punto de vista tendrá? (seleccionar)</i>	<input type="checkbox"/> Focalización externa (se observa la historia desde fuera)	<input type="checkbox"/> cero (mediante voz en off)	<input type="checkbox"/> Focalización interna (en primera
Personaje/s	<i>¿Quién/es intervienen en la historia?</i>	1.		
		2.		
		3.		
		4.		
	<i>Características y rasgos relevantes</i>	1.		

		2.
		3.
		4.
Tiempo	<i>¿En qué momento transcurre la historia?</i>	
Espacio	<i>¿Dónde, en qué lugar transcurre la historia?</i>	
GUIÓN NARRATIVO (IDEA ARGUMENTAL)		
Argumento	Planteamiento (comienzo de la historia)	
	El problema (lo que desencadena el conflicto)	
	Nudo y clímax (el conflicto, crisis)	
	Resolución (la solución)	

	Desenlace (el final)	
--	----------------------	--

