

TRABAJO INTEGRADOR FINAL DE INVESTIGACIÓN

Desafíos Transmedia en el ámbito educativo

Juan Ignacio Lago - Mariano Juan Suárez





UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

Facultad de Periodismo y Comunicación Social
Sede Bosque (La Plata)

Trabajo Integrador Final de Investigación
Desafíos Transmedia en el ámbito educativo

Tesistas

Juan Ignacio Lago — 22119/0 | juanilago39@gmail.com | (221) 4378857

Mariano Juan Suárez — 21471/0 | marianosuarez194@gmail.com | (2355) 504686

Director

Dr. Sebastián Novomisky

Agradecimientos

A nuestro director Sebastián Novomisky por sus consejos y acompañamiento a lo largo de todo el proceso.

A Mariana Ferrarelli, Viviana Murgia y Exequiel Alonso por la buena predisposición y sus valiosos aportes.

A familia y amigos que estuvieron presentes en nuestro recorrido universitario.

Indice

1.Introducción al TIF	3
2.Historización y diálogo de autores, textos y conceptos	15
2.1.Narrativas Transmedia: origen de un concepto	15
2.2.Primer experiencia de NT educativa en Argentina	17
2.3.Potencial pedagógico de las NT en educación	18
2.4.El componente lúdico dentro del aula	21
2.5.Hacia un alfabetismo transmedia	23
2.6.Lectura transmedia: nuevos modos de leer	25
2.7.Nuevos desafíos en la cultura tecno-mediática	27
3.Proyecto educativo transmedia #Orson80	30
3.1.Expansión narrativa, posverdad y fake news	30
3.2.Análisis de entrevistas realizadas a Mariana Ferrarelli	36
4.Proyecto educativo transmedia Si Sócrates viviera	47
4.1.Narrativas transmedia y filosofía	47
4.2.Análisis de entrevista realizada a Viviana Murgia y Exequiel Alonso	55
5.Conclusiones / continuidades	62
5.1.Cuatro ejes estructurantes del TIF	63
6.Bibliografía	73

Introducción al TIF

Breve descripción

El presente trabajo de investigación apuntó a indagar los aportes que las narrativas transmedia brindan en espacios educativos con alto grado de formalización y en cómo pueden integrarse a los mismos.

Se recolectó información de ensayos, proyectos y materiales vinculados a la temática y se analizaron los modos en que las narrativas y la educación se articulan. Con la finalidad de reflexionar en torno a las ventajas, los alcances y las limitaciones del empleo de narrativas transmedia en procesos pedagógicos.

Tema

Las narrativas transmedia y su incorporación en educación con alto grado de formalización.

Planteo del problema

El planteo del problema gira en torno a las posibilidades que surgen del empleo de narrativas transmedia dentro del aula. Cuáles son sus potencialidades, sus alcances y sus limitaciones.

Pregunta de investigación

¿Cuál es el potencial educativo de las narrativas transmedia en educación con alto grado de formalización y cómo se las integra dentro de las propuestas pedagógicas?

Origen y fundamentación

Nuestro interés por la temática se origina en la idea compartida de que las narrativas transmedia tienen el poder de fomentar espacios plurales e innovadores; que aportan por consiguiente nuevas dinámicas gracias a las lógicas propias de las multiplataformas y los múltiples lenguajes que en ellas se entrelazan.

Sitúan al educador en un rol más activo, como traductor cultural, y posicionan de manera diferente a los estudiantes también, como protagonistas de su trayectoria educativa. Generan espacios de exploración y exteriorización de habilidades y capacidades (contrario a espacios rígidos de uniformidad), que fomentan la creatividad e incentivan los recorridos propios.

Justificación epistemológica

Partimos del paradigma del pensamiento complejo en términos de Edgar Morin. El filósofo y sociólogo francés define a la complejidad como “el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares que constituyen nuestro mundo fenoménico”. Este pensamiento complejo concierne a la epistemología en su sentido más amplio, es una manera de posicionarnos frente a nuestras formas de conocer y de vincularnos con el mundo y con la cultura. Dentro de este paradigma, reconocemos a nuestra investigación como un aporte y no como un acabado que pretenda simplificar dicha complejidad (Morin, 2003).

Es importante destacar que entendemos al campo comunicación / educación como uno indisoluble de la cultura y de las formas en que las personas se vinculan con ella, puesto que dentro de la cultura los procesos de producción social de sentido se realizan (Novomisky, 2014). Por tanto, si entendemos a las tecnologías y a las nuevas narrativas como mediaciones culturales, que producen y reproducen subjetividades, resulta pertinente su inclusión en el campo.

Observamos necesario reflexionar sobre cómo las propuestas pedagógicas se transforman —o no— para adaptarse a los nuevos contextos, que involucran nuevas experiencias, modos de relacionarse, de leer y de nombrar al mundo. La convergencia tecnológica y la aparición de multiplataformas ha reconfigurado el mapa educativo; por esta razón, estamos ante el desafío de pensar nuevas lógicas de trabajo. Es en este contexto en el que le otorgamos a las narrativas transmedia un rol clave. Vemos en ellas la oportunidad de aprovechar nuevas lógicas y modos de trabajo. Permiten ampliar miradas, trabajar con nuevas tramas y construir un aprendizaje que se apoye en los múltiples lenguajes y en la diversidad como un pilar fundamental.

Justificación social

Una narrativa transmedia no sólo apela al aprovechamiento de distintos formatos y estilos, o a jugar con las amplias posibilidades de producción mediante distintas técnicas y modos de hacer (la escritura, la oralidad, el dibujo, la corporalidad, etc.), también está presente para redimensionar el rol del estudiante. Se trata de un desplazamiento que va desde un rol pasivo hacia uno protagónico, en donde lo que tenga para decir o hacer con esa narrativa se conforma como parte misma de su trayectoria educativa.

En este sentido, nuevas narrativas nos permiten reconocer a los otros, reconocer su “universo vocabular”, retomando el concepto de Paulo Freire (1968), y poder construir a partir de ahí. Saber que nuestras producciones, en tanto procesos personales y subjetivos, se encuentran insertas en un contexto y están mediadas por las producciones que nos anteceden. Consideramos fundamental el reconocimiento de este universo y sus nuevas lógicas para reflexionar en torno a nuestro campo de investigación y de trabajo.

Limitaciones

Las narrativas transmedia son una temática contemporánea, clave para entender los desafíos presentes y futuros en el campo comunicación / educación. Pueden, además, ser abordadas desde diferentes aristas: las narrativas vinculadas a los niños, jóvenes y adultos; a procesos educativos con alto y bajo grado de formalización; a nuestro cotidiano; a nuestra relación con las redes sociales y la industria cultural; entre otras. Por esta razón, resultó fundamental delimitar de manera clara nuestro objeto de estudio para poder abordar el Trabajo Integrador Final (TIF) sin dejar de lado cuestiones clave, ni tampoco hacer hincapié en aristas que no resultasen significativas o se correspondieran con los objetivos de nuestra investigación.

Referente empírico

La articulación educación, medios y tecnologías no es nueva. A fines de los años 50 y comienzos de los 60, frente al proyecto desarrollista que pretendía instalar a las tecnologías como herramientas meramente modernizantes, pedagogos como Paulo Freire buscaban mediante su inclusión empoderar a los estudiantes. Trabajar con nuevas herramientas a la par de realizar una reflexión crítica de las mismas, para que la práctica sea genuina y no una imposición.

Jorge Huergo, referente en el campo comunicación / educación, propone reconocer las potencialidades de las tecnologías y algunas de sus características innovadoras, que pueden ser integradas en los procesos de aprendizaje: la ruptura de la linealidad, la inteligencia colectiva, la posibilidad de un recorrido propio o personalizado y el hipertexto, que integra múltiples saberes y múltiples lenguajes.

La pregunta por la incorporación de las tecnologías también ha sido trabajada por referentes del campo de la comunicación y los medios como Jesús Martín-Barbero, en donde reconoce una brecha entre la escuela y la realidad de los jóvenes, y en

esa brecha quedan fuera las sensibilidades y experiencias propias de los alumnos, sean sonoras, visuales, musicales o escriturales (Barbero, 2009). Es en este contexto en el que considera fundamental dejar de ver como ayudas didácticas a las nuevas tecnologías, para empezar a dimensionar el rol que ocupan como mediaciones culturales, que construyen y reproducen subjetividades. Es decir, que ya son parte de nuestra cotidianeidad, y que conforman maneras de ver y escribir el mundo, de relacionarnos con los demás y con nosotros mismos.

El gran cambio ligado al proceso de descentralización de los saberes afecta directamente a las instituciones educativas en tanto entidades que ostentan ser poseedoras de ese saber. En este aspecto, la investigadora en comunicación y educación, Inés Dussel, destaca los nuevos modos que tienen los jóvenes para adquirir, producir y reproducir saberes. Entre ellos, las plataformas que denomina *Hágalo usted mismo* o *Do It Yourself* (DIY). Una de sus características es permitir a los usuarios producir contenidos por su cuenta, y estos contenidos autogenerados están íntimamente ligados con los objetivos y fines propios del usuario (Dussel, 2014). Pero los medios DIY también jerarquizan la información y los contenidos, se basan en un criterio de popularidad. Este criterio funciona tanto para las búsquedas como para las interfaces que organizan su flujo de tráfico. Pero además instituyen como valor el tener muchos amigos o seguidores, por ejemplo. Por esto mismo, es importante tener en cuenta que la pluralización de la producción y el consumo cultural no necesariamente avanza en el sentido de una ampliación democrática de voces diferentes.

En diálogo, el filósofo Valentín Muro, expresa que nos encontramos en el pasaje del “Do It Yourself” al “Do It With Others”. “Este autoaprendizaje colectivo implica un hacer autodidacta involucrando a los demás, a una comunidad, a un curso. El autoaprendizaje colectivo supone muchas personas aprendiendo cosas por su propia cuenta, pero habitando un mismo espacio, sea físico o virtual” (en MayéuTIC@: 28 preguntas para hackear la escuela). El autor destaca que a partir de esa experiencia pueden formarse comunidades de polímatas, personas que, a

partir de la configuración particular de sus intereses, los explora y luego comparte con el resto.

El artículo Potenciar la enseñanza con tecnologías digitales, de la revista Isalud, argumenta que las nuevas tecnologías y su multiplicidad de lenguajes permiten a los docentes crear sus propios materiales, o bien adaptarlos teniendo en cuenta los objetivos particulares de sus clases. Crear propuestas didácticas, a la par, permite que los estudiantes produzcan materiales que luego serán compartidos con sus compañeros o bien con otras clases, tanto en el presente como en el futuro. Esta transformación de la enseñanza habilita “niveles de participación de los estudiantes que los conviertan en creadores de contenidos para representar su pensamiento y demostrar comprensión” (Agulló, Ferrarelli, Sabelli, y Reboledo de Zambonini, 2019).

Al hablar de estas modificaciones en la articulación “educación, medios y tecnologías”, es relevante hacer mención al concepto de nuevo ecosistema mediático. Un ecosistema mediático hace referencia al conjunto de interrelaciones sociales, tecnológicas, culturales o económicas que se vislumbran a través de los dispositivos técnicos (en la actualidad, las multipantallas), que reconfiguran el escenario comunicacional (Scolari, 2008).

Sebastián Novomisky en su libro La marca de la convergencia: medios, tecnologías y educación expresa que, dentro del nuevo ecosistema mediático, los sujetos nos encontramos en permanente vinculación a conjuntos textuales que son producidos en el marco de la escasez de la atención humana; cargan con el potencial del multilinguaje; se producen con un alto grado de segmentación; apelan a lo emocional por sobre la razón y están mediados por algoritmos que organizan la información. Las particularidades de este nuevo ecosistema son clave para repensar la tensión entre la cultura escolar y la cultura (tecno) mediática en la actualidad (Novomisky, 2020).

Palabras clave

Narrativas Transmedia; Espacios de aprendizaje; Educación con alto grado de formalización; Alfabetismo Transmedia; Nuevo ecosistema mediático.

Antecedentes

Tuvimos a disposición, como antecedente clave, a la investigación *Trans Literacy* (Alfabetismo Transmedia). Un proyecto que se inició en 2018 e involucró a 50 investigadores de 10 instituciones localizadas en 8 países (España, Australia, Colombia, Finlandia, Italia, Portugal, Reino Unido y Uruguay), que buscaron responder dos preguntas disparadoras: *¿Qué están haciendo los adolescentes con los medios? ¿Cómo aprendieron a hacer esas cosas?* Carlos Scolari, investigador argentino especializado en medios digitales, interfaces y comunicación transmedia, es uno de los referentes del proyecto y de los encargados de sistematizar y comunicar los resultados.

En Argentina también se registran avances en materia de educación transmedia. Esto se puede visualizar, por ejemplo, en las cátedras de nuestra casa de estudios que forman parte de la Tecnicatura Superior Universitaria en Comunicación Digital, o de la Universidad de Rosario, como la Cátedra Latinoamericana de Narrativas Transmedia.

De la misma forma, se desarrollaron y se continúan desarrollando distintas iniciativas y proyectos educativos transmedia en el país, vinculados a la integración de narrativas transmedia en el ámbito escolar, como aquellos a los que acudimos para llevar a cabo nuestra investigación (y que más adelante serán profundizados): el proyecto *#Orson80* y la iniciativa docente Transmedia Olavarría.

Objetivos

Objetivo general

- Analizar aportes, alcances y limitaciones en la integración de narrativas transmedia en educación con alto grado de formalización.

Objetivos específicos

- Reconocer el potencial pedagógico de las narrativas transmedia.
- Analizar iniciativas transmedia que integren múltiples lenguajes.
- Reflexionar sobre el rol de los educadores dentro del nuevo ecosistema mediático.

Herramientas teórico-conceptuales

A continuación, presentamos los conceptos y las reflexiones teóricas que consideramos pilares dentro de la investigación:

Comunicación / Educación

Desde la perspectiva de Jorge Huergo, entendemos a la Comunicación / Educación como un campo académico de índole relacional, problemático y complejo. Estos conceptos no se encuentran aislados, sino por el contrario se retroalimentan uno del otro, permitiendo estudiar problemáticas que escapan del abordaje de los campos Comunicación y Educación por separado. Como expresa Huergo, sustituir la cópula “y” de Comunicación “y” Educación, por la barra “/” permite la recuperación de procesos de vinculación, expresión y liberación; el reconocimiento de los contextos históricos, socioculturales y políticos, donde surgen y se originan los problemas y las producciones teóricas (Huergo 2001).

Lo educativo

Para conceptualizar lo educativo retomamos la noción que Huergo recupera de Rosa N. Buenfil Burgos, al definir que el proceso educativo se produce genuinamente a partir de una práctica de interpelación, que constituye al otro como un sujeto activo que incorpora saberes, valores y conductas que modifican y transforman su práctica cotidiana. “Es decir, que a partir de los modelos de identificación propuestos desde algún discurso específico (religioso, familiar, escolar, de comunicación masiva), el sujeto se reconozca de dicho modelo, se sienta aludido o acepte la invitación a ser eso que se le propone” (Huergo, 2006).

Narrativas transmedia

Se trata de una experiencia narrativa que se caracteriza por su expansión a través de diferentes medios y por la cultura participativa que esta misma fomenta, en donde los usuarios cumplen un rol clave produciendo contenido y expandiendo esa narrativa a través de múltiples lenguajes y plataformas (Scolari, 2013).

Estrategias informales de aprendizaje

Situaciones de aprendizaje por fuera de las instituciones educativas y los sistemas formales, que también forman sujetos y subjetividades. Son experiencias pedagógicas en tanto se adquieren saberes y habilidades a través de lugares, relaciones, medios y tecnologías que conforman la vida cotidiana (Scolari, 2018).

Educación con alto grado de formalización

Espacios de aprendizaje mediados por condiciones sociopolíticas, institucionales y de interrelación entre sus participantes que los dotan de un alto grado de formalidad (Sirvent, 2006).

El grado de formalización es clave para entender las relaciones, los vínculos y las prácticas que se desarrollan dentro del aula y del resto de los espacios de una institución educativa, como así también las posibles limitaciones o resistencias que puedan surgir frente a la implementación de estrategias o proyectos transmedia.

Habilidades transmedia

Definidas en la investigación de Trans Literacy como la potencialidad de los estudiantes de leer y producir sus propias narrativas, a partir de las diferentes herramientas que adquieren en su interacción cotidiana con los medios, las multiplataformas y las redes sociales (Scolari, 2018).

Las habilidades transmedia son fundamentales para comprender mejor el universo vocabular de los jóvenes y para reflexionar en torno al desafío y la necesidad de integrar esas prácticas, sensibilidades e intereses en la escuela.

Lectura transmedia

“Un tipo de lectura inclusiva, multimodal, diversa, de todo tipo de textos (escritos, visuales, sonoros, lúdicos) y de soportes, que a su vez se mezcla o hibrida con las prácticas de producción o prosumo del lector”. Dentro de este tipo de lectura se divide y multiplica la atención (Albarello, 2019).

Algunos de sus rasgos característicos, como la multiplicidad de soportes y la convivencia y complementación entre ellos y entre lectura / escritura, resultan clave para entender muchas de las prácticas de los jóvenes por fuera del aula.

Metodología: enfoques y técnicas

Para llevar a cabo el trabajo integrador final, optamos por un desarrollo reflexivo y en diálogo permanente con los procesos y las iniciativas actuales en materia de narrativas transmedia y educación.

Los lineamientos generales a partir de los cuales abordamos la investigación, fueron pensados con esta serie de métodos y actividades que apelan, por un lado, a recuperar conceptos y reflexiones de referentes de proyectos transmedia; y por otra parte, a sistematizar y proponer un abordaje que recupere lo que ya se ha dicho y se ha trabajado sobre la temática, con el fin de dejarlo al alcance de quien así lo requiera para continuar construyendo conocimiento teórico y práctico.

Entrevistas

Rosana Guber define a la entrevista como una estrategia que nos permite escuchar a la gente hablar de lo que piensa, sabe y cree. La información que podemos recabar de la misma “suele referirse a la biografía, al sentido de los hechos, a sentimientos, opiniones y emociones, a las normas o estándares de acción, y a los valores o conductas ideales” (Guber, 2001).

En nuestro caso particular, abordamos las entrevistas con un formato semiestructurado, con preguntas y ejes definidos, pero dispuestos a encontrar durante la conversación otras aperturas valiosas que nos permitieron indagar más allá y reforzar temáticas enriquecedoras durante los encuentros.

El eje fundamental desde el cual cimentamos estas entrevistas / conversaciones es el de “aportes, alcances y limitaciones de las narrativas transmedia”, como eje disparador en cada una de ellas. Por supuesto, los objetivos específicos de la investigación estuvieron presentes de igual manera.

Historización y diálogo de autores, textos y conceptos

A lo largo del proceso previo y también durante la investigación del TIF, recuperamos lo que se ha dicho y se ha trabajado respecto a la temática hasta el momento, jerarquizando y seleccionando aquello que consideramos fundamental para responder a nuestra pregunta de investigación.

Por esta razón, nos propusimos poner en diálogo diferentes autores, textos, proyectos e iniciativas, con el fin de describir el panorama actual en materia de narrativas transmedia, educación, medios y tecnologías.

Este método resultó vertebrador y pilar clave dentro de la investigación por dos motivos: en primer lugar, nos permitió sistematizar y poner en relieve las características y las nociones más pertinentes para cumplir con nuestros objetivos; y en segundo lugar, nos abrió camino para encontrar nuevas aristas e indagar en ellas durante la instancia de análisis de proyectos educativos transmedia y de las entrevistas correspondientes.

Desarrollo del TIF

Historización y diálogo de autores, textos y conceptos

Narrativas Transmedia: origen de un concepto

Antes de comenzar con el análisis y el reconocimiento de aportes, alcances y limitaciones de las narrativas transmedia (NT) en educación con alto grado de formalización, nos resulta conveniente hacer un breve repaso del origen del concepto.

El 15 de enero de 2003, Henry Jenkins publicó en *Technology Review* un artículo titulado *Transmedia Storytelling*. En él, define a las NT como un nuevo modo de contar historias que caracteriza a la generación que creció viendo *Pokemon*, por ejemplo. “Pokemon se despliega a través de juegos, programas de televisión, películas y libros, y ningún medio se privilegia sobre el otro”, explica el autor.

Según Jenkins entramos “en una era de convergencia de medios que hace que el flujo de contenido a través de múltiples canales sea casi inevitable”. En este contexto, resalta que los jóvenes se involucran de una manera particular con los medios y con la industria cultural. El autor los describe como cazadores de información, que buscan el trasfondo de los personajes y las posibles conexiones entre las diferentes tramas.

Otro punto clave de las NT es que en ellas cada medio “hace lo que mejor sabe hacer”. Se complementan entre sí y, al mismo tiempo, cuentan con cierta autonomía. Es decir, puedo ver la película sin la necesidad de jugar al videojuego. El contenido, la historia y los personajes ganan una mayor relevancia; que puede verse potenciada por las distintas plataformas, textos y formatos, con sus características propias y lo que tienen para ofrecer dentro del mundo narrativo.

Diez años más tarde, Carlos Scolari, investigador argentino especializado en medios digitales, interfaces y comunicación transmedia, recupera el concepto de Henry Jenkins en su libro *Cuando todos los medios cuentan* (2013). El autor, a modo de síntesis, define a las NT como “una forma narrativa que se expande a través de diferentes sistemas de significación (verbal, icónico, audiovisual, interactivo, etc.) y medios (cine, cómic, televisión, videojuegos, teatro, etc.)”.

Sin embargo, Scolari deja en claro que esto no se trata de una simple adaptación de lenguajes. Por el contrario, cada texto es único y cuenta una historia diferente, aunque se encuentre dentro de una misma narrativa. Se trata entonces de una estrategia que pretende expandir el universo narrativo mediante diferentes medios y lenguajes, con sus particularidades correspondientes. Esta es una de las principales características de las NT.

Ahora bien, existe una segunda característica que está ligada a los cazadores de información que describe Jenkins: esta es la importancia de los usuarios y su interacción con las narrativas. La expansión de la historia y su presencia en distintos formatos se completa con la participación de esos usuarios, que lejos de ser actores pasivos o puramente receptivos, cumplen un rol protagónico. Con sus producciones (que en la industria cultural podríamos incluirlas dentro del *fandom*), nutren, expanden y, en ocasiones, influyen al universo original (*canon*). Se dice que es fácil saber cuándo se inicia una NT, pero no es posible precisar el momento en el que termina, puesto que siempre puede ser transformada, reinterpretada y compartida con otros. Dibujos, videos, fanfictions, covers y una larga lista de etcétera, la historia original se expande constantemente. En resumen, las NT poseen dos rasgos fundamentales que las caracterizan: expansión narrativa y cultura participativa (Scolari, 2013).

Por un lado, esta interacción dentro de las narrativas da lugar a nuevos modos de consumir y de hacer. Por otra parte, abre el juego a renovadas lecturas para entender dichos conceptos y para que nos situemos de forma diferente tanto como

productores como consumidores. Los hábitos de consumo se reinventan y se adaptan, aún en la actualidad continúan transformándose constantemente.

Aunque originalmente pensadas en el marco de la industria cultural y de las producciones dignas de *Hollywood*, las NT no tardaron en interpelar otros espacios y ámbitos de la vida cotidiana. Se hablaba de experiencias transmedia, proyectos transmedia, documentales transmedia. Hasta empezar a hablar de educación transmedia. Es así que los rasgos y las características de las NT se convirtieron en caso de estudio y en un desafío que invita a repensar y construir nuevas perspectivas y enfoques dentro del campo de la comunicación / educación.

Primera experiencia de NT educativa en Argentina

Previo a introducirnos en el abordaje de las NT en educación, creemos necesario recuperar la primera experiencia de narrativa pedagógica dentro de la televisión argentina: Pakapaka. Lanzado originalmente en el año 2010 como la franja infantil del canal Encuentro, y luego convirtiéndose en el primer canal público infantil del Ministerio de Educación de la Nación.

Como expresa Sebastián Novomisky en *La marca de la convergencia: medios, tecnologías y educación*, es necesario decir que ambas señales (en referencia a Canal Encuentro también) abordaron con contundencia la propuesta de núcleos de producción que derivaron en múltiples plataformas. Además agregó que incluso con el caso de la dirección de convergencia de Pakapaka, se puede establecer una perspectiva de vanguardia en la propuesta y en las formas de construcción de múltiples relatos, destinados a soportes diversificados, que en muchos casos rompieron en su momento las lógicas del hacer televisión (Novomisky, 2020).

Carolina Di Palma, directora del área de convergencia tecnológica de Pakapaka, en su Tesis de Maestría, *Interpelación y reconocimiento de la cultura mediática en la convergencia digital pública infantil* destaca:

El proyecto de Convergencia de la nueva señal PKPK se estructuró en torno al concepto del juego. El objetivo fue proponerles a las nuevas generaciones entornos digitales en los que pudieran jugar, explorar y descubrir. Creíamos que los espacios digitales tenían un gran potencial para promover experiencias de juego, experimentación, imaginación y que los espacios interactivos podían fortalecer y ampliar las posibilidades de protagonismo y participación, desarrollando sus potencialidades creativas.

Nos resulta interesante señalar algunos de los objetivos del canal Pakapaka, presentados por Di Palma en su Tesis, que nos ayudan a comprender cómo se desarrolló la primera experiencia transmedia educativa dentro de la televisión argentina.

Entre ellos se encuentran, poner a distribución de docentes y estudiantes material audiovisual educativo destinado a favorecer el proceso de enseñanza / aprendizaje en diversas áreas curriculares; desarrollar propuestas interactivas, multiplataformas (atractivas y de calidad), formatos y contenidos, que convoquen a la producción creativa y permitan la participación activa de los niños y niñas, a través de sus propias producciones. Como así también, el propósito de dar lugar a los afectos, el diálogo, el juego, la imaginación, la fantasía, la curiosidad, la exploración, la investigación (Di Palma, 2017).

Asimismo es preciso tener en cuenta lo que menciona cuando destaca la diferencia radical entre la interpelación al sujeto como consumidor, y la que se realiza al sujeto como ciudadano.

Potencial pedagógico de las NT en educación

Para pensar las NT en educación, debemos abordar y repensar los modos de trabajo existentes, los roles que ocupan docentes, estudiantes e instituciones, los

saberes que circulan en el ámbito educativo, el proceso pedagógico, y qué reconfiguraciones podrían desarrollarse dentro de la educación.

La docente y Lic. en Ciencias de la Comunicación Mariana Ferrarelli, en *La textualidad des-bordada* (2015), propone pensar transmedia como un modo de trabajo, una cosmovisión didáctica opuesta al modelo transmisivo tradicional. Además destaca que el modelo hacer-aprendiendo reconoce el valor pedagógico y creativo-cultural de las actividades que los jóvenes llevan a cabo por fuera del aula, e intenta recuperar haceres y saberes con fines formativos.

Además de repensar los modos de trabajo existentes, también vemos la reconfiguración de los roles de estudiantes y docentes. Como plantea Ferrarelli, se sitúa a estudiantes en un lugar con mayor protagonismo en su proceso pedagógico al mismo tiempo que les exige un involucramiento creativo y de toma de decisiones. Se reconoce que los estudiantes tienen conocimientos que ofrecer en el proceso pedagógico, y su finalidad es la construcción colectiva, heterogénea y descentralizada. En relación al rol del docente, señala que este enfoque los corre del centro de la escena, para dar paso a nuevos aprendizajes por parte de los alumnos que luego compartirán en clase.

Es importante recuperar la mirada de Jesús Martín Barbero a la hora de pensar en la incorporación de NT en el ámbito educativo. Sobre todo para no caer en el reduccionismo de comprender el proceso de integración de las nuevas tecnologías como ayudas didácticas, sino ponderar el rol que ocupan como mediaciones culturales, que construyen y reproducen subjetividades (Barbero, 2009). En esta línea, en el artículo *Potenciar la enseñanza con tecnologías digitales* (2019), de la revista *Isalud*, Ferrarelli en conjunto con otros autores, consideran que una de las particularidades predominantes de los escenarios enriquecidos con tecnologías, es que no basta con integrar plataformas digitales interactivas en el diseño de propuestas, dado que su sola presencia no asegura la verdadera participación de los estudiantes.

Otra propuesta interesante a la hora de abordar las NT dentro de la educación con alto grado de formalización, es recuperar la mirada de Rebeca Anijovich que desarrolla en *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas* (2014).

Anijovich, Profesora en Ciencias de la Educación y Psicología, propone que para pensar en alumnos autónomos es necesario establecer relaciones de confianza, de trabajo compartido y construcción conjunta de conocimientos; además de tener una actitud de apertura que implique escuchar atentamente a todos los estudiantes, a diferencia del modelo tradicional de enseñanza y aprendizaje, vigente en gran parte del sistema educativo.

Dentro del trabajo en aulas heterogéneas, Anijovich destaca “tres cuestiones nodales: la primera es el entorno educativo y el uso de los espacios; la segunda, la organización del trabajo en el aula; y la tercera, las consignas de trabajo”.

La categoría de aulas heterogéneas nos invita a reflexionar sobre este nuevo escenario educativo en permanente reconfiguración. Además nos brinda elementos y aportes interesantes para pensar y trabajar en la incorporación de las NT en el ámbito pedagógico.

En una entrevista realizada en el marco de la investigación del TIF, Mariana Ferrarelli (2020) nos brinda una serie de recomendaciones a tener en cuenta a la hora de proponer proyectos o propuestas transmedia dentro del aula, que sintetizan lo desarrollado dentro del capítulo.

Entre ellas se encuentran: repensar el rol docente dentro del aula para construir conocimiento con nuestros estudiantes; flexibilizar estructuras, tiempos y espacios; reconfiguración del rol del alumno, protagonista, prosumidor, donde es usuario activo en redes, pero a la vez constructor de artefactos y expansiones; y los modos en que se construye conocimiento.

El componente lúdico dentro del aula

“La filosofía del juego proponía una puerta de entrada diferente al aprendizaje”, remarca Carolina Di Palma. La importancia del componente lúdico en Pakapaka para el equipo de trabajo era fundamental, conscientes de los nuevos procesos de enseñanza y aprendizaje mediados por las TICs. Por esto mismo, nos parece clave tratar a lo lúdico como una arista relevante dentro de la investigación.

En esta línea, Julio César Mateus, profesor e investigador universitario peruano, seleccionó y presentó en 2019 el libro *MayéuTIC@ - 28 preguntas para hackear la escuela*, una recopilación de textos que analizan y reflexionan en torno a los nuevos desafíos que se presentan dentro del aula y en la manera que pensamos lo educativo. A lo largo del libro, el valor pedagógico que se le otorga a la tarea de hackear se aleja del sentido común detrás de dicha palabra que reduce el concepto al robo de datos o la vulneración de la privacidad. En este caso, hackear es tener curiosidad por el mundo, hacerse preguntas de manera constante y buscar posibles caminos para cambiar lo ya establecido.

Dentro de esta selección, el filósofo Valentín Muro habla de “hacer una educación para hackers”. Para que esto sea posible, propone que el espacio escolar esté destinado a la experimentación y al aprender haciendo: donde la colaboración y la exploración de la curiosidad sean piezas fundamentales. Hace referencia al pasaje del *“Do It Yourself”* al *“Do It With Others”*. Además, “el autoaprendizaje colectivo supone muchas personas aprendiendo cosas por su propia cuenta, pero habitando un mismo espacio, sea físico o virtual. Y supone también nutrirse de los demás”, señala. Se trata de una experiencia que reúne a personas con diferentes intereses pero con un objetivo en común, que es aprender con los demás, potenciando y enriqueciendo dicho proceso.

“Decimos que hackear es jugar, y jugar es realizarnos como individuos. Pero hackear es un juego que involucra creatividad y curiosidad”. Aunque como todo

juego, sostiene Muro, se necesitan ciertas condiciones. Entre otras cosas, se necesita de la compañía de un mentor que acompañe el proceso. “El docente como mentor orienta y provee de las herramientas necesarias y, cuando hace falta, se encarga de destrabar. De este modo se ubica ya no como transmisor de conocimiento, sino como facilitador del autoaprendizaje”. Necesitamos también acumular experiencia de aquello que nos interesa, y esto se halla en los más diversos soportes y lenguajes, no sólo en libros.

Por su parte, Mateus se pregunta si es posible imaginar las clases como un videojuego. Los videojuegos abren las puertas a la posibilidad de utilizar e interconectar diferentes medios y lenguajes en paralelo, integrando estos elementos para conseguir una narrativa que sea inmersiva e interactiva con los usuarios.

Mateus encuentra en los videojuegos tres rasgos que podrían extrapolarse para enriquecer la experiencia dentro de la clase: el primero de ellos es la motivación, que el aprendizaje sea estimulante, renegociando de este modo el contrato educativo. Que el desafío de la enseñanza convierta el deber estudiar en un querer estudiar. Y esto puede lograrse si el estudiante es el protagonista de su propio aprendizaje.

En segunda instancia está la acumulación del conocimiento. Esto requiere romper o desarmar ciertas estructuras presentes en la educación tradicional, en donde el conocimiento parece estar compartimentado y bien delimitado, grado a grado, año a año. “En los videojuegos uno va adquiriendo una serie de experiencias, progresa y eso lo hace justamente poderoso”, diferencia el autor.

Finalmente, una tercera idea ligada al concepto “*Do It With Others*” de Valentín Muro, el rasgo colaborativo. Se debe generar un escenario cooperativo como el que se presenta en los videojuegos, en donde los usuarios aprenden y progresan en conjunto, formando redes y puentes con otros.

De la mano, Carlos Scolari propone dentro de Hackear la escuela, pensar las clases en clave transmedia. Siendo las NT tan características para una generación que vive rodeada de estímulos y desafíos, la lógica educativa tradicional parece ser un obstáculo muy grande. En palabras de Scolari:

Esos jóvenes entran en la escuela y lo primero que deben hacer es apagar su dispositivo móvil. Durante unas horas estarán dentro de un entorno donde los tiempos y espacios son regulados de manera muy estricta (como en una fábrica). Este tipo de escuela ya tiene casi trescientos años de historia. Podría decirse que esa interfaz educativa estaba diseñada para formar trabajadores para la sociedad industrial. Hoy, esa sociedad industrial está en fase acelerada de mutación hacia una sociedad de la información y del conocimiento, una sociedad post-industrial.

Ante esta tensión y necesidad de pensar nuevas interfaces, Scolari propone pasar del contenido generado por los usuarios al contenido generado, precisamente, por los estudiantes. Es decir, que sean los jóvenes quienes generen sus propios contenidos y éstos no sean exclusivamente elaborados, procesados y dictados por otros. En este punto retoma las ideas de Alejandro Piscitelli, filósofo especializado en nuevos medios, quien habla de pasar de una pedagogía de la enunciación a una pedagogía de la participación (Scolari, 2019).

Hacia un alfabetismo transmedia

Si las NT representan a las nuevas generaciones y describen sus vínculos con las multiplataformas y los múltiples lenguajes que en ellas interactúan, son entonces un componente clave para comprender también a las nuevas subjetividades. La pregunta, de esta manera, pone el foco en el universo vocabular de los jóvenes, sus prácticas, experiencias y sensibilidades.

Partiendo de esta premisa surgió la investigación *Trans Literacy* (Alfabetismo Transmedia). Un proyecto que se inició en 2018 e involucró a cincuenta

investigadores de diez instituciones localizadas en ocho países (España, Australia, Colombia, Finlandia, Italia, Portugal, Reino Unido y Uruguay), y buscaba responder dos preguntas disparadoras: *¿qué están haciendo los adolescentes con los medios?* y *¿cómo aprendieron a hacer esas cosas?*

A partir de la investigación y los datos recolectados mediante análisis y entrevistas con estudiantes de distintas edades y niveles educativos, escribieron un libro y realizaron kits del profesor para orientar la práctica y no quedarse sólo en la teoría. Carlos Scolari fue uno de los referentes del proyecto y de los encargados de sistematizar y comunicar los resultados.

Uno de los objetivos de la investigación y el de su difusión era reducir la brecha entre la vida de los adolescentes y las instituciones educativas. Asimismo el objetivo del informe y el kit del profesor es incorporar a las aulas las distintas habilidades, prácticas culturales y pasiones personales que los jóvenes desarrollan en su vida cotidiana y no necesariamente en espacios formales de aprendizaje. Esas habilidades son diversas y, justamente, responden a los distintos intereses y recorridos propios de cada uno, no son universales ni están estandarizados a determinada edad o generación.

A estas habilidades diversas se las denomina competencias transmedia. Desde jugar y experimentar para la resolución de problemas, hasta interpretar, apropiarse, navegar a través de contenidos y lenguajes diversos, moverse por distintas comunidades y establecer vínculos y grupos de trabajo.

Otra de las claves del proyecto se centra en los modos en que los jóvenes aprenden o mejoran esas competencias mediante las estrategias de aprendizaje informal, es decir, por fuera de las instituciones educativas. Se identificaron seis modalidades: aprendizaje a través de la práctica, resolución de problemas, imitación/simulación, juego, evaluación y enseñanza. A este tipo de aprendizaje, que hibrida características propias de las NT con las tradicionales de la educación formal, se lo denomina alfabetismo transmedia.

El alfabetismo transmedia es entendido como una “serie de habilidades, prácticas, prioridades, sensibilidades, estrategias de aprendizaje y formas de compartir que se desarrollan y se aplican en el contexto de las nuevas culturas participativas”. A diferencia de la alfabetización tradicional y la alfabetización mediática, el alfabetismo transmedia tiene sus características específicas: trata al estudiante como prosumidor y protagonista de su trayectoria educativa, mientras que el profesor es un facilitador del conocimiento que se involucra en el aula mediante un proceso de aprendizaje participativo, flexible y de “abajo hacia arriba” (Scolari, 2018).

Se habla de traducción cultural: el profesor como interfaz/mediador entre la institución educativa y las plataformas e interfaces digitales por fuera del aula. Se hibridan los espacios de educación formal y las habilidades transmedia desarrolladas por fuera, en redes sociales, foros, videojuegos, etc.

Además, el alfabetismo transmedia considera a los estudios culturales y la ecología de los medios como sus marcos teóricos principales. Finalmente, es importante aclarar que no viene a reemplazar al alfabetismo mediático, sino a enriquecerlo con nuevos enfoques y propuestas pedagógicas.

Lectura transmedia: nuevos modos de leer

Hablar de un nuevo alfabetismo es reconocer nuevas experiencias y subjetividades, nuevas formas de pensar y hacer que interpelan directamente a lo educativo. Dentro del aula, la lectura ha sido y continúa siendo una práctica fundamental. No obstante, en la actualidad existen nuevos modos de leer que necesitan ser incorporados; caracterizados, en parte, por la convivencia y complementación de medios, textos, estilos y formatos. A este fenómeno, Francisco Albarello, Doctor en Comunicación Social por la Universidad Austral, lo define como lectura transmedia.

Para llegar a dicho concepto, en su libro *Lectura Transmedia: leer, escribir, conversar en el ecosistema de pantallas* (2019), el autor realiza una revisión en clave comunicacional de lo que entendemos por leer y de las características de los lectores. Con respecto a esto último, recupera el concepto de translector utilizado por Carlos Scolari en *La lectura de España: informe 2017*. Este translector debe “activar una serie de competencias y experiencias previas que no están presentes en la lectura tradicional” ya que necesita dominar diferentes lenguajes y sistemas semióticos. La lectura se transforma en una investigación.

Por su parte, García Canclini en *Hacia una antropología de los lectores* (2015) sostiene que leer ya no implica únicamente entender palabras y frases: “también consiste en usar íconos de navegación, barras de desplazamiento, pestañas, menús, hipervínculos, funciones, dedicar tiempo a conectarse con imágenes, música y mapas de sitios”. Por otra parte, la relación entre el lector con el texto principal y con los textos secundarios es dinámica, ya que puede modificarse de acuerdo a las decisiones que vaya tomando ese lector.

En el contexto actual, Albarello habla de lectura transmedia: un tipo de lectura inclusiva, diversa, multimodal, de todo tipo de textos (escritos, visuales, sonoros, lúdicos) y de soportes, que a su vez se hibridan con las prácticas de producción del lector. Se divide y multiplica la atención. Sus rasgos característicos, son la multiplicidad de soportes, convivencia y complementación entre ellos e hibridación entre lectura y escritura (Albarello, 2019).

La lectura transmedia, entonces, pone en evidencia estas nuevas habilidades, prácticas y sensibilidades de las que se habla en el proyecto de investigación *Trans Literacy*. Por esta razón resulta pertinente pensar en cómo tenerla en cuenta dentro de las propuestas pedagógicas en el marco de la educación formal, con el objetivo de disminuir la brecha entre la experiencia dentro y fuera de las instituciones educativas.

En este sentido, Albarello retoma a Marshall McLuhan y Edmund Carpenter en *El aula sin muros* (1981), donde plantean que una parte considerable de la enseñanza tiene lugar fuera de la escuela, en virtud de la información que brindaban en aquel entonces los medios masivos de comunicación. A este planteo, el autor pone en diálogo a Cristóbal Cobo y John Moravec, que propusieron en 2011 el concepto de “aprendizaje invisible”, al que entienden como una nueva ecología de la educación y como un proceso continuo que se extiende durante toda la vida y que puede ocurrir en cualquier tiempo y lugar. Esta noción combina el aprendizaje formal con el informal e incluye diversas formas de aprender vinculadas con la creatividad, la innovación y el trabajo colaborativo.

En el marco de la educación tradicional, el aula y el libro se posicionaron como dispositivos hegemónicos de enseñanza. Mientras tanto, en los últimos años el ambiente natural de los jóvenes se vio transformado por las tecnologías digitales y relacionales. Estas tecnologías o bien no ingresaron al aula, o lo hicieron con ciertas dificultades (no de manera efectiva o estratégica, sino como filtración).

Albarello propone “transformar el aula en un ecosistema de medios al servicio de la educación”. Una propuesta que toma como rasgo una de las características principales de las NT: que cada medio “haga lo que mejor sabe hacer”. De todas formas, no hay que abusar de los recursos o usarlos de manera arbitraria. Destaca que a la hora de la planificación, es importante pensar qué quiero hacer y en función de eso ver cuáles son los medios y las plataformas que mejor se ajustan a ese querer hacer.

Nuevos desafíos en la cultura tecno-mediática

Para comprender los nuevos desafíos en la cultura tecno-mediática, debemos recuperar las nociones de cultura escolar y cultura mediática, que nos permitan reconocer las particularidades del contexto actual y los nuevos horizontes posibles.

En este sentido, Sebastián Novomisky en *La marca de la convergencia: medios, tecnologías y educación* (2020), manifiesta que asistimos a un precipitado avance de la digitalización de diferentes órdenes de la vida, en donde las formas de interpelación y de reconocimiento de los sujetos se modifican sustancialmente. Además destaca que ante este nuevo contexto resulta indispensable repensar la tensión escuela-medios.

Señala que la cultura escolar comprende un conjunto de prácticas, de saberes y de representaciones producidas y reproducidas a partir de la institución escolar, que tiende a la organización racional de la vida cotidiana. Es en la cotidianidad social desde donde se convierte en elemento transformador, aún más allá de los ámbitos identificados como la institución escolar.

A su vez también debemos tener en consideración el concepto recuperado por el autor en el cual expresa, que la cultura mediática también opera desde dentro de la cotidianidad, extendiéndose en todas las formas de la vida social. Proceso que involucra el aprendizaje a través de los medios. “El discurso tecno-mediático, circulante en un entorno caracterizado por plataformas o, como las llama Carlos Scolari (2018), interfaces, sufre modificaciones sustanciales al entrar de la mano de las multipantallas en nuestra cotidianidad, a la vez que se transforma en un elemento modelizante” (Novomisky, 2020).

Novomisky expresa que dentro del nuevo ecosistema mediático, los sujetos nos encontramos en permanente vinculación a conjuntos textuales que son producidos en el marco de la escasez de la atención humana; cargan con el potencial del multilinguaje; se producen con un alto grado de segmentación; apelan a lo emocional por sobre la razón y están mediados por algoritmos que organizan la información. Las particularidades de este nuevo ecosistema son clave para repensar la tensión entre la cultura escolar y la cultura (tecno) mediática en la actualidad.

En este sentido, Huergo propone que “este ecosistema nos obliga a repensar de qué manera interpelar a los estudiantes, como sujetos configurados en esta nueva

cultura tecno-mediática, a quienes debemos hoy más que nunca reconocer su universo vocabular para, desde allí, retroalimentar nuestras acciones estratégicas” (Huergo, 2006).

Estos cambios y reconfiguraciones del escenario comunicacional interpelan de manera directa el proceso de aprendizaje y de enseñanza, es por eso que Novomisky señala que estos modos de enseñanza deben abordar la problemática no por una cuestión de aparatos, sino de prácticas culturales que ya son cotidianas en nuestros estudiantes.

Las nociones y características desarrolladas nos invitan a repensar la tensión existente entre la escuela y los medios, representada en la brecha entre la cultura escolar y la cultura tecno-mediática, situada dentro de este nuevo ecosistema; y a construir nuevas propuestas que incorporen a las NT en el ámbito educativo.

Proyecto educativo transmedia #Orson80

Expansión narrativa, posverdad y fake news

La noche del 30 de octubre de 1938, en vísperas de *halloween*, Orson Welles adaptó en la radio CBS la novela de ciencia ficción *La Guerra de los Mundos* escrita por Herbert George Wells. Existen relatos y narrativas sobre dicha transmisión en los que se la recuerda como un trágico episodio en donde la gente perdió la cabeza al escuchar la noticia de una invasión extraterrestre, hasta el punto de que algunas personas, alarmadas, decidieron quitarse la vida.



Orson Welles durante la transmisión. Fuente: https://www.dw.com/image/46084628_401.jpg.

Si bien es cierto que se registraron llamadas de preocupación (a pesar de que durante la transmisión Welles remarcó en tres oportunidades que se trataba de una dramatización), realmente no existió un pánico generalizado ni tampoco se reportaron suicidios. Entonces, ¿por qué trascendió esa noticia?

Al respecto, el escritor Brad Schwartz publicó un libro en 2015 sobre este fenómeno (*Broadcast Hysteria: Orson Welles's War of the Worlds and the Art of Fake News*) en donde explica que la prensa escrita de la época alimentó dicha desinformación. Schwartz se encargó de investigar y analizar las cartas que Orson Welles recibió por parte de la audiencia, y descubrir si efectivamente hubo pánico entre la gente. Llegó a la conclusión de que los diarios, impulsados por el sensacionalismo y encabezados por el *New York Times*, hablaron de consecuencias que no fueron tales y exageraron los casos de personas que sí se asustaron o llamaron a la policía. Pero no fue solo la necesidad de los periódicos de imprimir titulares que captasen la atención del público, también fue la intención de desacreditar a la radio y proteger de este modo la posición de poder que ostentaba la prensa como medio de comunicación hegemónico.

Descripción del proyecto #Orson80

El 30 de octubre de 2018 se cumplieron 80 años de aquella icónica adaptación radial de La Guerra de los Mundos. Con este acontecimiento en mente, un grupo de docentes encontró la oportunidad para tratar temas de relevancia en la actualidad, como los efectos de las fake news en la opinión pública y el uso de redes sociales para compartir y difundir noticias, entre otros tópicos.

Así fue que un grupo de docentes comenzó a planear, mediante conversaciones informales, el proyecto educativo transmedia llamado #Orson80, haciendo alusión no solo al suceso y a los años que se conmemoraban, sino también al hashtag como herramienta que congrega y reúne intereses de todo tipo en las plataformas digitales, a modo de etiqueta. Precisamente, la red social Twitter, mundialmente conocida por el empleo del hashtag, sería la plataforma escogida para crear el perfil oficial del proyecto.

Aunque originariamente #Orson80 se ideó en un colegio privado de la zona sur de la Provincia de Buenos Aires, no tardó en extenderse a otros colegios e instituciones

cercanas y no tan cercanas también, pero de esto hablaremos más adelante cuando analicemos los alcances y las expansiones propias dentro de un proyecto educativo transmedia.

Objetivos de aprendizaje y procesos de evaluación

Como se puede apreciar en la página oficial del proyecto #Orson80 (<https://sites.google.com/view/orson80transmedia/home>), dentro del apartado Fundamentación se desglosan los objetivos de aprendizaje que la propuesta persigue. Estos son: colaborar con el desarrollo de un proyecto colectivo que circule por distintas plataformas mediáticas; elaborar un complejo de expresiones narrativas y artísticas (cartas, cuentos, pósters, dibujos, instalaciones, historietas, memes, etc.); negociar significados y crear mundos narrativos que expandan el texto base La guerra de los mundos y, a la par, reflexionar sobre el impacto de lo tecnológico en nuestras prácticas cotidianas.

El equipo docente partió con la premisa de que toda evaluación debe contribuir no tanto a “medir” aprendizajes sino a generarlos. Por esta razón, establecieron una serie de herramientas para registrar y analizar el trabajo realizado por los alumnos, con la finalidad de hacer un mayor hincapié en los procesos de aprendizaje, identificando progresos y ayudando a mejorar sus recorridos mientras trabajan y cooperan entre sí.

#Orson80 comparte en su sitio web materiales audiovisuales y links conceptuales, con el objetivo de que los docentes tengan a disposición herramientas y recursos por autor, como así también documentos por áreas temáticas, para el desarrollo y la evaluación del proyecto.



Recursos por autor

Alicia Camilloni: [Las funciones de la evaluación](#)

Edith Litwin: [LA EVALUACIÓN: CAMPO DE CONTROVERSIAS Y PARADOJAS O UN NUEVO LUGAR PARA LA BUENA ENSEÑANZA](#)



Alejandro Piscitelli: [Los desafíos de las TIC para el cambio educativo](#)

Material audiovisual y links de interés en el apartado Evaluación. Fuente: [Evaluación - #Orson80](#).

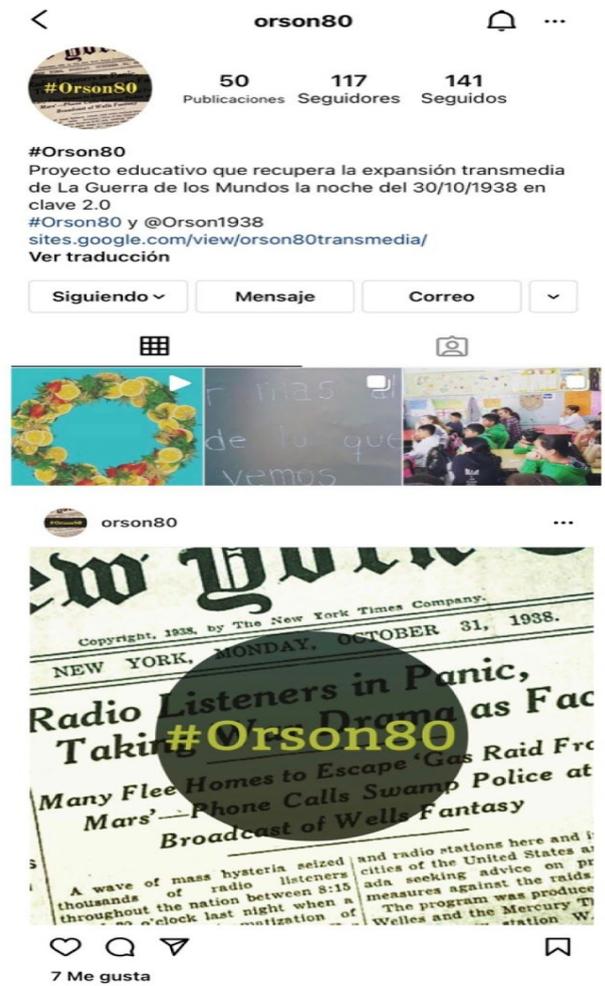
El proyecto, además, emplea diversos ejes que posibilitan la reflexión del trabajo dentro del aula. Entre ellos se encuentran: la relación cotidiana con la tecnología y su impacto en la percepción del mundo; la alteridad cultural, inclusión y exclusión del otro, con la figura del “marciano” como el desconocido, el diferente; las noticias falsas y la posverdad; la realidad y la ficción.

Múltiples tareas para múltiples plataformas

A lo largo del proyecto educativo, con la finalidad de conectar con las lógicas propias de las narrativas transmedia (NT), se llevaron a cabo diferentes propuestas y tareas que involucraban múltiples lenguajes. Para esto, el equipo docente tuvo en consideración una serie de plataformas digitales que permitiese que los estudiantes realizaran sus producciones de manera creativa y crítica.

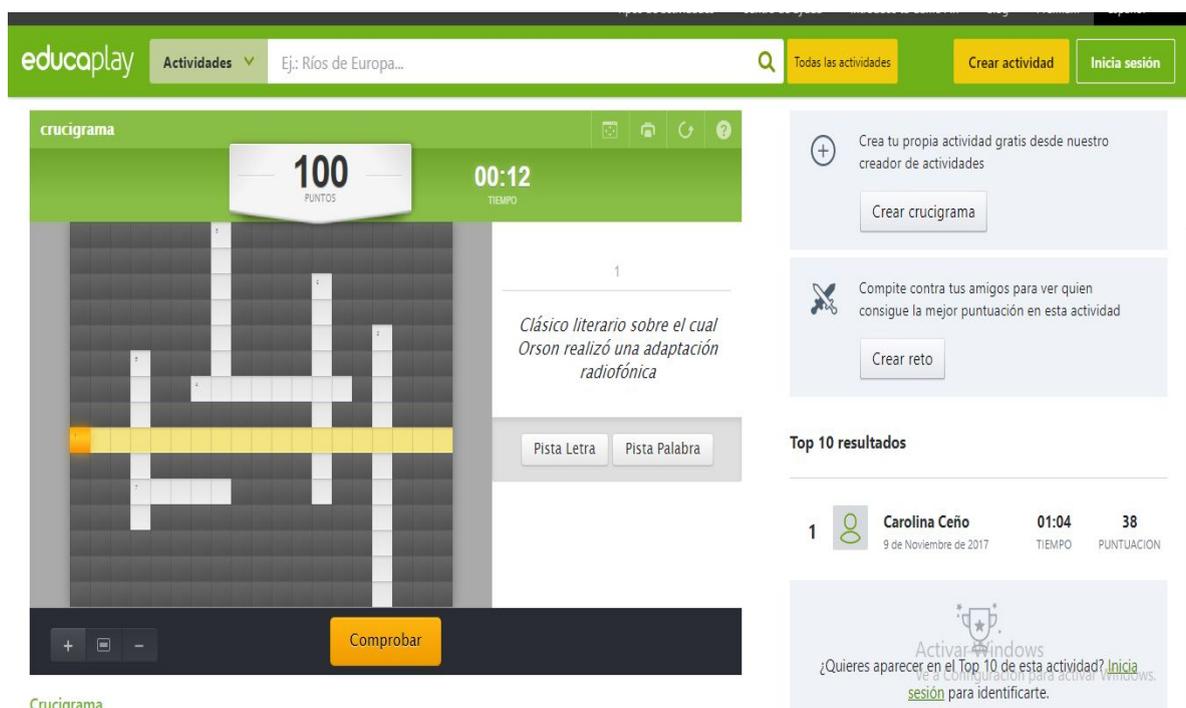


Plataformas utilizadas por los estudiantes durante el proyecto.



Redes sociales de #Orson80.

Algunas de las redes sociales y plataformas digitales utilizadas en #Orson80 fueron: Scratch y el sitio web educaplay, con el objetivo de programar juegos de mesa; Pinterest para reunir información en tableros y aplicar lógicas y herramientas de búsqueda a modo de investigación; TinkerCard y Sketchfab para creaciones 3D de memes e imágenes; Twitter e Instagram para compartir contenido y las producciones realizadas; iVoox y SoundCloud para subir podcasts y piezas de audio.



Crucigrama hecho por estudiantes en Educaplay. Fuente: [Educaplay - Crucigrama](#).

Las opciones desplegadas a través de múltiples tareas y la utilización de múltiples plataformas, cada una con su lenguaje y sus propias características, dan cuenta de la impronta transmedia con la que fue dotada la propuesta pedagógica y de aprendizaje. Apelando a la multiplicidad de intereses y recorridos del estudiantado. Como así también la peculiaridad expansiva del proyecto #Orson80, al proponer a los alumnos que compartan sus producciones con los demás en las redes y contribuyan de este modo a la expansión narrativa tan importante dentro de las NT.

Análisis de entrevistas realizadas a Mariana Ferrarelli

Introducción

#Orson80, por sus características y por fundamentarse a sí mismo como una propuesta pedagógica transmedia, nos resultó un caso de estudio y de análisis relevante para nuestra investigación. Por esta razón, realizamos dos entrevistas con la docente e investigadora Mariana Ferrarelli, Lic. en Ciencias de la Comunicación (UBA) y especialista en temas como aulas heterogéneas, narrativas transmedia y nuevas tecnologías aplicadas al campo educativo. En ellas dialogamos sobre los aportes que las NT brindan a los procesos de aprendizaje dentro del ámbito educativo formal.

A partir de lo conversado, nos pareció adecuado dividir el texto expresado a continuación en seis ejes de análisis, en donde cada uno de ellos trata la temática sobre NT en educación, desde una arista y foco de interés específico. Los ejes son: alcances y limitaciones del proyecto transmedia, tensiones y preocupaciones, el rol de los estudiantes, el rol de los docentes, improvisaciones y conclusiones / continuidades.

Alcances y limitaciones del proyecto transmedia

Al ser un proyecto transmedia, la pregunta por los alcances y las ramificaciones que tuvo más allá de sus orígenes resulta pertinente. En relación a esto, Ferrarelli explica que los alcances de la propuesta se extendieron, principalmente, gracias a la inspiración y la motivación de los docentes que llevaron adelante el proyecto. Consiguiendo así que otros educadores, ya sea por enterarse de la iniciativa o por dialogar con el equipo implicado en un salón de profesores, se sumen a la propuesta desde su lugar y su asignatura, siendo #Orson80 transversal a las distintas disciplinas y no limitado a ciertas en particular.

Gracias a estos alcances, #Orson80 logró contener experiencias y escenarios diversos. Escuelas de zona sur de la provincia de Buenos Aires que se enteraban mediante colegas y así se acercaba más gente interesada, permitiendo que el proyecto incluya tanto niveles de primaria como de secundaria, y asignaturas como arte, informática y comunicación. Incluso logró extenderse más allá del territorio nacional, como sucedió con la profesora Marcela Fritzler desde Israel, que decidió sumarse y participar de #Orson80 con una propuesta de trabajo colaborativo en las redes para estudiantes adultos de Español como Lengua Extranjera (ELE).

En lo referido a las limitaciones, Mariana las relaciona con “la dificultad para sistematizar todas las producciones que se generaron”. Las producciones hechas por los estudiantes se encuentran en galerías, en recopilaciones y en redes sociales oficiales del proyecto. No obstante, esto no es suficiente para que la sistematización sea completa o exhaustiva. Retomando a Scolari, se sabe cuándo una NT comienza pero nunca cuándo termina. Siempre puede haber una nueva producción que expanda y nutra dicho universo narrativo, y así continúe creciendo y haciéndose más grande.

Ante este escenario, relevar absolutamente todo el material producido en torno a una NT resulta una tarea prácticamente imposible. Pero, además, una tarea innecesaria si tenemos en cuenta que las lógicas propias de las NT no son necesariamente compatibles con las propias de una educación con alto grado de formalización, más rígida y reticente a los cambios y a la flexibilidad.

Mariana Ferrarelli recupera a Jesús Martín-Barbero cuando habla de saberes lectivos y de saberes mosaicos. Los primeros son estructurados, secuenciados, rígidos, todos con la misma forma. Por su parte, los mosaicos se dispersan y se encuentran como piezas juntas una al lado de la otra. Las NT tienen bastante de mosaico, por esta razón se pueden trazar algunos mapas pero es muy difícil sistematizarlos.



Mediante diferentes aplicaciones vamos tejiendo y estructurando el trabajo de alumnos y docentes. A continuación presentamos sólo algunas de las plataformas que nos ayudan a trabajar las expansiones y compartirlas entre todos.



Mapa transmedia mostrando algunas de las producciones y de las plataformas utilizadas en el proyecto. Fuente: [Mapa transmedia - #Orson80](#).

Al respecto, Mariana sostiene que desde una mirada más tradicional, en donde uno necesita tener el control absoluto sobre las producciones de los alumnos y su respectiva circulación, sí podrían registrarse tensiones entre la estructura educativa y la lógica expansiva de las NT. Esta observación que apunta a las posibles tensiones que pueden surgir durante la realización de proyectos educativos transmedia, nos permite continuar con el siguiente apartado.

Tensiones y preocupaciones

Los proyectos educativos transmedia, durante su planificación e implementación, se encuentran atravesados por las tensiones que existen entre la escuela-medios y entre la cultura escolar y la cultura (tecno) mediática. Es por eso que nos resulta relevante analizar tanto las tensiones como las preocupaciones por las que tuvieron y tienen que atravesar proyectos de estas características.

Mariana Ferrarelli manifestó que #Orson80 no se presentó institucionalmente como proyecto, sino que se acomodaron a la burocracia institucional, cumpliendo con los requerimientos de la currícula oficial y lo llevaron adelante. Al no realizarse la presentación formal dentro del establecimiento educativo, nos comentó que evitaron

las tensiones con la institución y las lógicas tradicionales que imperan dentro de la educación con alto grado de formalización.

No obstante, resaltó que de presentarse como proyecto institucional, hubieran tenido que confrontar con la estructura educativa más rígida y conservadora, ya que se hubieran generado tensiones tales como la utilización limitada de redes sociales, las aceptaciones y permisos de los directivos escolares sobre los contenidos y producciones, por mencionar algunas.

Por su parte, nos reconoció que tenían ciertas preocupaciones que podían emerger en la realización de #Orson80. Una de ellas, la más significativa, era la preocupación sobre los contenidos que los alumnos produjeran y luego circularan en sus redes sociales, como burlas, lenguaje inapropiado o incluso pornografía. A pesar de eso, reveló que no ocurrió nada escolarmente inapropiado.

Los proyectos transmedia no se encuentran exentos del ámbito escolar y su coyuntura. Como toda iniciativa con fines pedagógicos se debe hacer hincapié y examinar con rigurosidad las producciones, ya que en la mayoría de los casos, los destinatarios son alumnos menores de edad. Esto requiere que el contenido que se produce y circula debe adaptarse no solamente a lo adecuado escolarmente, sino también debe ser apropiado para la edad de los estudiantes que participan e intervienen del proyecto.

Ferrarelli manifestó que para la realización de un proyecto como #Orson80, se deben tener en cuenta las tensiones que pueden surgir entre las iniciativas transmedia y las lógicas tradicionales de las instituciones educativas, como así también en la utilización de ciertas herramientas y plataformas que los alumnos emplean por fuera del ámbito educativo y que dentro de las propuestas se utilizan con propósitos pedagógicos.

Una de las recomendaciones que nos brindó Ferrarelli para llevar a cabo un proyecto educativo transmedia, es que “flexibilicemos estructuras, tiempos y

espacios. Transmedia esencialmente es descentralización y trabajo colaborativo”. Además agregó que quizás las actividades no se terminan cuando toca el timbre, es por esto que los alumnos pueden seguir trabajando en sus casas o en otros espacios, incluso pedir integración con otras asignaturas, que no son necesariamente durante la hora y el aula asignada. Esta sugerencia tensiona con la organización rígida y estructural propia de la educación con alto grado de formalización.

El rol de los estudiantes

Parte de la fundamentación y de los objetivos de #Orson80 está inspirada en motivar a los jóvenes a producir en el marco de una consigna que, por un lado, los interpele y los desafíe dentro de un proceso de aprendizaje, y por otra parte, los aliente a utilizar dentro del aula aquellas habilidades, intereses y sensibilidades que poseen en su vida cotidiana.

Este deseo quedó registrado por Francisco Albarello e Ivana Mihal en su artículo Del canon al fandom escolar: #Orson80 como narrativa transmedia educativa (2018) publicado en la revista Comunicación y Sociedad del Departamento de Estudios de la Comunicación Social de la Universidad de Guadalajara, en donde uno de los testimonios docentes remarca lo siguiente:

Que un profesor de literatura tenga dentro del aula un escritor o escritora que publica sus producciones por la plataforma Wattpad y no lo sepa, la verdad es que algo no está funcionando. O que tengas músicos adentro de tu aula y no lo sepas porque el pibe sube sus videos a YouTube o hace mini recitales en Instagram y los sube, o graban mini videítos con un personaje para publicar a sus seguidores porque tienen otra cuenta, es como muy shockeante, ¿no? (“M.”, docente de Comunicación).

Para Mariana Ferrarelli, el objetivo del proyecto pedagógico se cumplió “si logramos que sean prosumidores entre comillas y que utilicen plataformas no solo digitales, pueden ser actividades de producción analógica, que después se suben y se comparten por alguna plataforma”. Si consiguieron que los alumnos se sientan integrados desde ese rol de productores de contenido, el proyecto cumplió con su cometido.

En resumen, el rol del alumno dentro del proyecto se asume como un rol protagónico, donde es usuario activo en redes y a la vez constructor de expansiones. Siguiendo la lógica del alfabetismo transmedia, los estudiantes trabajan en conjunto con docentes, profesionales y artistas, cooperando y construyendo conocimiento codo a codo. En este sentido, #Orson80 contó con la contribución de Brad Schwartz, autor del libro *Broadcast Hysteria: Orson Welles's War of the Worlds and the Art of Fake News*, a quien le formularon tres preguntas que respondió a través de audios que luego fueron utilizados en clase.

Estas incursiones del “afuera” hacia el “adentro” resultaron fundamentales para conseguir que los estudiantes se sintieran motivados e interpelados, al sentirse parte de un proyecto real y concreto, con actividades y propósitos que los tenían a ellos como participantes activos e importantes para la ejecución del mismo.

El rol de los docentes

Así como vemos una reconfiguración en el rol de los estudiantes dentro del proceso de aprendizaje y enseñanza en los proyectos educativos transmedia, el rol del docente también adquiere nuevas características.

Ferrarelli destaca que este enfoque corre al docente del centro de la escena, para dar paso a nuevos aprendizajes por parte de los alumnos. Dentro de una propuesta transmedia, el docente debe pensarse como un facilitador, un guía, monitor de avances y aprendizajes.

Para comprender el rol de los docentes dentro de #Orson80, Ferrarelli señala:

La clave de todo es el docente que abraza nuevos valores, les llamo los valores de la cultura participativa: que son la transversalidad, la colaboración, la simetría, esta cuestión de no creernos superiores porque sabemos más, porque hoy el saber no está más en los libros, ni en el docente ni en la escuela, está en las redes, está en un blog, en una página web, en diferentes lugares y se puede ir a buscar.

Estos nuevos valores a los que hace referencia Mariana, nos invitan a pensar la reconfiguración del docente a la hora de idear y llevar a cabo un proyecto educativo transmedia. Un docente que no se circunscribe solamente a lo que pasa dentro del aula, ni al paradigma tradicional de enseñanza y aprendizaje, en donde el maestro sea el poseedor de saberes y conocimientos, y el estudiantado meros receptores.

#Orson80 sitúa al docente en un rol que desarrolla y habilita diferentes recorridos, trayectorias diversas, según las habilidades y posibilidades de cada uno, y en donde los intereses, preferencias y conocimientos previos de los estudiantes nutren y retroalimentan al proceso de aprendizaje. Este enfoque se encuentra en consonancia con el concepto de aulas heterogéneas de Rebeca Anijovich (2014), en donde la autora propone que para pensar en alumnos autónomos es necesario establecer relaciones de confianza, de trabajo compartido y construcción conjunta de conocimientos.

“Hay una cierta gramática rígida, escolar, que no termina de ceder frente a estas cuestiones. Primero cambiaron los estudiantes, luego cambiaron los docentes, muchos, varios, no todos, ahora necesitamos que cambien las escuelas. Que cambie la burocracia”, reflexiona Ferrarelli sobre la coyuntura educativa vigente.

En este sentido, el sitio web de #Orson80 (<https://sites.google.com/view/orson80transmedia/home>) distingue cuatro propósitos del docente que nos resulta valioso destacar:

- Abrir espacios de diálogo entre diversas tramas de saber, las lectivos y las extraescolares.
- Favorecer la autonomía en los alumnos mediante el diseño de actividades optativas y propuestas abiertas que impliquen decisiones grupales e individuales.
- Promover la reflexión crítica sobre las prácticas tecnológicas cotidianas tanto de alumnos como docentes y expertos del mundo extraescolar.
- Proponer un abanico amplio de instrumentos e instancias de evaluación para favorecer aprendizajes diversos y variados a los estudiantes.

Improvisaciones

Las improvisaciones son un aspecto fundamental a tener en cuenta dentro de las iniciativas transmedia en el ámbito educativo. Este elemento que puede emerger en múltiples facetas, debe tenerse en consideración para la planificación y gestión del proyecto en cada una de sus instancias. Ferrarelli lo describe de la siguiente forma:

Quizás hay algo de improvisación en las narrativas transmedia que tensiona con la estructura de las propuestas. Uno tiene que generar una propuesta, tiene que llegar al aula con una propuesta armada, pero la clave es mantenerla en estado de borrador, preliminar. Y aceptar que sean ellos, los estudiantes, quienes también escriben un poco la propuesta.

En #Orson80 este aspecto no surgió de la manera esperada por el equipo docente. “Hubo muchas opciones de trabajo para que cada uno elija y produzca pero, por ahí no hubo esa espontaneidad que uno está esperando en los proyectos transmedia”, señaló Mariana.

Por otro lado, en concordancia con la noción de NT como espacios de exploración y exteriorización de habilidades y capacidades que fomentan la creatividad, dentro de

las acciones llevadas a cabo en #Orson80, se manifestaron improvisaciones y acciones espontáneas, en particular, durante la producción de memes.

Ferrarelli relató una situación con la docente Mariela Colasanto, cuando un alumno le acercó una producción que había realizado durante la clase de Arte, en un momento de inspiración, en donde dibujó una selfie de un joven junto a un alien. Que luego sería parte icónica del proyecto. Además nos mencionó que esta producción no surgió de una tarea, sino que fue un emergente, algo espontáneo.



Meme #Orson80. Fuente: [Proyecto Educativo Transmedia](#).

“Con los memes hubo mucha espontaneidad, vos les pedías uno y capaz te entregaban tres o cuatro. Se entusiasmaban y se ponían a generar y te entregaban más de lo que habías pedido, ahí hubo bastante”, agregó.

Además hay que resaltar el vínculo interesante que se generó entre dos materias. Puesto que un alumno se inspiró y produjo un meme en la clase de Arte que más tarde llevó al proyecto durante la clase de Informática. Asimismo destacó que “producciones hubo un montón, pasa que fueron más bien guiadas”.



31 de octubre de 1938. Fuente: [31 de octubre de 1938](#).

Conclusiones / continuidades

Resulta difícil hablar de conclusiones sin aludir, más oportunamente, a las continuidades. En palabras de Ferrarelli, “el proyecto terminó pero no se cerró”. Esto se debe a la naturaleza expansiva tan representativa de las NT. Precisamente, otros pueden volver a #Orson80 y expandir ese universo narrativo. A esto, Mariana añade: “que lo tome otro docente que ingresa a la página y que se siente interpelado por la consigna y por el espíritu del proyecto y continúa, por eso está puesto ahí, insisto con los valores de la cultura participativa, está ahí y el que quiere lo toma”. Gracias a esta cultura participativa y su flexibilidad, las continuidades se pueden producir en cualquier momento y desde lugares diversos y transdisciplinarios.

No obstante las continuidades, el proyecto también concluyó con algunos balances y reflexiones. Por ejemplo, sirvió para reafirmar que la educación y los procesos pedagógicos están en una etapa de reconfiguración, que avanza y que a su vez encuentra, aún hoy, ciertos obstáculos y limitaciones. En este sentido, Ferrarelli reflexiona que primero cambiaron los estudiantes, luego algunos docentes y ahora es turno de que cambien las escuelas. Por supuesto, esta parte es quizá la más difícil, puesto que tensiona directamente con las estructuras más rígidas: el aula, el espacio y el tiempo, la hegemonía de ciertos saberes y dispositivos por sobre otros.

También en lo referido a las conclusiones positivas de la iniciativa, #Orson80 dejó aprendizajes respecto a cómo gestionar un proyecto, a integrar redes sociales y plataformas creativas dentro de las consignas de trabajo, a invitar colegas y especialistas de distintas áreas por fuera de la institución escolar para que se sumen al proyecto y compartan sus saberes. A su vez, fue una experiencia de trabajo en educación que involucró contenidos transversales y transdisciplinarios y el diálogo entre distintas asignaturas, sirviendo como referencia para continuar construyendo una educación expansiva, participativa e inclusiva.

“Se terminó pero no se cerró, podemos volver a Orson o pueden volver otros en cualquier momento” (Mariana Ferrarelli, 2020).

Proyecto educativo transmedia

Si Sócrates viviera

Narrativas transmedia y filosofía

A lo largo de la historia existieron personalidades tan influyentes que con sus pensamientos e ideas, aún hoy, mucho tiempo después de su existencia, nos siguen interpelando. El filósofo griego Sócrates, maestro de Platón, es uno de esos casos. Por esta razón, es posible retomar los aportes que hizo a la filosofía y hacer preguntas del estilo: ¿qué pensaría Sócrates de los fenómenos de la actualidad? ¿Estaría presente en las distintas redes sociales y plataformas digitales que existen hoy? Y si esto fuese así, ¿qué publicaría? ¿Qué opinión tendría de los diferentes movimientos sociales? Así, podríamos preguntarnos tantas cosas más.

Con esta premisa y a partir de estos interrogantes que apelan a reflexionar en torno a nuestras prácticas y vida cotidiana, en el 2017 surgió el proyecto educativo transmedia Si Sócrates viviera, ideado para estudiantes de sexto año de la escuela secundaria N° 10 José Manuel Estrada en Olavarría, Buenos Aires. El proyecto fue transversal a las asignaturas de Filosofía y Lengua y literatura, y contó con la colaboración del Área de Tecnologías y con especialistas externos de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNCPBA).

El equipo a cargo estaba compuesto por Viviana Murgia, profesora de Filosofía y coordinadora del proyecto; Exequiel Alonso, Lic. en Comunicación Social de la Facultad de Ciencias Sociales (UNPCBA) y también coordinador; Guadalupe Zampatti, profesora de la asignatura Lengua y literatura; Virginia Verucci, EMATP de informática y Vanesa Bikart, profesora de informática.

Si Sócrates viviera fue el primer proyecto transmedia que encararía el equipo de Transmedia Olavarría, que luego continuó trabajando con este enfoque variando las

temáticas según los intereses y las preocupaciones de los distintos grupos de estudiantes.

Consideraban que el aprendizaje tiene lugar en la medida en que las personas construyen significado con otros. Por este motivo, apostaron a una metodología que apelaba al diálogo, al intercambio de ideas y a la construcción colectiva de conocimiento entre docentes y estudiantes. El proyecto fue una buena oportunidad para que los estudiantes apliquen y problematicen los saberes y las competencias que poseen en su interacción cotidiana con los medios, los dispositivos tecnológicos y con sus propios intereses.

En la fundamentación del proyecto Si Sócrates viviera se describen los siguientes objetivos:

- Propiciar el desarrollo de las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación.
- Configurar una modalidad de trabajo que permita y dé lugar a los estudiantes para apropiarse de los problemas filosóficos y reformularlos en función de sus experiencias y de su contexto cultural.
- Desarrollar habilidades para realizar una producción transmedia que permita la expansión de los contenidos trabajados en clase, a otros actores de la comunidad.

Como podemos notar, los objetivos que perseguían están en sintonía con las principales características de las NT: la expansión narrativa y la cultura participativa. Este último punto resulta particularmente interesante en dicho proyecto, puesto que se define a la comunidad de Olavarría como un destinatario del mismo.

El proyecto se dividió en tres momentos: el primero, en donde los estudiantes se familiarizaron con las principales ideas del filósofo en la Apología y el Critón; una

segunda instancia, en la cual se pensó de manera estratégica cómo construir un relato transmedia con estas ideas; y un tercer momento, con los guiones ya establecidos, en donde efectivamente se realizaron las producciones transmedia y se compartieron a través de las redes sociales y plataformas interactivas digitales.

La evaluación fue entendida, de igual forma que en #Orson80, como un proceso dinámico y transversal a todas las instancias del proyecto, y no como una mera acreditación de resultados. La fundamentación de Si Sócrates viviera argumenta: “la evaluación contemplará el manejo del marco teórico / filosófico, la participación en las actividades, la producción de contenidos y la reflexión final en torno a los dispositivos tecnológicos atendiendo a procesos de argumentación”.

Etapas del trabajo

En primera instancia, se abordaron los contenidos propios del filósofo y sus ideas centrales. Continuaron definiendo qué es transmedia y se sumaron docentes de informática y equipo técnico para armar un guión multimedial. Una vez envueltos en la producción de una NT y en su expansión, acompañaron a los estudiantes durante los procesos de edición, utilizando diferentes soportes y lenguajes. También los acompañaron durante el proceso de publicación y difusión de las diversas piezas comunicacionales que crearon.

Sócrates a través de múltiples lenguajes y plataformas

El proyecto Si sócrates viviera comparte en la página principal de su sitio web (<https://exequielalonso.wixsite.com/transmedia>) una ilustración iconográfica titulada Las ideas de Sócrates. Se divide en cinco secciones, entre las que se encuentran el sitio web, videojuegos, redes sociales, animaciones y piezas gráficas. Todos los materiales fueron realizados por los estudiantes.



La expansión narrativa de Si Sócrates viviera contenida en esta paleta. Fuente: [Las ideas de Sócrates](#).

Las ideas de Sócrates

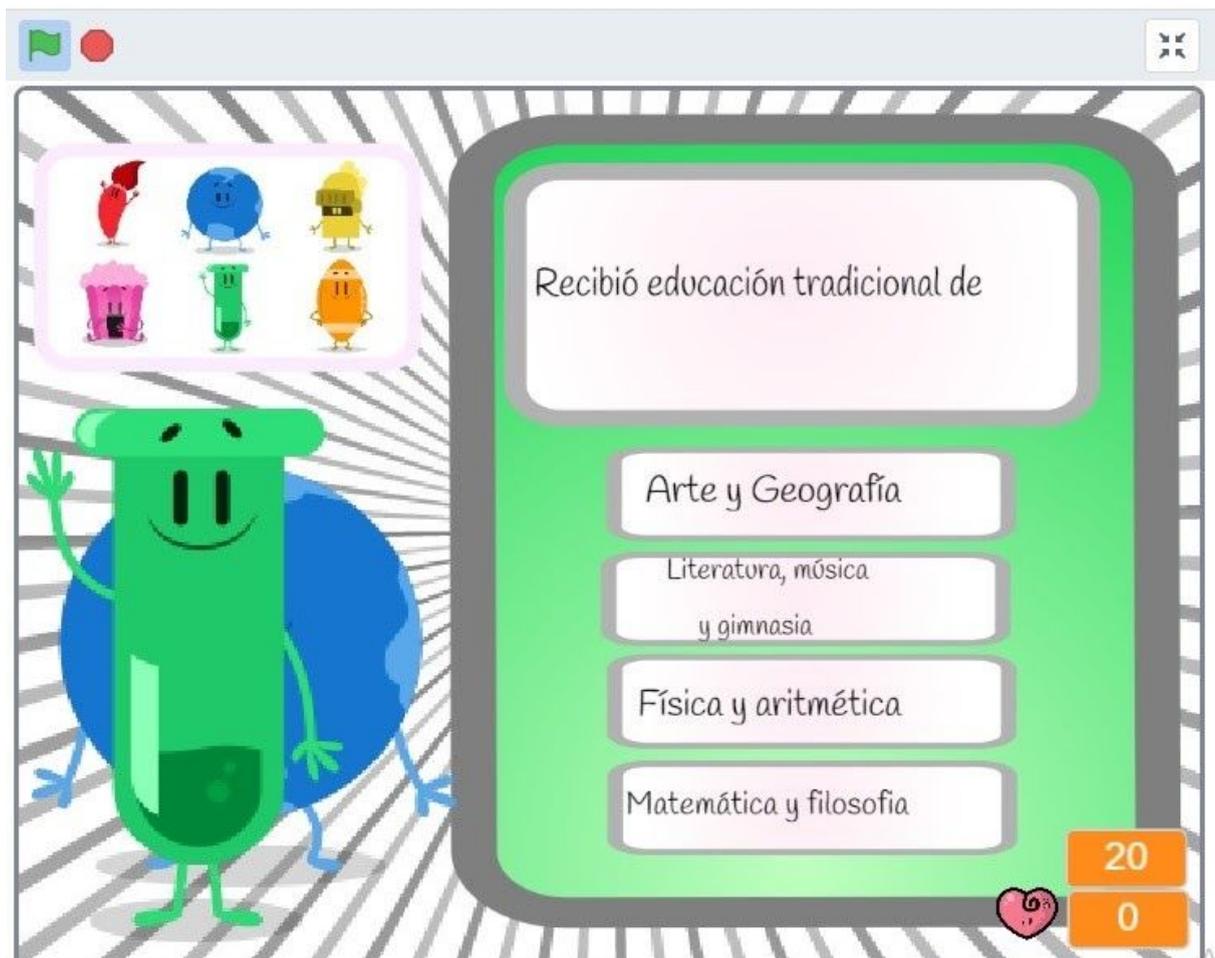
Sitio web

Dentro de la sección sitio web, Sócrates realiza una invitación a introducirse dentro de su aventura digital, habilitando un espacio de difusión del pensamiento del filósofo y sus planes para la ciudad de Olavarría a través de la escritura, mediante sus redes sociales. ¿Qué comentario le dejarían al filósofo? es la pregunta disparadora.

Videojuegos

Dentro de la pestaña de videojuegos, el lema es: ¡Sócrates no para de preguntar!, es por eso que para el proyecto se desarrolló una versión personalizada del reconocido juego Preguntados. “¿Te animás a responder la trivía del filósofo? ¿Qué otras preguntas agregarías?”, interpela desde la página a los destinatarios del proyecto (tanto a los estudiantes como a la comunidad de Olavarría).

Se encuentra disponible un hipervínculo que redirecciona a la plataforma Scratch (<https://scratch.mit.edu/projects/178881650/fullscreen>) donde habilita al usuario a participar del juego con la temática de Sócrates.



Videojuego de preguntas y respuestas con temática socrática. Fuente: [Scratch - Preguntados](#).

Redes sociales

¡Sócrates camina en la ciudad y comparte lo que ve!

Las redes sociales son una herramienta clave dentro de la propuesta para establecer la conexión con los ciudadanos de Olavarría. En ellas se comparten fotografías, se realizan publicaciones y se generan preguntas sobre asuntos que afectan a la ciudad. Las plataformas utilizadas fueron Facebook, Twitter, Snapchat e Instagram.

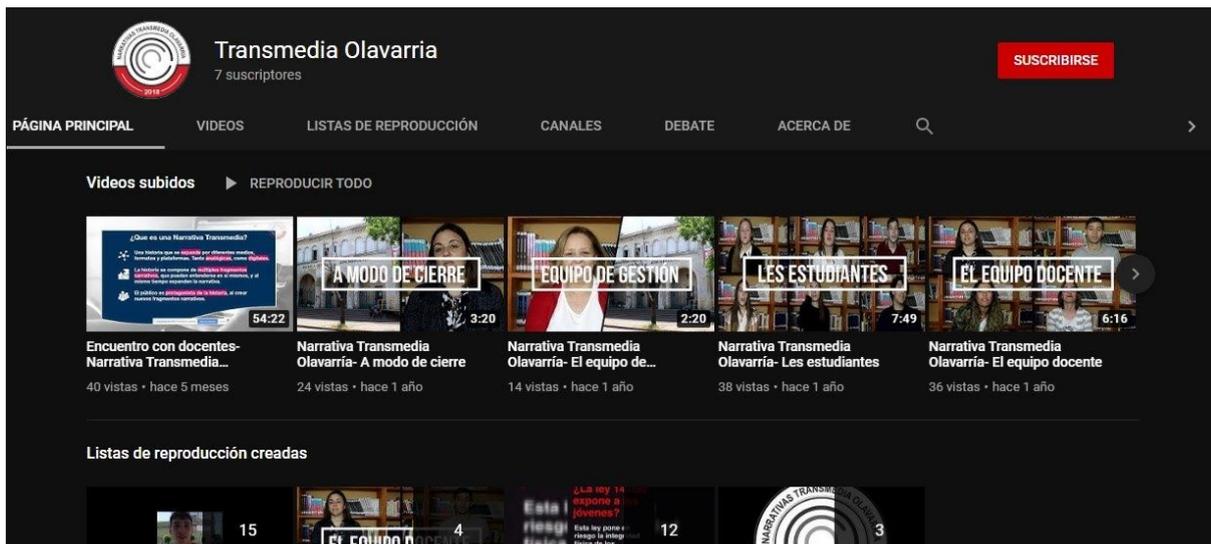


Distintos perfiles de Sócrates creados para el proyecto. Fuente: [Redes sociales](#).

Animaciones

Dentro de la sección animaciones, se pueden visualizar cuatro videos de *YouTube*, entre los que se encuentran, [La vida de Sócrates en una animación](#); [Diálogo Sócrates y el Critón](#); [Spot del partido Socratista](#); y [Sócrates Youtuber](#).

Todos los materiales audiovisuales invitan a la reflexión y a realizar consultas al respecto, vinculando pensamientos, sucesos y pasajes de su vida con la actualidad.



Canal de YouTube de Transmedia Olavarría, en donde se comparten producciones audiovisuales de los estudiantes, como así también reflexiones y encuentros. Fuente: [Transmedia Olavarría](https://www.youtube.com/channel/UC...).



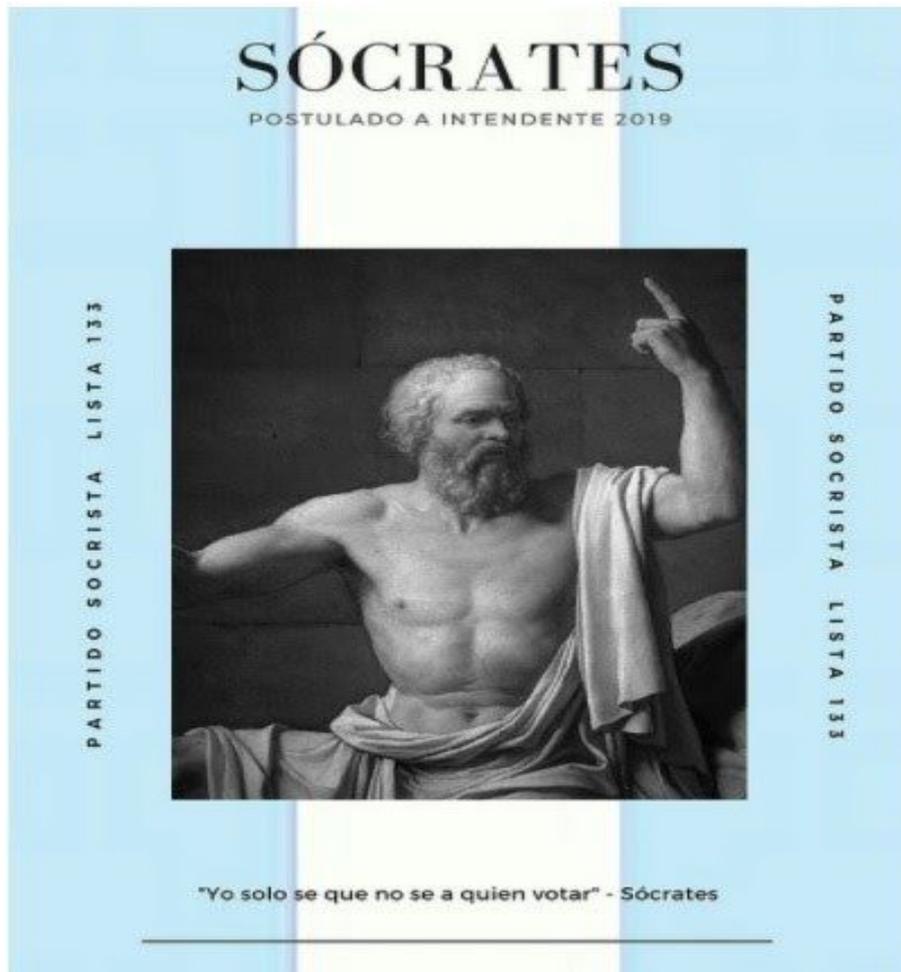
Videos producidos por los estudiantes para Si Sócrates viviera. Fuente: [Transmedia Olavarría](https://www.youtube.com/channel/UC...).

Piezas gráficas

¡Vote por Sócrates!

Desde el sitio web alientan a los ciudadanos a votar por Sócrates y a seguir de cerca la campaña del filósofo. “Llamamos a votar por Sócrates para candidato a intendente de la ciudad de Olavarría. Este afiche de campaña es sólo el comienzo, pueden ver cómo sigue la apuesta electoral del filósofo en los videos que subimos en animaciones y por supuesto en las redes sociales”. Además, invitan a interactuar

con el material relacionado a su candidatura, con la consigna: ¿quieren saber cuál es la plataforma electoral del partido Socratista?



Folleto del candidato por el Partido Socrista, Lista 133. Fuente: [Piezas gráficas](#).

Análisis de entrevista realizada a Viviana Murgia y Exequiel Alonso

Introducción

A partir del interés que surgió en nosotros por Si Sócrates viviera (2017), conversamos con Viviana Murgia y Exequiel Alonso, coordinadores del proyecto y de la iniciativa Transmedia Olavarría en la escuela pública N° 10 de esa localidad. Nos comentaron que Si Sócrates viviera fue el primer proyecto de los sucesivos que vendrían y, aunque cada uno de esos proyectos cuenta con sus particularidades y temáticas correspondientes, comparten una matriz. De esto dialogamos con ellos cuando hablamos sobre las potencialidades de las NT en educación con alto grado de formalización.

Las NT como herramienta inclusiva que habilita recorridos diversos, la reconfiguración del rol del docente y la necesidad de reestructurar las lógicas de tiempo y espacio en las instituciones educativas; fueron algunos de los ejes que surgieron a lo largo de la entrevista y que profundizaremos a continuación.

El potencial educativo de las narrativas transmedia

El equipo docente de Transmedia Olavarría encontró en las NT la posibilidad de conectar con los estudiantes y de potenciar los procesos de aprendizaje. Ese potencial, Viviana lo vincula con el amplio abanico de temas que una narrativa permite trabajar y, a su vez, entrecruzar “con los intereses, las preocupaciones y las problemáticas que tienen nuestros estudiantes”. Siendo el cruce entre la narrativa pedagógica y esos intereses, preocupaciones y problemáticas, un escenario enriquecedor en el cual profundizar durante las clases.

Asimismo, el potencial educativo de las NT también permite a los estudiantes producir piezas comunicacionales que sean originales, y no replicar fórmulas o producciones de otros, ni adaptar contenidos existentes a otros lenguajes. “En nuestro proyecto la idea es que esa creación esté en clave de diálogo o comunicación con otros actores de la comunidad. No es simplemente difundir un material o contenido, sino que la idea es que la NT que se origina en el aula se ponga en circulación en la comunidad para generar otras expansiones”, agrega la docente.

Por su parte, Exequiel considera que trabajar con proyectos transmedia también permitió la articulación de la institución escolar con la universidad y con diferentes especialistas de temáticas diversas, aportando y enriqueciendo la práctica pedagógica con estas intervenciones, cada quien con su especificidad.

A la par, esta capacidad de generar vínculos entre distintos actores también se logró al interior de la escuela. En este sentido, el comunicador social reconoce: “que sea una propuesta interdisciplinar implicó que varias cátedras o materias se pusieran en diálogo y se pudiera abordar un trabajo interdisciplinario, y eso enriquece las miradas sobre un mismo objeto”.

“La NT no se vuelve un fin en sí mismo, es la estrategia que articula todo eso que estamos buscando, que tiene que ver con los aprendizajes, favorecer otro tipo de construcción de conocimiento, más vinculado a las realidades y problemáticas de los estudiantes”, concluye.

El potencial educativo se halla en la posibilidad de habilitar distintos recorridos. Hablamos, entonces, de un contrato educativo en donde el conocimiento se construye de forma conjunta, colaborativa, con iniciativas y propuestas de aprendizaje que, sin perder su criterio y fortaleza, se flexibilizan para adaptarse a la diversidad de saberes, experiencias e intereses presentes dentro del aula.

La dimensión política de las narrativas transmedia

Además de considerar las potencialidades en clave educativa, resulta fundamental reconocer que las NT implican también un abordaje político. En relación a esto, Exequiel remarca lo siguiente: “nos separamos de esta idea de asociar la NT únicamente a los mundos virtuales o a las tecnologías digitales, y sobre todo no vamos aplicando secuencias didácticas. Vamos trabajando con lo que los y las estudiantes nos van proponiendo”, y de esta manera reconoce el desafío que esto conlleva.

“Si somos sesenta, los sesenta trabajamos en la NT. Algunos crearán piezas con tecnologías digitales, otros y otras propondrán, como nos pasó el año pasado, una obra de teatro, entonces las tecnologías ni las ven, porque no se sienten cómodos ahí y participan de otra manera”. Exequiel hace hincapié en que el trabajo con NT es para incluir a todos y todas, y se trabaja con las posibilidades propias de cada uno de los estudiantes y de la institución educativa. “Cuando decimos nuestras posibilidades es: la conexión de internet mínima, una línea de wi-fi que hay en la escuela, los espacios que tenemos, las computadoras viejitas que hay y las que podamos acercar”, agrega.

La inclusión en el aula, el reconocimiento del otro, de sus intereses, creencias, experiencias previas, saberes, preocupaciones y expectativas. Todo esto que relatamos a lo largo del TIF y que se encuentra presente dentro del trabajo con NT en educación, alberga un profundo sentido político que, como sostienen los entrevistados, va más allá de la estrategia didáctica.

Viviana reflexiona que, a lo largo de estos años, los proyectos transmedia que llevaron adelante trataban ejes “que tenían que ver con las juventudes y la construcción de lo público, en ese sentido este eje tiene el potencial de pensar temáticas que realmente los interpelaban a ellos, como la nocturnidad, la ESI, la participación de los jóvenes en el espacio político”.

Trabajar con NT es, precisamente, construir un conocimiento que se hace con otros, de forma colaborativa. Para Viviana hablar de los otros es pensar “en el docente cuando trae el tema al aula, en el estudiante cuando lo problematiza y en la comunidad cuando esto se pone en diálogo con otros actores y esos actores también aportan a la construcción del conocimiento”.

Sostiene que “lo valioso está no necesariamente en traer a la tecnología como un fin en sí mismo, lo valioso es la propuesta de construcción de un conocimiento que es con otros actores, con los estudiantes y con la propuesta del docente”. Un conocimiento que se expande y que se descentraliza, permitiendo nuevas perspectivas y enfoques a la hora de pensar el rol del docente y de la institución educativa en su conjunto.

El rediseño institucional

Este eje es fundamental a la hora de llevar a cabo proyectos educativos transmedia dentro de la educación con alto grado de formalización. Estas reconfiguraciones interinstitucionales e intrainstitucionales generan nuevos entornos pedagógicos.

“Nosotros trabajamos en una institución cuya organización del espacio y el tiempo es la organización de los mismos en el aula, y necesariamente cuando yo estoy pensando el trabajo con otros, ese espacio y tiempo aula se desestructuran”, destaca Viviana, en relación a la flexibilización de estructuras, espacios y tiempos dentro de la educación formal.

Estas tensiones propias del trabajo con NT, en espacios donde imperan las lógicas tradicionales educativas, conviven y se interrelacionan tanto hacia dentro como hacia fuera de la institución. Con respecto a esto, Exequiel menciona tensiones en relación a temáticas, a la organización del trabajo, a los espacios, e incluso aspectos institucionales y políticos. “Tensión política en el sentido que nosotros ahí,

acompañamos un diálogo que es horizontal y eso implica bancarse los posicionamientos de los estudiantes sobre ciertos temas e ir construyendo con ellos ciertos sentidos respecto a lo que se está debatiendo”, agrega.

Exequiel Alonso describe que las tensiones temáticas, refieren a empezar a hablar de ciertas cuestiones y problemáticas que antes no se hacía; en relación a la organización del trabajo, de cómo se rompen ciertas dinámicas de agrupamiento más clásicas o definidas, puesto que en el proyecto se trabaja con muchos grupos diferentes; tensión de los espacios, ya que la escuela posee lugares ya predefinidos donde todo tiene su función predeterminada; y tensión institucional en donde se debe negociar con los equipos directivos, qué se publica, qué no se publica y cuáles son las intenciones y propósitos del proyecto, como así también la supervisión del mismo.

“Che podemos usar el laboratorio de química para hacer una filmación, bueno, eso es una novedad para la escuela porque el laboratorio de química desde hace 100 años que se usó para hacer experimentos químicos, entonces qué implica eso, ¿hay que correr los bancos?, ¿se va a romper algo?”, ejemplifica Exequiel en relación a las posibles tensiones a la hora de desestructurar los espacios de la escuela.

Muchas de estas limitaciones y tensiones, son efectuadas por la naturaleza misma de las NT y su expansión narrativa, en donde los contenidos que realizan los estudiantes en la escuela, por lo que se habla y por cómo se producen, toman estatus público y trascienden las fronteras escolares.

Este rediseño institucional plantea no solo la flexibilización de estructuras, sino además la cooperación entre las distintas asignaturas, equipos docentes, consignas y propuestas transversales, como también la vinculación externa con diferentes instituciones educativas y especialistas de otras áreas.

Características del docente y de los estudiantes dentro del proyecto

Al igual que en #Orson80, podemos observar las reconfiguraciones del rol del docente y de los estudiantes como un eje estructural dentro de la incorporación de las NT en proyectos educativos.

Respecto a la constitución del saber, el equipo docente considera que el aprendizaje tiene lugar en la medida en que las personas construyen significado con otros. “En relación al rol del docente, en principio es un docente que entiende que es muy importante el trabajo con otros, es romper la lógica de trabajar sólo en mi materia y con mis temas y donde mis temas son lo central e importante”, explica Viviana.

Por este motivo, apostaron a una metodología que apelaba al diálogo, al intercambio de ideas y a la construcción colectiva de conocimiento entre docentes y estudiantes. “Es central que podamos trabajar en equipo, que podamos ver las piezas que producen los estudiantes en equipo, que diseñemos el eje, las lecturas, los contenidos y que evaluemos en equipo”, destaca Murgia.

Para el cuerpo docente, la característica principal de los profesores que trabajan con NT, es el trabajo en equipo y la escucha activa. Viviana agrega que es fundamental “estar dispuestos a escuchar aquello que tienen para decir nuestros estudiantes, que no siempre coincide con lo que pensamos sobre una temática, sobre una problemática”.

Por su parte, el rol de los estudiantes se caracteriza por su protagonismo dentro del proceso pedagógico, trabajando colaborativamente con los docentes, compañeros y especialistas que se suman a los proyectos. Viviana resaltó que consideraron al proyecto una buena oportunidad para que los estudiantes apliquen y problematicen

los saberes y las competencias que poseen en su interacción cotidiana con los medios, los dispositivos tecnológicos y sus propias lógicas.

Si la dimensión institucional es rediseñada, lo mismo sucede con los sujetos que la componen. El trabajo colaborativo, las nuevas formas de constitución y circulación de saberes y conocimientos, el diálogo con las nuevas tecnologías y la escucha activa con los estudiantes, sumado al protagonismo que adquieren dentro del proceso pedagógico, son algunas de las características fundamentales de la reconfiguración de los roles y los aspectos necesarios para poder desarrollar un proyecto educativo transmedia.

Conclusiones / continuidades

Hablamos de conclusiones / continuidades, principalmente, por dos razones. En primera instancia, porque se trata de un campo de estudio joven y este es un aporte al mismo. Y, en segundo lugar, porque alentamos al igual que las NT a que esta sea una producción que pueda ser tomada por otros y expandida con nuevas producciones, enfoques y narrativas. Nuestra intención es que este trabajo sea un diálogo que permita y habilite el seguir construyendo conocimiento.

Como mencionamos, el estudio de las NT vinculadas al ámbito educativo es un campo en gestación, relativamente nuevo y aún en crecimiento. Nos referimos al campo académico en términos de Pierre Bourdieu, un espacio complejo que contempla diferentes actores e integrantes que le otorgan un capital cultural y simbólico al objeto de estudio, a través de artículos, textos e investigaciones (Sánchez Dromundo, 2007).

Tiene una forma de ser y hacer, a la que nosotros nos acercamos y nos sentimos parte. El TIF es un aporte a ese campo. Un campo que dialoga con las nuevas tecnologías e interfaces digitales, con las nuevas formas de producción de conocimiento, con las nuevas formas de trabajo colaborativo, con el mundo digital y también con el mundo analógico. No es casual, por esto, que dialogue constantemente con el mundo que estamos pisando.

Cuando hablamos de nuevas formas de trabajo colaborativo, estamos haciendo mención también a las nuevas formas del saber. Al conocimiento descentralizado, a las aulas heterogéneas, al trabajo transdisciplinario y al rediseño de instituciones y roles. Las NT impactan directamente en los modos de hacer y pensar lo educativo.

Trabajar con NT renueva la capacidad de interpelación de la institución educativa, puesta en jaque ante un mundo cambiante y un ecosistema de medios y multipantallas que puja por nuestra atención constantemente. Las NT también

problematizan y corren los límites en relación a los temas y los medios que se utilizan en los procesos de aprendizaje.

Consideramos que es relevante poner en discusión la idea de que las NT solo son pensadas para determinados colegios y clases sociales, y que no pueden interpelar o potenciar la enseñanza en otros contextos y realidades. Aunque las interfaces tecnológicas y los dispositivos digitales han sido imprescindibles para teorizar y entender el alcance y las potencialidades de las NT; eso no significa que no puedan ser aplicables y aprovechadas en mundos analógicos —también virtuales, por supuesto—, y allí también exteriorizar las sensibilidades y las habilidades de los estudiantes con otras realidades.

Cuatro ejes estructurantes del TIF

A lo largo de todas las etapas del trabajo de investigación (revisión bibliográfica; puesta en diálogo de autores y conceptos; análisis de proyectos educativos transmedia) podemos distinguir una serie de ejes o dimensiones que estructuran nuestra lectura en torno a la incorporación de las NT en educación con alto grado de formalización. Estos ejes, a pesar de contar cada uno con sus características propias, dialogan permanentemente entre sí y deben ser entendidos de forma integral, interconectada y dinámica.

El potencial educativo de las narrativas transmedia

Los aportes que las NT brindan a las propuestas de aprendizaje en el aula son clave para conectar con los estudiantes y crear escenarios donde exteriorizan sus capacidades, saberes, sensibilidades e intereses. Trabajar con iniciativas transmedia permite pensar y diseñar consignas innovadoras que estimulen y desafíen a los alumnos a participar de la expansión de un universo narrativo, a la par que construyen conocimiento codo a codo con compañeros, docentes y profesionales de otras áreas. Hacer posible el *“Do it with others”* que propone

Valentín Muro (2019) cuando habla de aprendizaje colectivo, donde personas con diferentes intereses comparten un objetivo común que es aprender y desarrollarse.

El potencial educativo se encuentra, principalmente, en la habilitación de diversos recorridos mediante las posibilidades que surgen en la multiplicidad de lenguajes (virtuales y analógicos) y soportes (medios, plataformas y redes sociales). Sin embargo, para que esto sea posible, la elaboración de las consignas debe ser estratégica y no una elección arbitraria; porque de esta manera perdería su fuerza e impronta, aquella que busca abrir y habilitar recorridos, no cerrarlos.

El potencial está íntimamente ligado al objetivo de la investigación *Trans Literacy*, que Carlos Scolari (2018) sintetizaba con estas palabras: “reducir la brecha entre la vida de los adolescentes y las instituciones educativas, incorporando a las aulas las competencias transmedia, las prácticas culturales y las pasiones personales desarrolladas lejos de los entornos de aprendizaje formal”. Allí radica el desafío y, a su vez, lo enriquecedor de trabajar dichas narrativas, que tensionan y ponen en relieve nuevas subjetividades y modos de hacer.

Como sostienen Francisco Albarello e Ivana Mihal en su artículo que analiza la experiencia #Orson80, la NT es el “vehículo que posibilita visualizar y circular saberes y producciones de los alumnos”. Simultáneamente, la propuesta transmedia se constituye como “elemento motivador y de disrupción” para recuperar esos saberes que están por fuera de la vida escolar, a través de distintos niveles y modos de participación (Albarello y Mihal, 2018). De esta manera, se cruzan y ponen en diálogo dos mundos que parecieran estar aislados, gracias a la multiplicidad de opciones pedagógicas y a la estimulación que estas mismas generan.

Hablamos de un contrato educativo en donde el conocimiento se construye de forma conjunta, colaborativa, con iniciativas y propuestas de aprendizaje que, sin perder su criterio y fortaleza, se flexibilizan para adaptarse a la diversidad de saberes, experiencias e intereses presentes dentro del aula. Retomamos lo conversado con la docente e investigadora Mariana Ferrarelli (2020), quien considera que lo más

interesante de las NT en educación es conectar con la diversidad. Esto se traduce en encontrar caminos “para que todos los alumnos puedan aprender de alguna manera, de la que ellos eligen. De las que nosotros le proponemos, proponer más de una. Para que todos puedan transitar el aprendizaje de manera significativa, de manera movilizante, que los entusiasme”.

Precisamente, en #Orson80 los estudiantes produjeron memes con entusiasmo e incluso de manera espontánea en el aula o en sus casas. Que la producción de memes se haya tenido en cuenta como consigna junto a otras alternativas, permitió que demuestren, a través de dicho lenguaje, sus propias reflexiones y opiniones respecto a los temas abordados en el proyecto. De la misma forma que en Si Sócrates viviera los alumnos pudieron expresar, mediante piezas audiovisuales compartidas en la plataforma YouTube, sus inquietudes en relación a las problemáticas de la agenda política y social de ese momento. Dejando en claro que la profundidad de análisis y de reflexión puede ser plasmada de muchas maneras.

Ambas experiencias demostraron que la expansión narrativa a través de múltiples lenguajes —como mencionamos anteriormente, pueden ser digitales o analógicos— se consolida como una estrategia pedagógica que pretende encontrar y desarrollar el potencial de los estudiantes. Y para lograrlo, es necesario construir las consignas en conjunto con los alumnos, ampliando el abanico de soportes e interfaces con las que trabajar y habilitando así la diversidad dentro del aula, permitiendo que cada quien se halle interpelado desde su lugar y su recorrido.

El rediseño institucional es una urgencia¹

Sumado al potencial educativo, vislumbramos en el eje de la dimensión institucional y en su carácter de urgencia en el rediseño, elementos sustanciales a la hora de incorporar NT en la educación con alto grado de formalización.

Para ello, es fundamental comprender la necesidad de un rediseño institucional que no solamente tenga como finalidad “superar el modelo tradicional (homogeneizador)”, en el que “la escuela estaba planteada a partir de una propuesta de enseñanza única, con la idea de que todos los alumnos debían aprender lo mismo, a través de la transmisión de contenidos” (Anijovich, 2014); sino que también proponga constituir nuevos entornos educativos, en donde se reconfiguren los modos en los que se construye conocimiento.

El cuerpo docente de Transmedia Olavarría resaltó que romper las tensiones en relación a las temáticas les permitió abordar contenidos y problemáticas que a los estudiantes los interpelan en lo cotidiano, como la nocturnidad, la política, la ESI, e incluso hasta la noción de justicia.

En sintonía con lo que plantea esta dimensión, Ferrarelli (2020) recomienda flexibilizar estructuras, tiempos y espacios, aspectos más rígidos de las instituciones educativas tradicionales. Además, señala a la descentralización y el trabajo colaborativo como elementos esenciales para el trabajo con NT.

Flexibilizar estructuras, implica, por ejemplo, que los docentes puedan continuar trabajos en horas de otros colegas, o compartan actividades sobre una temática o problemática que se lleven a cabo en otra asignatura que no es la propia; y flexibilizar tiempos y espacios, significa que los alumnos puedan trabajar, producir y seguir actividades fuera del horario escolar reglamentado y sobre todo en otros espacios que sean por fuera de la institución educativa.

¹ **Novomisky, S.** (2020). La marca de la convergencia : doce ensayos en busca de una narrativa. - 1a ed . - La Plata : Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. P. 116.

No obstante, el rediseño institucional plantea no solo la flexibilización de estructuras, sino además la cooperación entre las distintas asignaturas, equipos docentes, consignas y propuestas transversales, como también la vinculación externa con diferentes instituciones educativas y especialistas de otras áreas. Sin la solidaridad y la colaboración de estos vínculos el rediseño no es posible.

Ferrarelli destaca el diálogo permanente entre el afuera y el adentro, que genera una sensación de autenticidad de los proyectos educativos, en donde se van minimizando las fronteras. Estas reconfiguraciones interinstitucionales e intrainstitucionales son las que constituyen esos nuevos entornos educativos.

Dentro de #Orson80 se focalizó puntualmente sobre la relación del afuera y el adentro como aspecto clave para estos cambios en el enfoque educativo, en donde los destinatarios del proyecto no fueron únicamente los estudiantes. Se invitó a especialistas del ámbito académico, artistas y educadores a que realicen contribuciones al proyecto, y trabajaron en conjunto con los alumnos.

Tuvieron la contribución entre otros, de Brad Schwartz, autor de un libro que investigó sobre la transmisión de radio en 1938, y sus consecuencias y repercusiones al respecto, en donde analizó las cartas que recibió Orson Welles de la audiencia, lo que les permitió trabajar ejes relacionados a las fake news y a la injerencia de las tecnologías en la vida cotidiana.

En palabras de Carlos Scolari (2019) podemos resumir lo planteado por la dimensión institucional y el carácter de urgencia en su rediseño: “creo que es fundamental rediseñar los espacios educativos. Hay que demoler las paredes, crear espacios para el trabajo y la creación colectiva”.

Reconfiguración de roles

Si la institución escolar es rediseñada y está sujeta a cambios y modificaciones, lo mismo sucede con los sujetos que la componen. Tanto docentes como estudiantes deben entenderse desde otros enfoques, con nuevas características y particularidades a tener en cuenta.

El rol del docente se encuentra en permanente vinculación con los estudiantes y con los educadores. Se genera una apertura hacia nuevos formatos pedagógicos, en donde el docente adquiere nuevas representaciones, como guía y monitor de avances. Valentín Muro (2019) describe al docente como mentor que “orienta y provee de las herramientas necesarias y, cuando hace falta, se encarga de destrabar”. Además, destaca que, como facilitador, su papel es el de cuidar algunos valores, como la creatividad, la pasión por resolver problemas, la colaboración y la autoexpresión, en donde acompaña y aprende simultáneamente.

Este pasaje del verticalismo hacia el horizontalismo, adquiere una relación directa con la reconfiguración en la constitución del saber. Un saber que se encuentra en muchos lados, un saber descentralizado. Ferrarelli (2020) propone “repensar el propio rol docente, donde uno ya no es más el centro del saber, el transmisor autorizado, jerarquizado de información, ahora el saber lo construimos entre todos”.

Viviana Murgia (2020) distingue que es fundamental que el docente entienda que es muy importante el trabajo con otros, romper la lógica de trabajar sola en mi materia y con mis temas, donde sólo sean lo central e importante. Para Viviana “una característica central de los docentes que trabajan con NT, es el trabajo en equipo” y escuchar lo que tienen para decir los estudiantes, que no siempre coincide con lo que piensa uno sobre una temática, sobre una problemática.

Dentro del proyecto Si Sócrates viviera, se consideró fundamental el trabajo en equipo. Aspecto que les permitió trabajar temáticas y problemáticas desde varias asignaturas, como fueron Literatura, Filosofía, Historia y Comunicación, entre otras.

Este enfoque diversificó contenidos y producciones, generando un abordaje transversal.

El trabajo colaborativo, las nuevas formas de constitución y circulación de saberes y conocimientos, el diálogo con las nuevas tecnologías y la escucha activa con los estudiantes, son algunas de las características del nuevo rol de los docentes. Además, es responsabilidad del mismo, crear un clima de confianza en el aula para que los estudiantes experimenten, indaguen, reflexionen, asuman riesgos y responsabilidades sobre sus aprendizajes (Anijovich, 2014).

El alfabetismo transmedia tiene en cuenta dichos cambios. Carlos Scolari (2018) describe:

A diferencia de la alfabetización tradicional y la alfabetización mediática, el alfabetismo transmedia tiene sus características específicas: trata al estudiante como prosumidor y protagonista de su trayectoria educativa, mientras que el profesor es un facilitador del conocimiento que se involucra en el aula mediante un proceso de aprendizaje participativo, flexible y de “abajo hacia arriba”.

En este sentido, Ferrarelli (2020) define que una de las claves de los proyectos transmedia, es pensar al alumno no como un usuario pasivo, sino como un prosumidor, que justamente es usuario activo de las redes, pero a la vez constructor de artefactos y expansiones. En donde puedan elegir y decidir cómo trabajar, optar por el lenguaje en que van a posicionarse, la elección de medios, plataformas y canales.

En #Orson80 el cuerpo docente generó, mediante propuestas pedagógicas abiertas, la posibilidad de abrir el juego a creaciones espontáneas, otorgando más de una opción de trabajo, permitiendo ciertos márgenes de acción y selección de tareas y producciones por parte de los alumnos.

Entonces, el rol del estudiante se caracteriza por ser protagonista de su recorrido, cazador de información, "prosumidor", en donde produce de manera colaborativa

con sus compañeros, con los docentes e, inclusive, con especialistas y profesionales que se suman desde sus respectivas áreas y colaboran activamente.

Interpelación y dimensión política-pedagógica

Otro punto fundamental de la investigación, es la capacidad que tienen las NT de interpelar y conectar con el universo vocabular y el universo temático de los estudiantes, elementos relevantes para pensar la educación en clave dialógica y liberadora (Freire, [1968] 2005). Esto significa conectar con los lenguajes que circulan por fuera de la escuela, ya sea en redes sociales y plataformas digitales o en comunidades y encuentros de amigos. De igual forma, es importante detectar cuáles son los temas circulantes, por qué y cómo los interpelan en su vida cotidiana.

De esta manera, las propuestas transmedia no se justifican como algo decorativo o simple estrategia de modernización. No se trata de renovar el paisaje escolar como decía Huergo. Ni siquiera se trata de una mera estrategia didáctica. Es una estrategia política, de vinculación de sectores. Ese es el verdadero desafío, el de renovar la capacidad de interpelación. Los viejos modos represivos o de promesa de un mundo mejor ya están caducos o han perdido su poder, no sólo en Argentina sino en el mundo. Es entonces necesario encontrar una nueva forma.

Esta dimensión propone hacer del espacio educativo uno que renueve la capacidad de interpelación de la institución escolar para con los sujetos que contiene. Es la intención de acortar esa brecha que remarcaba Jesús Martín-Barbero entre la escuela y la realidad de los jóvenes, aquella que les exigía que dejaran fuera sus sensibilidades y experiencias propias (Barbero, 2009). Para comprender este corrimiento, es necesario atender a dos procesos de cambio: el “descentramiento y diseminación de los saberes por fuera de la institución escolar” y las “transformaciones de los propios modos de producción del conocimiento”. Dos nociones que resultan clave para entender este eje y el trabajo con NT en educación.

Trabajar con proyectos e iniciativas transmedia fomenta la inclusión y la conexión tanto de instituciones como de disciplinas que parecieran estar separadas. Es el carácter expansivo y colaborativo el que permite ese trabajo en conjunto, tanto para diseñar estrategias de interpelación como para llevarlas a cabo. Aquello que Viviana Murgia y Exequiel Alonso (2020) narraron como pilar en sus proyectos transmedia: la capacidad de generar vínculos con otros actores y con los integrantes propios de la escuela, armando propuestas interdisciplinarias que movilizaban cátedras, materias y grupos de estudiantes al interior de cada clase. Resulta necesario entender esa descentralización del saber y los consecuentes nuevos modos de producir conocimiento con otros.

La vinculación se establece entre distintos colegios, disciplinas, asignaturas, comunidades y sectores de la sociedad. Esto último es clave para comprender que la capacidad de interpelación de las NT no se circunscribe a un determinado grupo de jóvenes o a una reducida selección de dispositivos digitales. Las estrategias y las propuestas transmedia no son una herramienta exclusiva para adolescentes hiperconectados y con capacidad de acceso familiar a nuevas tecnologías; son también un aporte significativo y profundo a considerar en escuelas públicas a lo largo y ancho del país, reconociendo las capacidades y sensibilidades que quedan por fuera del ámbito escolar; y generando espacios y oportunidades para que las exterioricen y desarrollen junto a compañeros, docentes y especialistas de otras áreas del saber.

Esta transversalidad quedó registrada en ambos proyectos analizados, que incluyen tanto colegios privados como públicos e interpelan a docentes y propuestas pedagógicas de distintos lugares del mundo. Los vínculos que se generaron fueron tanto micro (dentro del colegio, entre los docentes y entre los subgrupos que se generan dentro del aula) como macro (con especialistas externos, como el escritor Brad Schwartz o la participación docente de Marcela Fritzler desde Israel en #Orson80; o Exequiel Alonso y la participación de la Universidad del Centro de la Provincia de Buenos Aires en Si Sócrates viviera y Transmedia Olavarría).

Asimismo, la importancia de incluir el universo vocabular y temático de los jóvenes fue también una cuestión nodal en ambos proyectos transmedia. Los equipos docentes se esforzaron por dialogar con los estudiantes para comprender mejor cuáles eran los sentidos, intereses y sensibilidades que circulaban; y a partir de ahí, diagramar consignas y líneas de acción de la forma más eficaz posible. Construyendo conocimiento con otros en este nuevo escenario caracterizado por el trabajo colaborativo, el saber descentralizado y la convergencia de lenguajes, medios, pantallas y plataformas.

Bibliografía

Albarello, F. J. & Mihal, I. (2018). Del canon al fandom escolar: #Orson80 como narrativa transmedia educativa. *Comunicación Y Sociedad*, (33), 223-247. <https://doi.org/10.32870/cys.v0i33.7055>

Albarello, F. J. (2019). *Lectura Transmedia. Leer, escribir, conversar en el ecosistema de pantallas*. Buenos Aires. Ed. Ampersand.

Alonso, E. & Murgia, V. (2020). Entrevista en el marco del TIF.

Anijovich, R. (2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas: enseñar y aprender en la diversidad*. 1° ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós.

Barbero, J.M. (2009). “Cuando la tecnología deja de ser una ayuda didáctica para convertirse en mediación cultural”. *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Vol. 10. Nº 1. Marzo 2009.

Buenfil Burgos, R. N. (1993). *Análisis de discurso y educación*. México, DIE 26, Instituto Politécnico Nacional.

Di Palma, C. (2017). *Interpelación y reconocimiento de la cultura mediática en la convergencia digital pública infantil: Nuevos sentidos político - estratégicos del campo Comunicación/Educación para ampliar horizontes de significación en la era de la onda cuadrada*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.

Dussel I. (2014). “¿Es el currículum escolar relevante en la cultura digital?”. *Debates y desafíos sobre la autoridad cultural contemporánea*. Volumen 22, Nº 24. DIE-CINVESTAV. México.

Ferrarelli, M. (2015). “La textualidad des-bordada: transmedia y educación en la

cultura digital” en Revista Lenguas Vivas. Intermedialidad e intertextualidad en el campo de las lenguas extranjeras y la traducción. N°11. Noviembre, 2015.

https://ieslvf-caba.infod.edu.ar/sitio/upload/Lenguas_11_web.pdf

Ferrarelli, M., Agulló, M., Sabelli, M.J. & Reboledo de Zambonini, S. (2019). “Potenciar la enseñanza con tecnologías digitales”, en La hora de la equidad . Revista [i] salud. (pp. 52-54). Vol. 10. N° 70. Noviembre 2019. Recuperado de <http://www.isalud.edu.ar/institucional/publicaciones/revista-isalud>

Ferrarelli, M. (2020). Entrevista en el marco del TIF.

Freire, P. [1968] (2005). Pedagogía del oprimido. Ciudad de México, México: Siglo XXI.

García Canclini, N. et al. (2015). *Hacia una antropología de los lectores*. México: Fundación Telefónica, Universidad Autónoma Metropolitana, Editorial Ariel.

Guber, R. (2001). La etnografía. Buenos Aires: Norma.

Huergo, J. (2001). “Comunicación y Educación: aproximaciones”, en Comunicación/Educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas. La Plata, Ed. de Periodismo y Comunicación, Ed. renovada, 2001.

Huergo, J. (2006). Lo que articula lo educativo en las prácticas socioculturales.

Recuperado de

<http://comeduc.blogspot.com/2006/04/jorge-huergo-lo-que-articula-lo.html>

Huergo, J. (2007). Los medios y las tecnologías en educación. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

Jenkins, H. (2003). Transmedia storytelling: Moving characters from books to films to video games can make them stronger and more compelling. *MIT Technology*

Review. Recuperado de

<https://www.technologyreview.com/s/401760/transmedia-storytelling/>

Mateus, J.C. & otros (2019). MayéuTIC@: 28 preguntas para hackear la escuela. Selección y presentación Julio César Mateus. Recuperado de <https://educared.fundaciontelefonica.com.pe/wp-content/uploads/2020/03/May-utica-version-para-web.pdf>

Morin, E., Ciurana, E.R. & Motta, R.D. (2003). Educar en la era planetaria . Barcelona, España: Gedisa.

Novomisky, S. (2014). Gestión de procesos educativo-comunicacionales: el Pad, un bachillerato para adultos trabajadores industriales. 1a ed. - La Plata: Universidad Nacional de La Plata, 2015.

Novomisky, S. (2020). La marca de la convergencia : doce ensayos en busca de una narrativa. - 1a ed . - La Plata : Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Periodismo y Comunicación Social.

Sánchez Dromundo, R. (2007). La teoría de los campos de Bourdieu, como esquema teórico de análisis del proceso de graduación en posgrado. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412007000100008#:~:text=Bourdieu

Schwartz, B. (2015) *Broadcast Hysteria: Orson Welles's War of the Worlds and the Art of Fake News*. Nueva York, Estados Unidos.

Scolari, C. (2008). Hipermediaciones. Elementos para una Teoría de la Comunicación Digital Interactiva. Barcelona, España. Ed. Gedisa.

Scolari, C. (2013). Narrativas transmedia. Cuando todos los medios cuentan. Barcelona, España: Planeta.

Scolari, C. (2018). Alfabetismo Transmedia en la nueva ecología de los medios. Libro Blanco. H2020 Transliteracy Project. Barcelona.

Scolari, C. (2018). ADOLESCENTES, MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y CULTURAS COLABORATIVAS. APROVECHANDO LAS COMPETENCIAS TRANSMEDIA DE LOS JÓVENES EN EL AULA. EC | H2020 | Research and Innovation Actions: España.

Sirvent, M.T., Toubes, A., Santos, H., Llosa, S. & Lomagnó C. (2006). “Revisión del concepto de Educación No Formal” Cuadernos de Cátedra de Educación No Formal - OPFYL. Facultad de Filosofía y Letras UBA, Buenos Aires, 2006.

Enlaces, sitios web y material audiovisual

Blog Fundación Telefónica: [Educared](#)

Canal de YouTube de Transmedia Olavarría: [Transmedia Olavarría](#)

Carlos Scolari en: [Las Leyes de la Interfaz](#)

Carlos Scolari en: [¿Cómo diseñar clases transmediales? Carlos Scolari / "MayéuTIC@"](#)

Conferencia de Inés Dussel: [¿Qué pedagogías universitarias en la sociedad digital?](#)

Entrevista a Scolari (4/8/20): [Vista de Entrevista a Carlos A. Scolari | InMediaciones de la Comunicación](#)

Página web del proyecto #Orson80: [Proyecto Educativo Transmedia #Orson80](#)

Página web del proyecto Si Sócrates viviera: [Si Sócrates viviera](#)

Proyecto Sin Fronteras de Marcela Fritzler: [Sin fronteras](#)