

La escuela en la trocha: Capítulo Piloto serie web transmedia sobre experiencias significativas del área rural de la ciudad de Pereira

Angela María Gómez Tapasco

Juan Carlos Betancur Ortiz

Juan Pablo Montilla Díaz

Universidad Tecnológica de Pereira

Escuela de Español y Comunicación Audiovisual

Licenciatura en Comunicación E informática Educativa

Pereira, Risaralda

2023

La escuela en la trocha: Capítulo Piloto serie web transmedia sobre experiencias significativas del área rural de la ciudad de Pereira

Angela María Gómez Tapasco

Juan Carlos Betancur Ortiz

Juan Pablo Montilla Díaz

Proyecto Pedagógica Mediatizado para optar al título de Licenciado en comunicación e informática educativa

John Harold Giraldo Herrera

Doctorando en Ciencias de la Educación

Universidad Tecnológica de Pereira

Escuela de Español y Comunicación Audiovisual

Licenciatura en Comunicación E informática Educativa

Pereira, Risaralda

2023

Resumen

Este proyecto trata sobre la producción del capítulo piloto de la serie web transmedia “La escuela en la trocha” como propuesta para documentar y publicar experiencias significativas desarrolladas en escuelas rurales del municipio de Pereira.

Desde la perspectiva de autores como Aníbal León, Luisa Ramírez, Blanca Rosa Ávila y el Ministerio de Educación Nacional (MEN), se busca dialogar sobre aspectos como los procesos educativos, las escuelas rurales y las experiencias significativas. Además, dado que este es un proyecto pedagógico mediatizado centrado en narrativas transmedia, contamos con el apoyo de teóricos como Henry Jenkins, Rober Pattren y Carlos A. Scolari, no solo en términos de narrativas transmedia, sino también en comunicación digital y plataformas digitales.

Nuestra investigación tiene un enfoque cualitativo con el objetivo de comprender el fenómeno de los procesos educativos liderados por docentes en escuelas rurales que se consideren experiencias significativas. Por lo tanto, entre los instrumentos utilizados para recopilar información se incluyen entrevistas, registros audiovisuales, fotográficos y sonoros, para luego utilizar este material en la creación del capítulo piloto y el universo narrativo que se deriva de él.

Palabras claves:

Procesos, educación, experiencia significativa, docente, escuela, rural, territorio, contextos, cultura, conocimiento, aprendizaje, enseñanza, narración, historia, transmedia, plataformas, comunicación, fotografía, video, sonido, serie web.

Abstract

This project is about the production of the pilot episode of the transmedia web series “La escuela en la trocha” as a proposal to document and publish significant experiences developed in rural schools in the municipality of Pereira.

From the perspective of authors such as Aníbal León, Luisa Ramírez, Blanca Rosa Ávila, and the Ministry of National Education (MEN), we aim to engage in dialogue about aspects such as educational processes, rural schools, and significant experiences. Additionally, as this is a mediated pedagogical project focused on transmedia narratives, we have the support of theorists such as Henry Jenkins, Rober Patten, and Carlos A. Scolari, not only in terms of transmedia narratives but also in digital communication and digital platforms.

Our research has a qualitative approach with the goal of understanding the phenomenon of educational processes led by teachers in rural schools that are considered significant experiences. Therefore, among the instruments used to collect information, we include interviews, audiovisual and photographic records, and sound recordings, which will later be used in the creation of the pilot episode and the narrative universe that stems from it.

Keywords:

Processes, education, meaningful experience, teacher, school, rural, territory, contexts, culture, knowledge, learning, teaching, storytelling, history, transmedia, platforms, communication, photography, video, sound.

Agradecimientos

Los creadores de este proyecto expresamos nuestro agradecimiento a:

-La Institución Educativa Combia – Sede San Marino, la docente Lina Patricia Bustamante, los estudiantes de la escuela y sus familias por permitirnos compartir tiempo con ustedes y poner todo el empeño durante la producción de este producto.

-José Moreno y Andrés Ayala, por su tiempo y contribución técnica en la producción de las tomas aéreas y el suministro de equipos para la postproducción del material grabado.

-Margarita y Juan Pablo por su apoyo y amor incondicional durante las largas horas de trabajo, ustedes nunca dejaron de creer y subieron el ánimo cuando estábamos abajo.

Tabla de contenido

Lista de tablas	10
Lista de figuras.....	11
Lista de anexos.....	12
1. Introducción.....	13
2. Justificación	16
2.1.1. MEN (Foro Educativo Nacional).	16
2.1.2. Colombia aprende (Contacto maestro).	17
2.1.3. Canal RCN (Hazañas maestras).	17
2.1.4. Universidad Tecnológica de Pereira (Concurso experiencias significativas UTP).	17
2.1.5. Material independiente.	17
3. Objetivos.....	20
3.1. Objetivo general.....	20
3.2. Objetivos específicos	20
4. Capítulo 1.....	21
Una mirada teórica desde la educación y la comunicación digital	21
4.1. Procesos educativos	22
4.2. La escuela en el contexto rural	24
4.3. Procesos que lideran los docentes.....	27
4.4. Experiencias significativas	30
4.4.1. Experiencia Pedagógica Significativa de “Escuela y Café” en Colombia	33
4.4.2. La Experiencia Pedagógica de la Pedagogía de Alternancia en Colombia	33
4.5. Las narrativas transmedia, el universo expandido que une las historias	35

4.5.1. Una mirada general a la comunicación digital	35
4.5.2. Las redes sociales y la importancia de la web 2.0	41
4.5.3. Una mirada general de las narrativas transmedia	45
4.5.4. Diferenciando la transmedia de la Cross-media	47
4.5.5. La estructura y organización de una narración transmedia	50
4.5.6. Antecedentes de producciones en transmedia	53
5. Capítulo 2.....	56
Produciendo el piloto de la serie web transmedia: La escuela en la trocha	56
5.1. Antecedentes del diseño metodológico, conociendo el contexto educativo rural de la ciudad de Pereira.	56
5.2. Instrumentos utilizados para la recolección de la información.....	58
5.3. Descripción de las Fases para el desarrollo del proyecto	59
5.3.1. Fase uno, Selección del docente y la práctica educativa para el capítulo piloto	59
5.3.2. Fase dos, creando la estructura narrativa del piloto y su universo transmedia.....	60
5.3.3. Fase tres, del diseño a la producción del piloto.....	60
5.4. Desarrollo metodológico del proyecto.....	60
5.4.1. Fase uno: Selección del docente y la práctica educativa para el capítulo piloto. (Dando cumplimiento al objetivo número 1).....	60
5.4.2. Fase dos: Creando la estructura narrativa del piloto y su universo transmedia. (Dando cumplimiento al objetivo número 2).....	64
5.4.3. Fase tres: De la producción a la publicación del piloto.....	68
5.4.4. Postproducción.	75
6. Capítulo 3.....	77

6.1. Resultado y análisis del proceso de producción del capítulo piloto “La escuela en la trocha”	
77	
6.2. Fase uno, Selección del docente y la práctica educativa para el capítulo piloto	77
6.2.1. Docente 1: Belinda Clara Linton Trujillo.....	78
6.2.2. Docente 2: Lina Patricia Bustamante.	79
6.2.3. Docente 3: Diana Bustamante.	80
6.2.4. Docente 4: Diana Lizeth Vasco Lema.....	81
6.2.5. Docente 5: Deisy Andrea Diaz.....	81
6.2.6. Docente 6: Johana Paola Cardona Arias.	82
6.2.7. Docente 7: Lina María Olarte Cruz.	83
6.2.8. Docente 8: Luis Hernando López.....	84
6.2.9. Docente 9: Nora Lucia Buriticá.....	85
6.3. Análisis de resultados fase Uno, Selección del docente y la práctica.....	86
6.4. Fase dos: Creando la estructura narrativa del piloto y su universo transmedia.	88
6.4.1. Línea narrativa principal.....	88
6.4.2. Línea narrativa secundaria.....	89
6.4.3. Línea narrativa terciaria.....	89
6.5. Fase tres: Del diseño a la producción del piloto.	90
6.5.1. Guion literario, Capítulo Piloto: “Sembrando sueños para transformar vidas”	91
6.5.2. Produciendo el capítulo.	93
6.6. Consolidando el producto, resultado final del proyecto y capítulo piloto de “La escuela en la trocha”	95
7. Conclusiones.....	97

8. Bibliografía	101
9. Anexos	105

Lista de tablas

Tabla 1 Instrumento 1: Ficha de caracterización de docente/escuela	62
Tabla 2 Instrumento 2: Ficha de caracterización del contexto docente/escuela	62
Tabla 3 Instrumento 3: Matriz de observación de las prácticas educativas de los docentes preseleccionados	63
Tabla 4 Instrumento 4: Ficha de observación del contexto del docente y experiencia significativa seleccionada para la realización del capítulo piloto.....	65
Tabla 5 Instrumento 5: Ficha de cronograma de trabajo general de la escuela en la trocha.....	69
Tabla 6 Instrumento 6: Ficha para establecer el cronograma de trabajo para producción del Capítulo Piloto	69
Tabla 7 Cuadro de intervención de instrumentos de recolección de información por cada uno de los formatos a producir durante las visitas.....	71
Tabla 8 Instrumento 7: Ficha de observación y chequeo de material de vídeo	72
Tabla 9 Instrumento 9: Ficha de chequeo de material fotográfico	74
Tabla 10 Instrumento 1: Ficha de caracterización de escuelas/docentes	77
Tabla 11 Matriz de análisis practicas educativas de docentes	87

Lista de figuras

Figura 1 Infografía-Claridades sobre qué es una Experiencia significativa	31
Figura 2 Estructura narrativa en función de las cuatro capas propuesta por Robert Pattren (2011).....	66
Figura 3 Representación gráfica de la estructura narrativa del piloto y su universo transmedia	90
Figura 4 Registro fotográfico I.E. Combia Sede San Marino.....	93
Figura 5 Evidencias proceso de sobre vuelo y tomas aéreas de la I.E. Combia Sede San Marino	94
Figura 6 Interfaz micrositio "La Escuela en la trocha"	95
Figura 7 Código Qr para acceder al micrositio "La escuela en la trocha"	96

Lista de anexos

Anexos 1

“La escuela en la trocha” Capítulo piloto: “Sembrando sueños para transformar vidas” 105

Anexos 2

“La escuela en la trocha” Piloto: Las voces de la comunidad 105

Anexos 3

“La escuela en la trocha” Piloto: La escuela desde el aire..... 105

Anexos 4

“La escuela en la trocha” Piloto: La escuela en 360..... 105

Anexos 5

“La escuela en la trocha” Piloto: La huerta en 360..... 105

Anexos 6

“La escuela en la trocha” Piloto: El micrositio..... 105

1. Introducción

Es casi seguro decir que todos hemos tenido un maestro, pero no cualquier maestro. Hablamos de esos maestros que te inspiran a salir adelante; de aquellos que te hacen amar su materia, aquellos a los que esperas con ansias que llegue el día de su clase. Un maestro propositivo, conciliador, creativo, apasionado. Esos son los maestros que, aunque pasen los años, recordamos en algún momento de nuestra vida y mencionamos en nuestras reuniones sociales.

Probablemente, al leer esas primeras palabras, te vino a la mente aquel profesor del que hablamos. Quizás ese profesor aún siga dando clases, inspirando y dejando huella en la vida de muchos otros estudiantes. Enseñar no es tarea fácil; enseñar es el arte de transmitir conocimiento y guiar hacia el desarrollo de habilidades y actitudes para la vida. En palabras del escritor, periodista y docente mexicano Roberto Ramírez Bravo (2008), enseñar “se establece como un camino hacia la transformación social en beneficio de los más débiles. Supone compromiso con la justicia, con la equidad y con la emancipación de las ideologías dominantes” (p.109).

Enseñar forma parte de un entramado complejo dentro del proceso educativo, en el cual, a raíz de la intervención de diferentes actores (educadores, estudiantes, padres de familia y el entorno), se moldean las mentes y se fomenta el pensamiento crítico, la resolución de problemas, el trabajo en equipo y el desarrollo de habilidades socioemocionales. El profesor de la Universidad de los Andes, Aníbal León (2007), plantea que estos procesos educativos buscan mejorar la calidad de vida de los seres humanos, su autonomía e independencia respecto a las cosas. Conforme el hombre aprende, la sociedad y la cultura cambian.

Es en esa realidad, en la realidad donde siempre ha habido y habrá buenos profesores proponiendo buenas prácticas de aula, donde se centra esta investigación. A diario; cientos de docentes del país y, siendo más específicos, en la ciudad de Pereira, llevan a cabo procesos de

enseñanza-aprendizaje que van más allá del simple hecho de enseñar. Estos docentes a diario se proponen nuevas metodologías de enseñanza que contribuyen al mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades donde se aplican estas nuevas iniciativas, generando conocimiento desde el hacer para propiciar en los estudiantes un verdadero aprender.

Para el Ministerio de Educación Nacional (MEN), estas prácticas innovadoras se denominan experiencias significativas. Esto no es más que lo que ya venimos hablando: procesos destacados que llevan a transformaciones reales en las dinámicas institucionales, contribuyendo en la oferta educativa y el mejoramiento de las áreas de gestión de las instituciones, repercutiendo directamente en la experiencia y el aprendizaje del estudiante.

Desafortunadamente, aunque el MEN propuso en 2010 su Guía 36 “Ruta del saber hacer: Experiencias Significativas que transforman la vida escolar” para identificar y catalogar estas prácticas innovadoras, los procesos de documentación y divulgación de estas prácticas aún se encuentran en un campo muy aislado. Los foros educativos municipales y nacionales, congresos, notas televisivas, plataformas poco reconocidas y uno que otro canal de YouTube son el común denominador donde reposan estas valiosas prácticas.

Bajo el panorama anterior, este proyecto de investigación propone el uso de las narrativas transmedia como estrategia para la creación de un proyecto pedagógico mediatizado que permita realizar la producción del capítulo piloto de una serie web sobre experiencias significativas en el sector rural. El objetivo es hacer visibles estas prácticas de aula para que puedan ser discutidas y analizadas entre pares académicos, al tiempo que sirven como material de investigación y análisis para estudiantes de facultades de educación.

Cumplir con tal objetivo no es una tarea fácil. Sin embargo, en el transcurso de este proyecto iremos desglosando cada uno de los elementos a tener en cuenta para alcanzar los propósitos propuestos. Este proyecto está dividido en tres capítulos. En el primero, haremos un recorrido por algunos elementos teóricos para abordar conceptos como procesos educativos, experiencias significativas y los procesos que lideran los docentes; también abordaremos conceptos de la comunicación digital y cerraremos hablando sobre las narrativas transmedia. Durante el capítulo dos, hablaremos del diseño metodológico pensado para la producción del capítulo piloto de nuestra serie, plantearemos un flujo de trabajo de tres fases (Identificación y selección de la experiencia a documentar, diseño del universo narrativo y producción del capítulo piloto). En el capítulo tres, abordaremos los resultados y presentaremos el producto transmedia terminado.

2. Justificación

Hoy en día, las experiencias significativas tienden a tener espacios específicos para la socialización con pares y comunidades académicas. Los foros educativos son uno de los principales espacios donde se muestran estas experiencias. Sin embargo, la participación en estos eventos es limitada, lo que ocasiona que muchas prácticas valiosas se limiten a resonar únicamente en su contexto institucional y en sus comunidades educativas. Esto significa que todo el conocimiento en materia educativa queda desperdiciado y poco utilizado. No obstante; el panorama para aquellas experiencias que logran llegar a las instancias institucionales, como los foros educativos, tampoco tienen mejor suerte; ya que sus prácticas tampoco logran alcanzar un mayor impacto a pesar de ser un material con potencial para contribuir no solo en el mejoramiento del quehacer docente, sino también como material de estudio, investigación y análisis para docentes en formación.

A raíz de la investigación realizada en internet, presentamos algunos portales e iniciativas virtuales que recopilan experiencias significativas en Colombia:

2.1.1. MEN (*Foro Educativo Nacional*).

En su canal de YouTube, en el marco de los foros educativos nacionales, encontramos varias experiencias destacadas, resaltando los años 2019, 2020, 2021 y 2022. Sin embargo, para los años anteriores a 2019, el contenido disponible es escaso.

2.1.2. Colombia aprende (Contacto maestro).

En esta página de internet, podemos encontrar catalogadas diferentes experiencias e información de contacto de los docentes creadores de las experiencias comprendidas en los años 2018, 2019, 2020 y 2021.

2.1.3. Canal RCN (Hazañas maestras).

En esta sección de noticias RCN, desde 2019 se muestran historias de docentes, especialmente de zonas apartadas del país, y se destaca lo difícil que es enseñar en esos contextos.

2.1.4. Universidad Tecnológica de Pereira (Concurso experiencias significativas UTP).

Dentro de su canal de YouTube, se encuentran algunas experiencias significativas del año 2015, en el marco del concurso de experiencias significativas UTP.

2.1.5. Material independiente.

Dentro de YouTube, logramos encontrar diferentes canales que tienen publicadas variadas experiencias en diferentes áreas de enseñanza y contextos educativos.

Analizar el material encontrado en internet, nos llevó a reflexionar y resaltar los siguientes aspectos:

- En muchos de los archivos existentes, las experiencias se muestran de forma sintetizada, lo que no permite analizar todos los factores que las componen, sin mencionar que no hay otras fuentes que permitan profundizar en ellas.

- Una de las características que comparten la gran mayoría de las fuentes consultadas (a excepción del material del MEN y Noticias RCN) es que las experiencias tienen más de 4 años y, en muchos casos, la calidad del material audiovisual está en formatos desactualizados.

- Por último, la información se encuentra fragmentada, por lo que acceder a ella se vuelve complejo y requiere buscar mucho en las plataformas y los canales donde se encuentra. Esto conlleva a que, en muchos casos, el material tenga muy pocas visualizaciones y, por ende, las experiencias sean poco conocidas.

Las anteriores conclusiones fueron la base para establecer que la realización de este proyecto es pertinente, puesto que los formatos en los que se documentan las experiencias significativas de los docentes, en algunos casos, están desactualizados y en otros no están bien desarrollados o simplemente no permiten conocer completamente la propuesta y el trabajo realizado por el docente.

En ese orden de ideas, la producción de un piloto de serie web haciendo uso de las narrativas transmedia replantea la forma en que se están documentando estas experiencias. La transmedia, por un lado, permite ampliar el alcance y la audiencia que puede llegar a ver estas experiencias gracias a la utilización de diferentes medios y plataformas (como texto, imágenes, videos, redes sociales, etc.) para contar una historia. Al poder utilizar múltiples canales de comunicación, se puede llegar a una audiencia más amplia y diversa, lo que facilita la difusión de las experiencias documentadas.

Por otro lado, contribuye a la participación e interacción, ya que ofrecen la posibilidad de involucrar a los espectadores o lectores de manera activa, puesto que se pueden crear plataformas que permiten explorar diferentes aspectos de la experiencia documentada y contribuir con sus

propias perspectivas y comentarios. De esta forma, se genera un mayor interés en la audiencia. Además; contribuye a la comprensión del porqué se realizan estas prácticas de aula al explorar una experiencia significativa desde diferentes ángulos y perspectivas.

Por último, las narrativas transmedia ofrecen la posibilidad de presentar estas experiencias de forma creativa; combinando elementos narrativos, visuales y sonoros de manera innovadora. Esto permite presentar las experiencias de una manera atractiva y cautivadora.

3. Objetivos

3.1. Objetivo general

Diseñar y producir un piloto de serie web transmedia que muestre el proceso educativo liderado por un docente, donde se genere una experiencia significativa para los estudiantes de la institución educativa Combia sede San Marino, ubicada en el área rural del municipio de Pereira.

3.2. Objetivos específicos

- Identificar y seleccionar un proceso educativo que lidere un docente donde se genere una experiencia significativa para la producción del capítulo piloto.

- Diseñar el universo narrativo de la serie web, teniendo en cuenta las características propias de las narrativas transmedia.

-Producir el piloto de la serie web.

4. Capítulo 1

Una mirada teórica desde la educación y la comunicación digital

Iniciamos este largo camino hacia la producción de nuestro capítulo piloto, adentrándonos en el mundo de la teoría. Antes de dar comienzo a todo lo que implica una producción audiovisual, debemos organizar nuestras ideas y los postulados que serán el punto de partida para el análisis de la información. Es por esto que durante este primer capítulo haremos un recorrido desde lo general a lo particular. Comenzaremos hablando sobre los procesos educativos y su estrecha relación con la cultura, para lograr entender cómo el entorno condiciona y moldea las prácticas sociales y, por ende, todo acto educativo. Esta reflexión sobre el entorno y los contextos nos permitirá hablar sobre las escuelas en contextos rurales, los procesos liderados por docentes y comprender qué se denomina como experiencias significativas, al tiempo que conoceremos algunos ejemplos.

Al finalizar la primera parte de este primer capítulo, habremos logrado entender por qué es importante dirigir nuestra mirada hacia las escuelas rurales y los docentes que trabajan en ellas. Son esos lugares apartados donde se gestan prácticas de aula que impactan en sus comunidades. Por ello; la segunda parte de este capítulo busca centrar una opinión sobre el lenguaje y las nuevas formas de comunicarnos. Nos enfocaremos en la comunicación digital y en cómo esta nueva forma de intercambiar conocimiento se estructura. Llegaremos a hablar de la convergencia de medios y plataformas digitales, y comprenderemos cómo todo esto se ha unido para abordar las narrativas transmedia y cómo esta estrategia de comunicación puede ser una nueva posibilidad para documentar y visibilizar experiencias significativas en escuelas rurales.

4.1. Procesos educativos

El ser humano y su proceso educativo desde sus orígenes están ligados al proceso cultural de las sociedades. Es desde su entorno que el hombre ha utilizado la fuerza y el intelecto para transformar su realidad. Según León (2007) Es desde la acción, que el hombre ha desarrollado habilidades para la vida diaria, y a través de la convivencia con otros, ha creado costumbres y significados, dando lugar a la cultura, que es una mezcla colectiva de saberes y respuestas frente a cómo interpretamos nuestra realidad. En este sentido; el proceso educativo juega un papel importante, como lo menciona León (2007):

“La educación presupone una visión del mundo y de la vida, una concepción de la mente, del conocimiento y de una forma de pensar; una concepción de futuro y una manera de satisfacer las necesidades humanas. Necesidad de vivir y estar seguro, de pertenecer, de conocerse y de crear y producir.” (p.598)

El proceso educativo para el individuo implica la posibilidad de adaptarse al entorno, y a su vez, el hombre realiza sus propias transformaciones al entorno basándose en ideales y costumbres que surgen de la interacción social y las necesidades. La interacción social es fundamental en el proceso educativo del hombre, ya que todo acto de conocimiento parte de la interacción humana. Como menciona León, (2007): “El hombre se hace y se educa con el hombre, como el hierro se afila con el hierro” (p.597). Esta interacción permite al individuo comprender su entorno, sus necesidades y su papel en ese entorno. Según León, 2007, es a través de la educación que el hombre comprende sus orígenes y raíces para construir y conservar su cultura, al tiempo que la reescribe, analiza y critica. “La mente se forma y se define en la cultura, la construye y la define la educación” (León, 2007, p. 598).

Es a través de la educación y el aprendizaje constante que el hombre reconfigura sus estructuras culturales y las llena de significados (valores, emociones, prácticas sociales, lenguaje, símbolos, conocimiento). Según León, A. (2007), estos significados se derivan de las realidades y particularidades del entorno que delimitan y demarcan todas las prácticas sociales, lo que permite a individuos y sociedades adquirir conocimientos específicos para ciertos propósitos (saber-hacer). Como menciona León, A. (2007), alcanzar un conocimiento determinado solo es posible cuando se tiene un contacto directo con el objeto que proporciona la fuente de conocimiento, es decir, las condiciones de un contexto dado repercuten directamente en los significados a los que el individuo y la sociedad pueden llegar.

Dentro del ámbito educativo; comprender el contexto en el que se va a enseñar es un factor determinante para establecer las prácticas a utilizar, ya sean de tipo pedagógico o didáctico. Como mencionamos anteriormente, el entorno trae consigo dinámicas culturales que influyen en las prácticas educativas, en el conocimiento y en la forma en que interpretamos el mundo que nos rodea. Siguiendo a León, A. (2007), en el ejercicio de enseñar, el docente o maestro cumple un papel fundamental como guía que dirige y acompaña el crecimiento intelectual de sus estudiantes. Se apoya en estrategias que permiten la reflexión y la crítica, con el objetivo de mejorar el contexto en el que se encuentra la escuela.

Un caso particular que muestra cómo las prácticas culturales determinan en gran medida el proceso educativo es el entorno rural. Según López Ramírez (2006), el contexto rural es un territorio donde el espacio y las relaciones sociales tienen un estrecho contacto con la naturaleza. Esta descripción resalta que la base del proceso educativo en este sector de la sociedad radica en la comprensión del funcionamiento de la naturaleza. Por lo tanto, cualquier acción o propuesta

educativa que provenga de la escuela debe tener un vínculo estrecho con el entorno. López Ramírez (2006) señala que:

“Los análisis actuales de lo rural dan cuenta de fenómenos nuevos: se trata de un sector rural con más relaciones con el mundo urbano por influencia de los medios de comunicación y un encadenamiento vial y de transporte más extenso, relación con los mercados, mayor uso de la tecnología y la relación estrecha de las familias rurales con miembros suyos ya asentados en las ciudades.” (p.140)

Este nuevo panorama de acercamiento a otros contextos abre la puerta a otros escenarios en los cuales la escuela puede replantear sus prácticas y dinámicas propias. Es decir, los medios de comunicación y el encadenamiento vial ofrecen la posibilidad de crear y generar nuevas formas de participación social que sean provechosas para la comprensión del campo y sus particularidades. Con esto, no se quiere decir que se pretende urbanizar el campo. Por el contrario, lo que se busca es potenciar las prácticas y costumbres ancestrales a través de la reflexión y su mejora. Como afirma León (2007), “La educación se sustenta en la cultura para formar al hombre, no para someterlo” (p. 600).

Teniendo en cuenta lo planteado anteriormente, la escuela juega un papel importante al posibilitar nuevas realidades y formas de ver el contexto. Es fundamental comprender cómo los habitantes del entorno rural construyen y reconstruyen el conocimiento sobre el campo, sus prácticas, costumbres, historias y patrimonio.

4.2. La escuela en el contexto rural

“Es claro que en el ámbito rural la escuela tiene una significación específica caracterizada, no solo por las deficiencias en las formas de definir su rol, tanto como el del

docente, sino por las diversas miradas y significaciones que se ocupan de su análisis” (Forero, Q. 2013, p.34)

El proceso de construcción de uno de los tantos escenarios que conforman la ruralidad es la escuela. A diferencia del contexto urbano, la escuela rural se caracteriza por su estrecha relación con el entorno y su desarrollo. En otras palabras, los procesos agrarios, la paulatina industrialización, la urbanización, la expansión demográfica y las migraciones han generado nuevas demandas dentro de la población rural. Una de estas demandas es la necesidad de acercamiento a la escuela como mecanismo de formación que permita la cualificación de los hijos e individuos pertenecientes a este contexto. La escuela rural se convierte en un escenario y una oportunidad para que los integrantes de estas comunidades puedan acceder a mejores empleos. Por esta razón, el surgimiento de la escuela rural se debe a cambios sociales dentro del país y no es hasta la década de 1990 que se establece como “la escolaridad obligatoria, en el marco de la Constitución Política de 1991, para niños, jóvenes y adultos que habitan las zonas rurales del país” (Forero Q., 2013, p.23).

Sin embargo, las características propias de este entorno, la falta de financiamiento del sector agrícola y el conflicto social y armado del país han impedido que la escuela rural alcance el nivel de las escuelas urbanas. Por lo tanto, las prácticas al interior de la escuela rural presentan características particulares que están influenciadas por las posibilidades y realidades de sus comunidades, lo que le confiere a la escuela rural su propia identidad.

El panorama anterior nos permite afirmar que el entorno es un factor fundamental por el cual no se puede hablar del concepto de escuela de manera generalizada. Como menciona Forero Q. (2013), si bien existen puntos de encuentro entre el contexto urbano y rural, los procesos educativos que se llevan a cabo en estos escenarios varían según las especificidades de cada

contexto. Es en este punto donde podemos afirmar que la escuela rural existe, lucha y trabaja por la calidad de vida de sus comunidades, el mejoramiento sociocultural del entorno y la educación de sus niños y niñas. Por lo tanto, podemos decir que la escuela rural es el escenario más importante dentro del engranaje sociocultural del sector rural.

Ahora bien, ¿qué entendemos por escuela rural? Podemos llamar escuela rural a aquellos centros educativos ubicados en zonas apartadas del casco urbano, donde se maneja un modelo de enseñanza multigrado. Esto significa que el maestro enseña dos o más grados al mismo tiempo y en una misma aula de clase. Esta característica no es exclusiva de Colombia, sino que es una constante en las escuelas rurales de América Latina. Según Forero Q. (2013), citando a McEwan (2000), en Colombia existen más de 17,000 escuelas rurales bajo la modalidad de Escuela Nueva o Escuela Multigrado, que promueven un aprendizaje participativo y un currículo orientado a la realidad del contexto. En este modelo, el estudiante avanza a su propio ritmo y no se repiten años, ya que comparte el espacio formativo con estudiantes de otros grados, lo que permite la nivelación entre estudiantes de un grado y otro

Además, este modelo permite una estrecha participación de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos. Todo esto hace que la educación rural bajo el modelo de Escuela Nueva contraste significativamente con la educación rural tradicional, que inicialmente se centraba en impartir el mismo currículo que en las escuelas urbanas. Como hemos mencionado anteriormente, cada contexto educativo tiene sus propias características, lo que reafirma la idea de que la escuela rural tiene su propia identidad.

Son precisamente estas características propias las que revelan la estructura de la escuela rural y permiten el desarrollo de sus propias dinámicas y metodologías. En este sentido, el

trabajo del docente y los procesos que lleva a cabo se ven influenciados por las dinámicas propias de las comunidades rurales, sus recursos naturales, culturales y sociales.

4.3. Procesos que lideran los docentes

Como mencionamos anteriormente, los procesos educativos son una forma en la que el ser humano responde a problemas y situaciones de su contexto y vida cotidiana por medio del hacer y el saber - hacer. Sin embargo; estas respuestas no surgen de manera espontánea, sino que se basan en el análisis de las situaciones y necesidades que requiere abordar dicho problema. En este sentido, surge la pregunta de quién o quiénes son responsables de plantear procesos que generen cambios significativos en la realidad de las personas que viven en ese entorno.

Si bien la sociedad es responsable de abordar esta cuestión, se delega esta responsabilidad en la escuela y, dentro de ella, el docente es quien debe impulsar y promover propuestas pedagógicas que contribuyan al mejoramiento de la sociedad a través de su práctica educativa. No obstante, para que esta práctica sea efectiva, el maestro debe reconocer las características particulares del entorno, ya que una parte importante del proceso educativo es el aprendizaje significativo. Este tipo de aprendizaje solo puede ocurrir mediante un buen análisis del contexto, donde el docente pueda plantear su propuesta educativa en situaciones de caso que permitan al estudiante experimentar y aplicar los conocimientos adquiridos en clase en un contexto cercano, como menciona Rivera Muñoz (2004): "... Ocurre cuando la persona interactúa con su entorno y de esta manera construye sus representaciones personales, por lo que es necesario que realice juicios de valor que le permitan tomar decisiones en base a ciertos parámetros de referencia" (p. 47).

Un buen liderazgo docente debe estar centrado en el entendido de que un maestro debe ser "multidimensional" (Basto Ramayo, 2018, p. 7), es decir, aquel que logra establecer un

proceso con su comunidad, partiendo del equilibrio entre lo personal, lo disciplinar y lo pedagógico. Estas tres dimensiones permiten que los procesos educativos que se generen en la escuela tengan eco y resuenen más allá de las aulas. Toda buena práctica educativa se mide por las actitudes y relaciones personales que se entrelazan entre profesores y alumnos, el dominio de los conocimientos propios del área y los objetivos, las estrategias, la propuesta didáctica y evaluativa que se lleve a cabo durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Todo proceso educativo liderado por un maestro debe tener en cuenta los siguientes aspectos:

1. Su práctica educativa debe estar arraigada en un contexto, ya que de este modo se garantiza el aprendizaje significativo, pues le permite al estudiante reorganizar sus saberes a partir de la aplicación de nuevo conocimiento en contextos específicos. Según lo menciona Rivera Muñoz (2004), “toda experiencia que parte de los conocimientos y vivencias previas del sujeto –las mismas que son integradas con el nuevo conocimiento y se convierten en una experiencia significativa–” (p. 47).

2. El docente es un sujeto con características diversas que trabajan entre sí, lo que le permite ser un profesional integral, en la medida en que maneja aspectos de carácter socioemocional, académico y pedagógico.

Otro tema a abordar es la recursividad del maestro encaminada hacia el buen desarrollo de su proceso en el aula. Gran parte de las principales problemáticas a las que se enfrenta el educador tienen que ver con este tema, especialmente en contextos rurales donde la precariedad de los planteles educativos es un común denominador. Es por ello que el docente debe valerse de los recursos a su alcance, incluyendo el entorno. En otras palabras; la propuesta pedagógica liderada por el docente debe estar diseñada no desde la perspectiva de la enseñanza, sino desde la

perspectiva del aprendizaje al cual los estudiantes puedan llegar mediante el análisis de los fenómenos que rodean su entorno. Como menciona Basto Ramayo (2018), “así, el proceso educativo y la relación docente-estudiante constituyen un tema de investigación que fundamenta una serie de situaciones escolares que fomenten un mejor rendimiento académico en los estudiantes” (p. 4).

No obstante, para establecer un buen liderazgo docente con su comunidad educativa, no basta con ser consciente del entorno que lo rodea. Dentro de este proceso habitan otros elementos que hacen parte de lo que Molina Villamil (2019), citando a Parra (1986), denomina como “riqueza cultural”, para referirse a todos aquellos elementos propios que relacionan a un individuo con su comunidad: relaciones familiares, productivas, costumbres y la conexión que los individuos tengan con el entorno. En muchas ocasiones, la tarea del educador va más allá del proceso enseñanza-aprendizaje y se convierte en un mediador y sujeto activo dentro de dicha comunidad. Cabe mencionar que cada comunidad y contexto varían de acuerdo a sus particularidades.

Podemos entonces decir que los procesos que lideran los docentes en las escuelas, especialmente en las de tipo rural, están ligados a una serie de fenómenos que se centran específicamente en las condiciones del entorno. Se parte de observar las necesidades, analizar las posibilidades y los limitantes, establecer y mediar relaciones sociales con las comunidades con el fin de diseñar y proponer una estrategia pedagógica que esté en función de la riqueza cultural del entorno y que permita aprovechar los conocimientos propios de los estudiantes con el fin de resignificarlos.

4.4. Experiencias significativas

Dentro de los procesos educativos, un elemento importante es el elemento significativo, es decir, aquellos procesos de enseñanza-aprendizaje que logran evidenciar una utilidad directa en un contexto dado. Una experiencia significativa es aquella que logra hacer un andamiaje entre un conocimiento previo y un conocimiento nuevo en función de una acción o un proceso específico del quehacer diario del individuo. En el ámbito escolar, muchos docentes llevan a cabo este tipo de experiencias a diario, de las cuales, en muchos casos, no llegan a conocerse, lo que supone un desperdicio del capital humano y académico, puesto que al verse invisibilizada la estrategia, esta no puede ser emulada, replicada y mejorada.

En el año 2010, el Ministerio de Educación Nacional propuso la “Ruta del saber hacer: Experiencias Significativas que transforman la vida escolar”, también llamada Guía 36 (MEN, 2010), con el fin de establecer criterios y herramientas útiles que permitieran a las instituciones educativas y docentes identificar, catalogar, documentar y difundir dichas experiencias, con el objetivo de que estas sirvan para el diálogo y contribuyan a la creación de conocimiento colectivo en materia pedagógica.

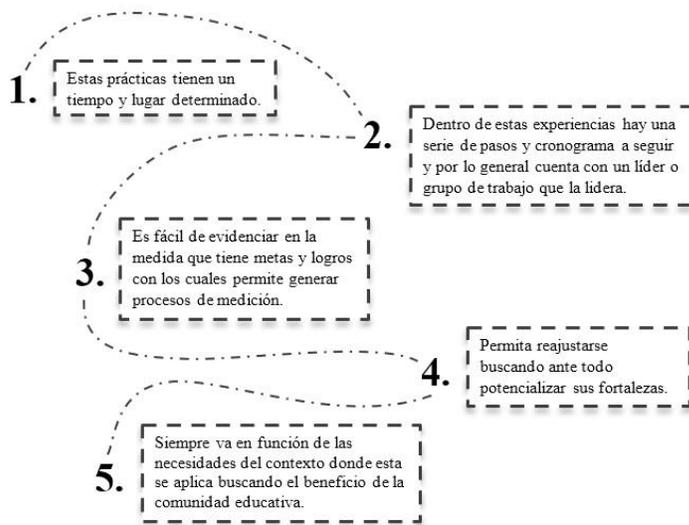
En primer lugar, debemos dejar claro ¿qué es una experiencia significativa? Según el MEN (2010), una experiencia de tipo significativo es una práctica concreta que puede entenderse como un proyecto, programa o actividad de índole educativa específica, que se enfoque directamente en la aplicación y desarrollo de competencias para la vida. Es por esto que dicha experiencia debe enfocarse en suplir o mitigar una necesidad previamente identificada, contribuyendo así al mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad educativa donde se encuentra, al tiempo que contribuye al mejoramiento de la calidad educativa de la institución

donde se ubica. Es necesario mencionar que este tipo de experiencias relevantes deben estar respaldadas por un sustento teórico y metodológico.

Si bien el MEN sitúa muy bien lo que se denomina una experiencia significativa, es importante mencionar que este tipo de prácticas no necesariamente implican un cambio en la forma en que se educa ni obedecen a estrategias diferentes para alcanzar las metas o los logros planteados por el docente. En realidad, este tipo de experiencias se diferencian por el alto impacto que tienen en sus comunidades y por ser estrategias innovadoras que apuntan, en especial, al mejoramiento del tejido social de los estudiantes y la comunidad educativa en general, al abordar uno o varios componentes de las áreas de gestión institucional. “... Una experiencia significativa representa la consolidación de una práctica dentro de un establecimiento educativo, que genera cambios en las costumbres institucionales.” (MEN 2010, p.12)

Figura 1

Infografía-Claridades sobre qué es una Experiencia significativa



Fuente: Elaboración propia tomando como base la Guía 36 “Rutas del Saber-hacer:

“Experiencias pedagógicas que transforman la vida escolar”, MEN, 2010

Es necesario mencionar que las estrategias de recolección y difusión propuestas por el MEN también obedecen a estrategias mecanicistas para demostrar resultados sobre los avances en la calidad educativa. Esto crea un paradigma entre lo que es una experiencia significativa y lo que debe atender una experiencia significativa en la medida en que cada contexto educativo es diferente. Por lo tanto, los estándares de calidad educativa muchas veces no responden a las necesidades y retos que cada entorno educativo trae consigo, como es el caso del contexto rural, tal y como lo expresa Ávila (2007): “No se puede generalizar el concepto de calidad educativa, puesto que esta varía de acuerdo con las mismas condiciones, los saberes, la cultura, los intereses, diferente a lo que plantean los indicadores para medir la efectividad de las políticas o programas educativos” (p. 128).

En el enunciado anterior, Ávila enfatiza en que, tras analizar las experiencias significativas que hay en el sector rural, podemos darnos cuenta de que para evidenciar la calidad educativa en escuelas rurales se debe hacer de una forma diferente a como se analizarían en pruebas estandarizadas; ya que en estos contextos se deben tener en cuenta metodologías y estrategias de enseñanza flexibles que contribuyan a la inclusión, con el fin de obtener resultados que mejoren la calidad de vida de las comunidades en aspectos como la migración de las comunidades rurales, la mejora en los ingresos y la calidad de vida de las familias.

Cuando se habla de calidad educativa y existe un paradigma, no se puede hablar de calidad de forma generalizada, ni medir las experiencias de un contexto y otro de la misma forma. Esto se debe a que el contexto rural y urbano obedecen a lógicas de tipo social, económico y político totalmente distintas, y bajo esa mirada crear modelos y programas educativos generales desconoce las dinámicas internas de los territorios y zonas de difícil acceso. “La construcción de currículos contextualizados, la acción educativa en las comunidades, las

prácticas educativas, las realidades vividas en cada comunidad, son acciones y estrategias que buscan construir nuevas formas de participación y democracia” (Ávila, 2017, p. 129).

Considerando lo mencionado anteriormente, es importante identificar y ubicar experiencias relevantes en el sector rural. Esto nos permitirá observar cómo los procesos liderados por docentes generan experiencias significativas tanto para los estudiantes como para sus familias, como lo evidencia Ávila (2017).

A continuación, presentamos dos experiencias significativas exitosas que dan cuenta de lo que hemos venido hablando hasta el momento.

4.4.1. Experiencia Pedagógica Significativa de “Escuela y Café” en Colombia

Esta experiencia busca generar la creación de empresas en el ámbito agrícola, especialmente en el cultivo de café. Su objetivo es que los estudiantes obtengan una titulación en “Producción de café con criterios de rentabilidad, calidad y sostenibilidad de los recursos”. Esta experiencia es predominante en instituciones del departamento de Caldas y se caracteriza por su currículo inclusivo, donde se promueve la igualdad de oportunidades en las comunidades rurales. Esta estrategia se basa en la metodología de la escuela nueva y tiene en cuenta los intereses de las comunidades al momento de reconstruir su currículo, adaptándolo a las condiciones de vida de los habitantes de la zona. Ávila (2017) afirma: “Estas ideas se han consolidado en proyectos para el sector rural, muchos de ellos optan por la opción educativa que les ofrece la Universidad en el Campo” (p. 130).

4.4.2. La Experiencia Pedagógica de la Pedagogía de Alternancia en Colombia

Esta experiencia busca brindar a los jóvenes de las áreas rurales de Medellín y El Tambo, Cauca, una salida educativa basada en cuatro pilares: “la formación integral, el desarrollo local,

una metodología pedagógica pertinente y la asociación responsable” (Ávila, 2017, p. 131). Esta propuesta es de vital importancia, ya que representa una oportunidad de reinserción para aquellos jóvenes y familias que han sido víctimas del desplazamiento, la exclusión social y la falta de oportunidades laborales en algunas áreas del país. Gracias a esta propuesta, se ha logrado tecnificar la mano de obra, especialmente la de madres cabeza de familia. Estas experiencias cuentan con capacitadores profesionales que no solo brindan educación y apoyo a los jóvenes, sino que también acompañan a sus familias, lo que ha llevado a la creación de proyectos productivos familiares.

Al conocer estas dos experiencias, podemos concluir que la base fundamental para la creación de una experiencia valiosa y significativa radica en la estrategia metodológica que el docente establezca; Esta estrategia es el proceso mediante el cual se definen objetivos, metas y principios que guiarán la actuación del docente. Es importante tener en cuenta que las características específicas del contexto, como la población, la región, las costumbres y el área o disciplina, ya que son estos factores los que determinan e identifican una experiencia relevante o significativa, en la cual los factores teóricos y prácticos mencionados anteriormente contribuyen a la creación de nuevos conocimientos.

Otro aspecto considerable al que nos llevan las dos experiencias mencionadas es el de las estrategias y mecanismos para visibilizar propuestas con tan alto impacto. Una vez más, se evidencia el problema de las limitaciones de espacios y canales de socialización, lo que nos lleva a cuestionarnos sobre las posibilidades que pueden ayudar a mostrar de forma más efectiva estas propuestas.

Para responder a los interrogantes sobre cómo mostrar y visibilizar experiencias significativas, debemos abordar el tema de la comunicación. En este sentido, es importante dialogar acerca de la narración, lo transmedia, la comunicación digital y las plataformas.

4.5. Las narrativas transmedia, el universo expandido que une las historias

“Los humanos siempre contamos historias.” (Scolari, 2013, p.17).

Una pieza fundamental de este proyecto es responder a la pregunta: ¿Cómo mostrar los procesos educativos de carácter significativo que se están llevando a cabo en las instituciones educativas? La respuesta es muy simple: a través del relato. Como menciona Scolari (2013), “Más que Homo sapiens somos Homo fabulators. A los humanos nos encanta escuchar, ver o vivir buenos relatos.” (p.17).

En los siguientes párrafos nos adentraremos inicialmente en lo que es la comunicación digital y algunos elementos que la componen. De esta forma, iremos abriéndonos paso hacia las narraciones transmedia como una solución para socializar procesos educativos y experiencias significativas.

4.5.1. Una mirada general a la comunicación digital

En la condición humana está la necesidad de hacer perdurar la memoria, y con ella vienen los relatos: extensiones de nuestro pasado, de lo que fuimos, somos y seremos. Estos relatos no son más que formas de comunicación. Desde el inicio de los tiempos, el hombre ha tenido el afán de comunicar su historia. Al principio, estos relatos eran orales, luego se contaban sobre roca y más adelante por medio de la escritura. En tiempos actuales, la forma de comunicar nuestra cosmovisión del mundo ha ido cambiando. Hemos integrado nuevos lenguajes en la acción narrativa, al punto de que la narración oral es solo un pequeño elemento dentro de las complejas

posibilidades narrativas que hoy en día se ven intervenidas por pantallas. A esto último lo denominamos como comunicación digital.

La comunicación ha sido un elemento fundamental en la evolución del hombre y las sociedades. Es esencial en todas las áreas de la vida, incluyendo las relaciones interpersonales, el trabajo o la educación. A través de la comunicación, las personas intercambian información, ideas o sentimientos. Es por medio de esta que los individuos construimos conocimiento. A lo largo de nuestra historia, la forma en la que nos comunicamos se ha visto mediada por diferentes medios o canales. Para no irnos tan lejos, al finalizar el siglo XVIII aparecen los medios de comunicación (Mass Media), siendo estos el resultado de cambios en la estructura social de la época. Según Bertolotti (2009):

“Estos nuevos actores se ubican como mediadores (o traductores) entre el poder y la ciudadanía con la función de “narrar” la realidad, interpretarla y resignificarla. Es decir, los mass media crean el “gran escenario” en el que la realidad es narrada y al que hay que acceder para poder “existir” y actuar socialmente.” (p.1)

En otras palabras, para poder estar al tanto y en contexto de la realidad social, era indispensable acceder a los medios de comunicación con el fin de establecer posición y crítica frente a los acontecimientos actuales. Sin embargo, este esquema tradicional (emisor-receptor) según Bertolotti (2009) pocas veces permitía un verdadero feedback debido a sus lógicas jerárquicas y unidireccionales. Esto último es quizás una constante durante toda la comunicación de masas y sus medios (televisión, radio, prensa) hasta la llegada del siglo XX.

La “gran explosión industrial del mercado” y sus acontecimientos (el desarrollo de las primeras computadoras electrónicas, el almacenamiento, transporte e intercambio de información

con fines comerciales) fueron los elementos precursores de la transformación del esquema de comunicación tradicional (Arango-Forero, 2013). No fue sino hasta 1960 que la primera forma de comunicación digital vio la luz: el correo electrónico, una forma de enviar mensajes entre usuarios de la misma computadora que alcanzó su popularidad hasta 1980, cuando se desarrollaron los primeros sistemas de correo electrónico interconectados que permitían enviar mensajes entre computadoras de diferentes redes.

No obstante, el elemento más importante para la evolución de la comunicación digital fue el desarrollo de la World Wide Web en 1991. Esto permitió la creación y el intercambio de información en un formato más fácil de usar y accesible para el público en general. Este acontecimiento fue todo un hito que trajo consigo un cambio en las lógicas del esquema comunicativo, pues a largo plazo permitió al receptor tener un papel activo dentro del proceso comunicativo, permitiéndole comunicar su opinión a un sinnúmero de “emisores/receptores”.

La llegada del internet trajo consigo nuevos escenarios para que el hombre pudiera comunicarse, compartir, conocer y acercarse a la realidad, una realidad mediada por aparatos tecnológicos como medio para la interacción social y el intercambio de información.

Hoy en día, estamos lejos de esos primeros inicios de la comunicación digital y nos encontramos en una era en donde esta otorga "al usuario no solo la posibilidad de seleccionar sus formas de acceder a los contenidos, sino permitiéndole combinar, naturalmente, en un mismo dispositivo, mensajes de naturaleza mediática" (Arango-Forero, 2013, p.676). La comunicación digital ha evolucionado rápidamente con el desarrollo de nuevas tecnologías, como la mensajería instantánea, las redes sociales y las aplicaciones móviles. Sin embargo, sobre esto hablaremos más adelante.

Los cambios en la forma en que hoy nos comunicamos distan mucho del modelo tradicional y su visión de ver la comunicación como un simple instrumento para la transmisión de información bajo una estructura jerárquica y unidireccional. Las últimas décadas del siglo XXI nos han mostrado cómo el escenario digital ha transformado la forma en que las personas interactúan, trabajan, aprenden y se relacionan en todo el mundo. Es quizás la principal característica de la comunicación digital: el doble rol que tienen las personas dentro de este esquema de comunicación. Hoy no hablamos de emisores y receptores, hablamos de prosumidores (personas que producen y consumen información).

Esa nueva cultura de poseer un sentido de “emisores/receptores” es lo que posibilita hoy en día los grandes avances y nuevos lenguajes dentro del campo de la comunicación digital. En las últimas décadas, hemos podido notar cómo “el emisor se convierte simultáneamente en receptor y el consumidor es a la vez productor de nuevos mensajes que, en virtud de las posibilidades tecnológicas, son distribuidos, compartidos o rechazados” (Arango-Forero, 2013, p. 688) a través de múltiples plataformas y canales digitales.

Para entender estos nuevos escenarios de comunicación, es necesario nombrar y describir una serie de elementos que convergen para dar forma y estructura a estas plataformas digitales (Aparici, García M. Fdez Baena y Osuna, 2006).

4.5.1.1. **Interfaz.**

“... Es todo aquello que permite a las personas establecer una comunicación con la información digital” (Aparici, García M. Fdez Baena y Osuna, 2006, p. 265). Cuando hablamos de interfaz, nos referimos a la forma en que los usuarios interactúan con la plataforma. La interfaz incluye todos los elementos visuales, de diseño y de navegación que permiten a los usuarios acceder al contenido y utilizar las funciones de la misma.

En una plataforma digital, la interfaz puede incluir elementos como botones, menús desplegables, barras de navegación, campos de texto y otros elementos gráficos. La interfaz también puede incluir información como texto, imágenes, gráficos y otros elementos visuales. Este aspecto es importante en una plataforma digital porque puede influir en la experiencia del usuario y en su capacidad para utilizar esta de manera efectiva.

4.5.1.2. **Interactividad.**

Es la capacidad que tienen los usuarios de relacionarse con el contenido y entre sí a través de la plataforma. En otras palabras, permite una comunicación bidireccional entre los usuarios y el sitio, en lugar de ser una simple fuente de información. Según Aparici, García M. Fdez Baena y Osuna (2006), la interactividad es “una interacción psicológica con los escenarios virtuales por la que los sujetos emiten hipótesis sobre la información por la que navegan, asocian reflexiones, interpretan los contenidos, aportan e integran nuevos contenidos a los presentados inicialmente” (p. 273).

La interacción es importante dentro de una plataforma porque permite a los usuarios ser más participativos y sentirse más involucrados en la comunidad o en el contenido que se está compartiendo. Además, puede fomentar la creación de comunidades en línea y la construcción de relaciones entre los usuarios.

4.5.1.3. **Navegación.**

Se trata de la forma en que los usuarios acceden a diferentes secciones, funciones y contenidos de la plataforma y cómo se desplazan por ellas. Según Aparici, García M. Fdez Baena y Osuna (2006), son “... Redes conceptuales desarrolladas en el ciberespacio...” (p. 281). La navegación puede incluir elementos como menús desplegables, botones, enlaces y otros elementos interactivos que permiten a los usuarios desplazarse por la plataforma y encontrar la

información o las funciones que están buscando. Una buena navegación es esencial para que los usuarios puedan utilizar la plataforma de manera efectiva y eficiente.

Además, la navegación en una plataforma digital también puede incluir características como la búsqueda de contenido, la organización de la información y la personalización de la experiencia del usuario. Todo esto ayuda a los usuarios a encontrar la información y las herramientas que necesitan de manera rápida y fácil.

4.5.1.4. Inmersión.

Cuando nos referimos a la inmersión, hablamos de la sensación que experimenta el usuario al estar completamente absorbido en la experiencia de la plataforma. Según Aparici, García M. Fdez Baena y Osuna (2006), es “... La experiencia a través de la cual un mundo de ficción adquiere entidad como realidad autónoma, independiente del lenguaje, poblada por seres humanos vivos” (p. 287).

La inmersión se logra mediante diversos factores, como el diseño de la interfaz, la calidad del contenido, la interacción con otros usuarios y la sensación de control que se tiene sobre la plataforma. Una buena inmersión puede hacer que el usuario se sienta más comprometido con la plataforma y pase más tiempo interactuando con ella.

4.5.1.5. Usabilidad y accesibilidad.

Estos conceptos hacen referencia a la facilidad con la que los usuarios pueden interactuar con la plataforma y a la capacidad de la plataforma para ser utilizada por personas con diferentes habilidades y necesidades. Según Aparici, García M. Fdez Baena y Osuna (2006), “la usabilidad nos remite a la facilidad de uso de un documento y la accesibilidad al acceso a todas las partes de este sin restricciones para cualquier persona” (p. 287).

La usabilidad se refiere a la facilidad con la que los usuarios pueden aprovechar una plataforma digital para lograr sus objetivos y realizar tareas específicas. Esto significa que los usuarios pueden encontrar rápidamente lo que necesitan y completar tareas con eficacia y eficiencia.

Por otro lado, la accesibilidad se refiere a la capacidad que tiene la plataforma para ser utilizada por personas con diferentes habilidades y necesidades. Esto implica que la plataforma debe ser diseñada teniendo en cuenta las pautas de accesibilidad, como el uso de texto alternativo para imágenes, el contraste de color adecuado para personas con discapacidades visuales y la compatibilidad con tecnologías de asistencia.

4.5.2. Las redes sociales y la importancia de la web 2.0

Como ya hemos podido notar, la comunicación digital nos ha permitido como sociedad transformar la forma en la que compartimos información unos con otros. Este nuevo esquema nos ha dado la posibilidad de trascender las barreras físicas. Llegar a este punto ha sido el logro de la evolución de internet y sus plataformas digitales. Según Ávila Guerra (2016), en un principio, en la comunicación digital “los espectadores eran simplemente receptores de la información... las páginas web eran muy neutras y poco elaboradas, y los espectadores solo recibían de manera pasiva lo que el emisor quería informar” (p. 23). Sin embargo, con el paso del tiempo, esta pasividad en el emisor ha ido cambiando al abandonarse aquel contenido y diseño estático.

Con la llegada de la web 2.0 y el fenómeno de las redes sociales, todo esto cambió. A partir de este punto, surgieron plataformas que abrieron la puerta para crear comunidades digitales dispuestas al intercambio de todo tipo de contenido a través de múltiples lenguajes (video, fotografía, audio, gráficos, entre otros). Esto dio acceso no solo al consumo de contenido

en línea, sino también a la creación de contenido propio. Este cambio en las lógicas de la comunicación originó toda una revolución en la que las principales características son la interacción, la colaboración y la participación casi en tiempo real.

Estar conectados en materia comunicativa gracias a la web 2.0 significa tener acceso a una serie de herramientas y plataformas en línea que han posibilitado que las personas puedan comunicarse de manera más efectiva y con un alcance global. Las redes sociales, los blogs, los wikis, los foros y otras plataformas en línea son ejemplos de herramientas que han surgido gracias a la web 2.0 y que han permitido que las personas se conecten y se comuniquen de manera más efectiva. También han facilitado la creación de comunidades en línea con intereses comunes, lo que ha permitido el intercambio de información y el aprendizaje colaborativo. Según Ávila Guerra (2016), “la Web 2.0 permite ahora al usuario tener un control, permitiéndole crear, producir, participar y colaborar. Se ha abierto la posibilidad al usuario de tener una voz frente al mundo, de tomar posición y hacerlo saber” (p. 23).

Para el desarrollo de este proyecto, conocer y determinar las posibilidades de la web 2.0 y las redes sociales es un elemento fundamental; ya que permite comprender los alcances de estas y los usos que pueden darse durante la fase de diseño del producto transmedia, en la medida en que estas plataformas son una pieza fundamental dentro del engranaje de la comunicación digital.

4.5.2.1. **Redes sociales.**

Son plataformas en línea que permiten a los usuarios crear perfiles personales o empresariales, conectarse con otras personas o empresas y compartir contenido, como imágenes, videos, mensajes y publicaciones. Estas redes también ofrecen la posibilidad de interactuar y

participar en comunidades en línea, lo que puede llevar a establecer nuevas relaciones y colaboraciones en línea.

Las redes sociales se han convertido en una herramienta importante para la comunicación, el marketing y el entretenimiento en línea. Algunas de las más populares incluyen Facebook, Instagram, Twitter, TikTok, YouTube, entre otras.

En general, las redes sociales han cambiado la forma en que las personas interactúan, se comunican y comparten información en línea, y se han convertido en una parte integral de la vida en línea de muchas personas en todo el mundo. Para efectos del diseño metodológico del proyecto, mencionaremos tres redes sociales que se tendrán en consideración.

4.5.2.1.1. YouTube.

Es una plataforma en línea de videos que permite a los usuarios cargar, compartir y ver videos. Fue fundada por Chad Hurley, Steve Chen y Jawed Karim, y fue lanzada públicamente en noviembre de 2005. Desde 2006, YouTube pertenece a Google.

En YouTube los usuarios pueden subir y compartir videos de una amplia variedad de temas, incluyendo música, entretenimiento, educación, noticias, deportes y mucho más. Permite a los usuarios ver y comentar en los cortos y videos, así como también suscribirse a canales para seguir a sus creadores de contenido favoritos.

YouTube se ha convertido en una de las plataformas de video más populares en todo el mundo, con más de 2.3 mil millones de usuarios activos mensuales en todo el mundo en 2021. Además, se estima que se cargan más de 500 horas de video en YouTube cada minuto.

4.5.2.1.2. Instagram.

Es una plataforma de redes sociales que se enfoca en compartir fotos y videos. Fue lanzada en octubre de 2010 y fue creada por Kevin Systrom y Mike Krieger. Instagram fue adquirida por Facebook en 2012.

En Instagram, los usuarios pueden publicar fotos y videos, y seguir a otros usuarios para ver su contenido en su feed de noticias. Los usuarios también pueden interactuar con el contenido mediante la opción de dar “me gusta”, comentar o compartir publicaciones en sus propias historias. Además, Instagram ha incorporado características como los Reels, IGTV y las opciones de compras.

Esta red social se ha convertido en una de las más populares en todo el mundo, con más de mil millones de usuarios activos mensuales en 2021. Instagram ha evolucionado para incluir una amplia gama de características. Se considera una plataforma de redes sociales visuales, ya que se enfoca en compartir imágenes y videos en lugar de texto. Instagram ha transformado la forma en que las personas comparten y consumen contenido visual en línea.

4.5.2.1.3. Facebook.

Es una plataforma de redes sociales en línea que permite a los usuarios conectarse con amigos y familiares, compartir contenido y comunicarse entre sí. Fue fundada en febrero de 2004 por Mark Zuckerberg, junto con sus compañeros de habitación de la Universidad de Harvard: Eduardo Saverin, Andrew McCollum, Dustin Moskovitz y Chris Hughes.

Facebook se ha convertido en una de las redes sociales más populares del mundo, con más de 2.9 mil millones de usuarios activos mensuales en 2021. En esta red social, los usuarios pueden crear perfiles, compartir contenido como fotos, videos, publicaciones y mensajes con

otros usuarios. También pueden unirse a grupos, seguir páginas y eventos, y conectarse con personas de intereses similares.

Se considera una plataforma de redes sociales generales, ya que permite a los usuarios compartir una amplia variedad de contenido, incluyendo texto, fotos, videos y mensajes.

4.5.3. Una mirada general de las narrativas transmedia

Las narrativas transmedia son aquellas historias que se amplían a través de múltiples plataformas o medios de comunicación. Se caracterizan por ofrecer una experiencia coherente y complementaria al usuario en cada una de estas plataformas. Es decir, se trata de contar una historia que se despliega a través de diferentes canales, como la televisión, el cine, los videojuegos o las redes sociales, aprovechando las particularidades de cada uno para enriquecer la historia. Este término fue acuñado por Henry Jenkins en 2003 en el artículo “Transmedia Storytelling” de la revista *Technology Review* del MIT. Inicialmente, se utilizó en la industria del entretenimiento para referirse a la posibilidad que tenían los creadores de expandir sus historias a diferentes plataformas con el fin de nutrirlas y profundizar en ellas. Como explica Jenkins (2008), la narrativa transmedia:

“Se desarrolla a través de múltiples plataformas mediáticas, cada nuevo texto hace una contribución específica y valiosa a la totalidad. En la forma ideal de la narración transmediática, cada medio hace lo que se le da mejor, de suerte que una historia puede presentarse en una película y difundirse a través de la televisión, las novelas y los comics; su mundo puede explorarse en videojuegos o experimentarse en un parque de atracciones” (p. 101)

Para dar más sentido al concepto de las Narrativas Transmedia, Jenkins propone siete principios:

1. La expansión de la experiencia narrativa: Las historias transmedia permiten una experiencia más profunda e inmersiva a través de múltiples plataformas y medios.
2. La continuidad de la trama: Cada pieza de la historia transmedia debe encajar en el universo general de la historia y avanzar la trama general.
3. La multiplicidad de personajes: Las historias transmedia pueden tener muchos personajes diferentes, cada uno con su propia historia y desarrollo.
4. La inmersión en el mundo: Las historias transmedia crean mundos extensos y detallados que se sienten reales y coherentes.
5. La serialización de la trama: Las historias transmedia pueden contarse en una serie de capítulos que se lanzan en diferentes momentos y en diferentes plataformas.
6. La subjetividad del contenido: Los consumidores tienen la posibilidad de interactuar y participar en la historia de maneras que los productores no pueden controlar.
7. La interoperabilidad: Las historias transmedia pueden ser compartidas, discutidas y transformadas por los consumidores a través de diferentes plataformas y comunidades en línea.

En términos sencillos; las narraciones transmedia cuentan con la virtud específica de profundizar hasta donde se desee, gracias a la “cultura de la convergencia de medios”, otro término propuesto por Henry Jenkins (2008) para referirse al flujo de contenido a través de diferentes plataformas y a la colaboración entre industrias; lo que da como resultado nuevas formas de comunicación y entretenimiento que permiten una mayor interacción entre el público

y el contenido, generando así una “cultura más participativa” en la que los consumidores también son productores y distribuidores de contenido.

Cabe resaltar que el concepto de transmedia ha sido abordado por varios autores en diferentes momentos, y entre los más destacados encontramos:

-Robert Pratten, en su libro “Getting Started in Transmedia Storytelling: A Practical Guide for Beginners” (2011), ofrece un enfoque práctico para crear historias transmedia y sugiere un modelo de cinco etapas para el proceso creativo.

-Christy Dena: en su libro “Transmedia Practice: Theorising the Practice of Expressing a Fictional World across Distinct Media and Environments” (2014), nos brinda una visión teórica del concepto de transmedia, y sugiere una serie de principios para la práctica de la narrativa transmedia.

-Carlos Scolari, en su libro “Narrativas Transmedia Cuando todos los medios cuentan” (2013), explora el impacto del transmedia en la industria de los medios de comunicación y la cultura de la convergencia. Además, sostiene que estas pueden tener grandes usos dentro de la educación, permitiendo a los estudiantes aprender sobre diferentes temas de una forma mucho más atractiva en comparación con los métodos tradicionales de enseñanza.

4.5.4. Diferenciando la transmedia de la Cross-media

En la actualidad, el término “transmedia” y su variante “crossmedia” son cada vez más utilizados como estrategias en el mundo de la comunicación y los medios de comunicación, principalmente en el campo del entretenimiento. Aunque ambos términos tienen ciertas similitudes, también existen diferencias clave en su enfoque y aplicación.

En primer lugar, “crossmedia” se refiere a la creación de contenido que se distribuye a través de diferentes medios, como televisión, radio, prensa escrita e internet, entre otros. Bajo este concepto, se busca atraer a audiencias diversas, aprovechando las fortalezas de cada medio y adaptando el contenido para cada plataforma.

El término ha existido por mucho tiempo. Sin embargo, el concepto de “crossmedia” se popularizó en la década de 1990 y principios de la década de 2000, junto con el aumento del uso de internet y la digitalización de los medios. Bajo este concepto se agrupan aquellas historias que cuentan otras historias y que requieren el apoyo de diferentes plataformas para lograr dar sentido a la narrativa en su conjunto. En otras palabras, esto significa que en cada plataforma o medio se puede encontrar una historia diferente, pero que en su conjunto logran dar sentido a la narrativa general.

Un ejemplo de crossmedia, según Codella (2021), es la campaña publicitaria de Coca-Cola de 2011 titulada “Comparte una Coca-Cola”, en la que se utilizó el nombre de personas en sus productos y se creó una página web para que los consumidores pudieran personalizar sus latas.

Si analizamos cada uno de los elementos de la campaña por separado, no significan mucho. Simplemente, una botella con un nombre impreso, un comercial con nombres en botellas, una página que permite personalizar latas y botellas, o stands que comercializan un producto. Sin embargo, si observamos la propuesta en su conjunto, podemos ver que esta campaña buscaba generar una conexión no solo con la marca, sino también con las personas. De hecho, es posible pensar que gran parte del contenido de Coca-Cola está pensado desde la perspectiva del crossmedia, con narrativas independientes en múltiples plataformas que, vistas en su conjunto, brindan al espectador toda una experiencia.

Otro caso similar de contenido crossmedia se menciona en el portal Ctrl Control Publicidad [Control Publicidad], (2011), es la campaña de Pick n Play de McDonald's de 2011, donde a través de una app, pantallas y dispositivos móviles, las personas podían ganar bonos redimibles al jugar contra una pantalla interactiva. Al igual que en el ejemplo anterior, cada producto visto de forma independiente no significa nada, pero al verlo en su conjunto, es una estrategia crossmedia que permite la interacción entre personas mediante un juego que utiliza apps para interconectar a los usuarios, sistema de geolocalización y pantallas tanto en dispositivos móviles como en las calles de Estocolmo para visualizar el juego entre los participantes y otras personas.

Por otro lado, el término “transmedia” se refiere a la creación de contenido que se extiende a través de múltiples plataformas y medios, con el fin de contar una historia de manera coherente y atractiva para el público. En este caso, la historia se divide en diferentes partes y se presenta en diversos formatos, como novelas, cómics, películas, videojuegos, entre otros, y cada parte contribuye al desarrollo de la trama general. El objetivo es que el público se involucre con la historia en diferentes niveles y se sienta parte de ella. Un ejemplo de transmedia es el universo cinematográfico de Marvel, en el que se han creado películas, series de televisión, cómics y videojuegos que se conectan entre sí para formar una trama compleja y atractiva para los fanáticos.

Henry Jenkins (2008) describe cómo la cultura de los medios se está transformando gracias a la convergencia tecnológica, que permite a los usuarios participar activamente en la creación y distribución de contenido. Para Jenkins, la creación de contenido transmedia es esencial para involucrar al público en una historia de manera profunda y significativa, ya que la

narrativa transmedia puede robustecer las historias, agregando matices narrativos con ayuda del uso de múltiples lenguajes.

La creación de contenido se enfoca en el público y su experiencia. La crossmedia busca llegar a una audiencia amplia y diversa, utilizando los medios más efectivos en cada caso, mientras que la transmedia busca involucrar al público en la historia de una manera más profunda, utilizando diferentes plataformas y formatos para crear una experiencia inmersiva.

4.5.5. La estructura y organización de una narración transmedia

Según Pratten (2011), el éxito de una narración transmedia depende de una estructura sólida y coherente que permita a los usuarios interactuar con la historia de manera creativa y significativa.

La historia debe tener un tema central y personajes interesantes que conecten las diferentes plataformas y medios empleados. La narración transmedia debe ser vista como una extensión de la historia en lugar de elementos independientes, ya que como lo dejamos claro en el punto anterior, es posible caer en el error de simplemente estar desarrollando una estrategia pensada bajo las lógicas de la crossmedia cuando no es así, Scolari (2013) plantea que las narrativas transmedia presentan un enfoque de comunicación innovador, adaptado a las características de la era digital, y nos instan a involucrarnos de manera activa en la creación de historias cada vez más complejas y globales.

Además, es importante considerar la audiencia y cómo interactuarán con la historia a través de diferentes plataformas. Cada plataforma debe tener un propósito y una función clara dentro de la narración transmedia. Por ejemplo, una plataforma de redes sociales puede ser

utilizada para interactuar con personajes y obtener información adicional sobre la historia, mientras que una aplicación móvil puede ofrecer experiencias interactivas.

Otro aspecto relevante de la estructura narrativa transmedia es la coherencia y la consistencia. Todos los elementos de la narración transmedia deben estar en línea con la historia y los personajes, y deben trabajar juntos para crear una experiencia coherente. Es muy importante ser conscientes de mantener la coherencia a través de diferentes plataformas y medios, evitando cualquier discontinuidad en la historia.

Para Pratten (2011), una narrativa transmedia exitosa se compone de varios elementos clave, incluyendo una historia sólida, personajes interesantes y una experiencia de usuario integrada y coherente que involucre a los usuarios de manera creativa y significativa. “Telling stories across multiple platforms allows content that’s right-sized, right-timed, and right-placed to form a larger, more profitable, cohesive, and rewarding experience” (Pratten, 2011, p. 4). Para lograr que una historia cumpla con los elementos anteriormente mencionados, Pratten (2011) propone una estructura narrativa de cuatro capas que se extiende a través de diferentes medios y plataformas: la capa temática, la capa de historia, la capa de mundo y la capa de experiencia del usuario.

4.5.5.1. **Capa temática.**

Los creadores de historias transmedia deben desarrollar una idea central lo suficientemente amplia y flexible como para permitir la expansión a través de diferentes medios y plataformas. Esta idea central debe ser atractiva e intrigante para capturar la atención del público y debe resonar con las preocupaciones e intereses de la audiencia.

4.5.5.2. Capa de historia.

Se debe crear una historia principal que se extienda a través de diferentes medios y plataformas, permitiendo a los usuarios experimentar diferentes aspectos de la historia en momentos y lugares distintos. Para lograr esto, los creadores de historias transmedia deben ser capaces de construir una estructura narrativa coherente y cohesionada que facilite la expansión de la historia a través de diversos medios y plataformas.

4.5.5.3. Capa de mundo.

En esta capa, Pratten (2011) destaca la importancia de generar un universo narrativo rico y detallado que permita a los usuarios explorar y descubrir diferentes aspectos de la historia en distintos momentos y plataformas. Esto puede implicar la creación de personajes secundarios, sitios, eventos y objetos que enriquezcan la experiencia del usuario y hagan que la historia se sienta más real y auténtica.

4.5.5.4. Capa de experiencia del usuario.

Finalmente, se debe considerar cómo los usuarios interactúan con la historia y cómo pueden participar activamente en su desarrollo. Esto puede implicar la creación de juegos, aplicaciones, eventos en vivo y otras experiencias interactivas que permitan a los usuarios sentir que son parte de la historia y que tienen un impacto en su desarrollo.

Como ya lo hemos podido ver producir una narración transmedia efectiva debe integrar estos cuatro elementos de forma estratégica y creativa, se deben considerar cuidadosamente cada capa y cómo se conectan entre sí para crear una historia coherente que logre generar una experiencia satisfactoria y envolvente para el usuario.

4.5.6. *Antecedentes de producciones en transmedia*

Esta nueva forma de narrar permite que las historias sean contadas desde lenguajes más amigables con plataformas enriquecidas con el documental fotográfico, audiovisual, el podcast, los mapas interactivos y la eficacia de las redes sociales para la construcción de producciones transmedia que conectan al espectador con las historias y sus contextos. El dilema en la actualidad no subyace en qué medio o con qué medio cuento la historia, el dilema está en cómo construyo una historia que acerque al espectador, lo haga partícipe y cocreador de la misma.

En la ciudad de Pereira se vienen trabajando propuestas transmedia desde donde se puede evidenciar la eficacia de las narraciones multiplataforma, como es el caso de Baudó AP y sus investigaciones periodísticas. Dentro de su página web, podemos encontrar diferentes relatos de problemáticas sociales que son llevadas al lenguaje transmedia.

Otra experiencia exitosa de proyectos transmedia es el caso de Desarmados, una iniciativa que busca reconstruir la memoria histórica del conflicto armado en nuestro país, integrando diferentes relatos narrativos apoyados en múltiples formatos audiovisuales, con el ánimo de que estos aporten a la construcción de paz.

También alrededor del mundo hay propuestas como Ollapsus, que inicialmente nació como un documental web interactivo que buscaba concientizar a los jóvenes sobre la crisis energética y sus consecuencias, y que terminó convirtiéndose en un proyecto que mezclaba lo ficticio con lo documental y la interactividad. Como resultado, se llegó a la creación de minijuegos donde los jóvenes debían tomar decisiones frente a la crisis energética.

Con los anteriores antecedentes vemos cómo las narraciones transmedia son muy versátiles y tienen la capacidad de ser utilizadas en una amplia variedad de contextos más allá del

entretenimiento. A medida que las tecnologías digitales se han vuelto más accesibles, las narrativas transmedia han demostrado ser útiles en campos más allá del entretenimiento, como la divulgación científica, la política, el periodismo, la historia o, en nuestro caso, la educación. En ese sentido, debemos ver también este modelo narrativo como nuevas fuentes para la creación de conocimiento, tal como lo expresan Gutiérrez Cano y Orcasitas Pacheco (2018): “Camino para la constante construcción y transformación del conocimiento, con el fin de optimizar procesos educativos en cualquier área” (p. 13).

Este proyecto es consciente de que los diferentes lenguajes comunicativos abren nuevas posibilidades para que estas experiencias logren tener un impacto y potencial mayor del que actualmente están teniendo. Según se abordó en este primer capítulo, se puede concluir que la experiencia transmedia es una respuesta y solución viable al planteamiento inicial: ¿Cómo mostrar los procesos educativos de carácter significativo que se están llevando a cabo en las instituciones educativas?

Para Scolari (2013) Es necesario desarrollar entornos educativos más inclusivos y diversificados, superando la dependencia exclusiva del libro y del maestro como el único intermediario. Se requiere una educación transmedia en la que la construcción de conocimiento se realice de manera colectiva, utilizando una amplia gama de medios y plataformas.

Las posibilidades del uso de múltiples lenguajes en función de comunicar nos deben llevar a reflexionar sobre otras formas de mostrar a las comunidades educativas, docentes y estudiantes de facultades de educación los procesos educativos recogidos en experiencias significativas. La creación de entornos y universos narrativos brinda la posibilidad de ampliar la forma en que actualmente se observan estas prácticas en el aula, conocer de manera más amplia el contexto y sus comunidades, la perspectiva de los actores involucrados y los impactos que

generan. De esta manera, se abren otras posibilidades para iniciar un diálogo sobre cómo se está enseñando en la actualidad, cuáles son las prácticas que verdaderamente contribuyen a la educación, y las posibles réplicas y mejoras de las mismas.

Es por esto que este Proyecto Pedagógico Mediatizado tiene como objeto de estudio el emplear las narrativas transmedia para el diseño y producción de un capítulo piloto de una serie web transmedia realizado en la Institución Educativa Combia, Sede San Marino, con la finalidad de visibilizar entre docentes y estudiantes de facultades de educación la experiencia significativa de esta institución perteneciente al área rural de la ciudad de Pereira.

5. Capítulo 2

Produciendo el piloto de la serie web transmedia: La escuela en la trocha

La realización de nuestro piloto ha sido el resultado de un largo recorrido por escuelas rurales del municipio de Pereira y Risaralda. La experiencia de conocer los procesos de los docentes que desarrollan su labor en este contexto no solo nos permitió tener un amplio espectro de posibles experiencias para documentar en escenarios más allá de los alcances del proyecto mismo (la producción de una serie web completa), sino que también nos ayudó a comprender de primera mano los desafíos que enfrentan los educadores rurales en su día a día.

En las siguientes páginas desarrollaremos la estructura metodológica consecuente a la producción de nuestro capítulo piloto de la serie web “La escuela en la trocha”. Inicialmente, hablaremos del tipo de enfoque de investigación y los instrumentos utilizados. Para después entrar a describir el proceso de ejecución del proyecto que consta de tres fases (Selección, diseño y producción) que darán como resultado la creación no solo del capítulo piloto de la serie, sino también de todo el universo narrativo que se desprende de él. Cabe mencionar que estas fases tienen buscar cumplir con los objetivos propuestos para el proyecto pedagógico mediatizado.

5.1. Antecedentes del diseño metodológico, conociendo el contexto educativo rural de la ciudad de Pereira.

Como proceso previo al desarrollo del proyecto, durante los últimos cinco años se han llevado a cabo visitas periódicas a diversas instituciones educativas del municipio de Pereira. El objetivo de estas visitas ha sido trabajar con los docentes en la mejora de su práctica educativa para la presentación de la evaluación docente bajo la modalidad ECDF (Evaluación de Carácter Diagnóstico Formativo), establecida por el decreto 12/78. Desde el año 2015, se ha brindado

acompañamiento, asesoría y grabación de prácticas educativas a docentes tanto en instituciones urbanas como rurales de la ciudad, lo que ha permitido recopilar una base de datos visual que brinda una mejor comprensión del ejercicio docente en el área rural.

El conocimiento adquirido en los últimos años al poder conocer las propuestas de aula que se vienen implementando en las escuelas rurales, permitió comprender la importancia de identificar y documentar las experiencias educativas en pro de que estas se den a conocer. Más allá de simplemente darlas a conocer, también es crucial generar una experiencia inmersiva que proporcione claridad sobre el trabajo docente en la escuela rural y que suscite interrogantes sobre los nuevos aportes que la academia y las universidades pueden realizar en términos de la formación de nuevos educadores.

Como resultado de este proceso previo a la construcción del proyecto, no solo se ha creado un archivo visual de prácticas educativas, sino que también se ha obtenido una base de datos de docentes tanto del área urbana como rural de la ciudad de Pereira. Esta base de datos permite tener un primer acercamiento a la organización de las instituciones educativas y sus sedes en la ciudad de Pereira.

Según los datos proporcionados por la Secretaría de Educación, Pereira cuenta con 73 instituciones y 188 planteles educativos (entendidos como los espacios físicos donde se brinda el servicio educativo), agrupados en 8 núcleos educativos. De estos, 18 instituciones pertenecen al área rural y prestan el servicio educativo en 100 planteles/sedes distribuidas en toda la zona rural del municipio. Esta información previa nos ha brindado un punto de partida para identificar, diseñar y producir este proyecto.

Nuestro proyecto tiene un enfoque cualitativo. Este enfoque busca comprender el significado de las experiencias, perspectivas y comportamientos de aquellos que forman parte del fenómeno investigado, en lugar de medirlo de manera numérica. Este tipo de investigación se basa en la recopilación y el análisis de datos no numéricos, como entrevistas, observaciones, registros visuales, sonoros, diarios de campo y documentos.

El producto final tiene como objetivo cumplir con el objetivo general propuesto, que es “Diseñar y producir un piloto de serie web transmedia que muestre el proceso educativo liderado por un docente, donde se genere una experiencia significativa para los estudiantes de la institución educativa Combia sede San Marino, ubicada en el área rural del municipio de Pereira.” Para lograr esto, se realizó una investigación de campo para obtener el material de archivo necesario para crear el capítulo piloto de la serie web transmedia. Dicha investigación se llevó a cabo en la Institución Educativa Combia, específicamente en su sede San Marino, ubicada en la vereda San Marino, perteneciente al corregimiento de Combia en la ciudad de Pereira. La selección de esta institución fue el resultado del análisis de los instrumentos utilizados para la recolección de información.

5.2. Instrumentos utilizados para la recolección de la información

Para la realización de este proyecto, se utilizaron los siguientes instrumentos para recopilar toda la información necesaria con el fin de producir el piloto de la serie web:

- Ficha de caracterización
- Matriz de observación
- Fichas de trabajo
- Entrevistas semiestructuradas (miembros de la comunidad educativa)

- Grabación de audio, video
- Toma de fotografías
- Material de archivo

5.3. Descripción de las Fases para el desarrollo del proyecto

La realización del capítulo piloto de la serie web transmedia “La escuela en la trocha” está pensada para desarrollarse en un plan de 3 fases, en las cuales se trabajará la selección, diseño y producción del piloto. Esta estructuración responde al objetivo general de “Diseñar y producir un piloto de serie web transmedia que muestre el proceso educativo liderado por un docente y genere una experiencia significativa para los estudiantes de la institución educativa Combia, sede San Marino, ubicada en el área rural del municipio de Pereira”. Además, se establecieron tres objetivos específicos.

A continuación, se describe de manera breve cada una de las fases, sus objetivos y los instrumentos a utilizar.

5.3.1. Fase uno, Selección del docente y la práctica educativa para el capítulo piloto

Seleccionar al docente y a la institución educativa donde realizaremos la producción es el primer paso de nuestro proyecto. Esta fase busca cumplir con el primer objetivo específico: Identificar y seleccionar un proceso educativo que lidere un docente donde se genere una experiencia significativa para la producción del capítulo piloto. Para ello, usaremos instrumentos de recolección de datos como la ficha de caracterización y una matriz de observación. Estos nos ayudarán a filtrar el material de archivo obtenido gracias al proceso previo descrito en el numeral 5.1 del capítulo 2 de este proyecto.

5.3.2. Fase dos, creando la estructura narrativa del piloto y su universo transmedia

Es importante diseñar un ecosistema narrativo que, bajo la lógica de las narrativas transmedia, pueda sostener todas las historias y el material que se obtengan en la fase siguiente del proyecto. En esta fase, se cumplirá el segundo objetivo del proyecto: Diseñar el universo narrativo de la serie web, teniendo en cuenta las características propias de las narrativas transmedia. El objetivo es delimitar los recursos narrativos, las herramientas y las plataformas que utilizará el capítulo y el producto transmedia, así como establecer las relaciones y los niveles en los que interactúan. A este proceso se le denomina "mapa transmedia", y emplearemos el material de archivo como instrumento para su diseño.

5.3.3. Fase tres, del diseño a la producción del piloto

La fase final es la ejecución de la producción del capítulo, teniendo en cuenta lo establecido en el mapa transmedia. Esta fase corresponde al tercer objetivo del proyecto: Producir el piloto de la serie web. Los instrumentos que se usarán para recolectar la información necesaria son: entrevistas semiestructuradas con miembros de la comunidad educativa, grabación de audio, video, toma de fotografías, y fichas de observación y trabajo.

5.4. Desarrollo metodológico del proyecto

Dejando claros cada uno de los alcances de las tres fases de desarrollo, a continuación, expondremos cómo se llevaron a cabo y cómo los instrumentos empleados para la recolección de información juegan un papel fundamental en el proceso.

5.4.1. Fase uno: Selección del docente y la práctica educativa para el capítulo piloto.

(Dando cumplimiento al objetivo número 1)

La primera etapa del proyecto busca identificar cuáles son los docentes y prácticas educativas en donde se podría realizar la serie web, y dentro de estas prácticas, cuál de ellas es

más viable para la producción del piloto. Para esta etapa, se tiene en cuenta el primer objetivo específico: “Identificar y seleccionar un proceso educativo que lidere un docente donde se genere una experiencia significativa para la producción del capítulo piloto.”

Para cumplir con este primer objetivo, se toma como base la definición dada por el MEN (2010) en su guía No. 36 “Experiencias pedagógicas que transforman la vida escolar” sobre qué es una experiencia significativa. Según el documento, se trata de una práctica concreta que contribuye al desarrollo del aprendizaje y diferentes competencias, logrando un impacto positivo y mejorando la calidad de vida de la comunidad en donde se aplica.

Para el desarrollo metodológico en este punto, se tuvo en cuenta el esquema de “Rutas del Saber-hacer” (MEN, 2010) como proceso estructural para designar y seleccionar al docente/escuela del área rural, donde se llevaría a cabo la investigación inicial para la producción de nuestro capítulo piloto. Dentro de este esquema, se plantean las siguientes etapas: Etapa de existencia, Etapa de registro y Etapa de evaluación.

En cuanto a los instrumentos para la recolección de información, se establece el uso de una ficha de caracterización de los contextos. Esta fue diseñada teniendo en cuenta las orientaciones dadas en el documento del MEN (2010) “Rutas del Saber-hacer” para las etapas 1 y 2 del proceso de identificación de una experiencia significativa (nos referimos a la Etapa de Existencia y Registro).

Tabla 1

Instrumento 1: Ficha de caracterización de docente/escuela

Caracterización de docente/escuelas					
Identificación Docente/Escuela	Nombre del docente	Área de enseñanza	Títulos alcanzados	Nombre de la escuela	

Nota: Elaboración propia tomando como base la Guía 36“Rutas del Saber-hacer

“Experiencias pedagógicas que transforman la vida escolar” MEN, 2010

Tabla 2

Instrumento 2: Ficha de caracterización del contexto docente/escuela

Caracterización del entorno y la población de la práctica educativa	Tiempo de laborado en la escuela	Característ icas de la población	Grado	Multigrado		Fácil acceso		Ubicación	Sede principal	
				Si	No	Si	No		Si	No

Nota: Elaboración propia tomando como base la Guía 36“Rutas del Saber-hacer

“Experiencias pedagógicas que transforman la vida escolar”, MEN, 2010

Nota: Elaboración propia tomando como base la Guía 36 “Rutas del Saber-hacer “Experiencias pedagógicas que transforman la vida escolar” MEN, 2010 y “Rúbrica de evaluación de competencias y habilidades para el docente ICFES, MEN, 2015”

Al cruzar los parámetros dados en las etapas 1, 2 y 3 de la guía 36 (mencionadas anteriormente) y la rúbrica de evaluación de competencias y habilidades para docentes, se debe lograr identificar dos experiencias que pueden ser aptas para la producción del material del capítulo piloto de la serie web.

Una vez identificadas estas dos instituciones, se estableció contacto con ambos docentes y se tomó la decisión de realizar el capítulo piloto de la serie en la I.E. Combia sede San Marino, ya que esta institución cuenta con condiciones de escuela de área rural, de acuerdo a lo planteado por Basto Ramayo, R. y Ávila, B. Además, cuenta con un aula multigrado y las prácticas que se realizan tienen en cuenta el contexto y las realidades del entorno como eje transversal en el quehacer docente y los procesos de enseñanza-aprendizaje.

***5.4.2. Fase dos: Creando la estructura narrativa del piloto y su universo transmedia.
(Dando cumplimiento al objetivo número 2)***

Para esta segunda etapa, buscamos construir un universo narrativo que nos permita dar forma a la serie web y que sea coherente con las cuatro capas para la construcción de narrativas transmedia propuestas por Robert Pratten (2011) y los siete principios desarrollados por Henry Jenkins (2008). De esta manera, cumplimos con el segundo objetivo de nuestro proyecto: “Diseñar el universo narrativo de la serie web, teniendo en cuenta las características propias de las narrativas transmedia”.

Una vez finalizada la fase 1, donde identificamos al docente y la institución donde se producirá nuestro capítulo, hacemos una primera visita a la institución educativa. Apoyados en una ficha de observación diseñada tomando como referencia la etapa tres (Evaluación) recomendada por el MEN (2010) en su guía No. 36 “Experiencias pedagógicas que transforman la vida escolar: Ruta del saber hacer”, buscamos identificar elementos importantes con los cuales podamos estructurar el universo narrativo del piloto de nuestra serie.

Tabla 4

Instrumento 4: Ficha de observación del contexto del docente y experiencia significativa seleccionada para la realización del capítulo piloto.

Ficha de observación contexto educativo							
Descripción general de la experiencia:							
Actores que intervienen:	Estudiantes	Padres de familia		Docentes	Otros	¿Cuales?	
Espacios donde se lleva a cabo:	Salón de Clase	Patio de recreo	Biblioteca	Zonas verdes	Restaurante escolar	Otros	¿Cuales?
Áreas del saber que interviene la propuesta:	Lenguaje	Matemáticas	Naturales	Sociales	Inglés	Otras	¿Cuales?
Otros aspectos a tener en cuenta:							

Nota: Elaboración propia tomando como base la Guía 36 “Rutas del Saber-hacer

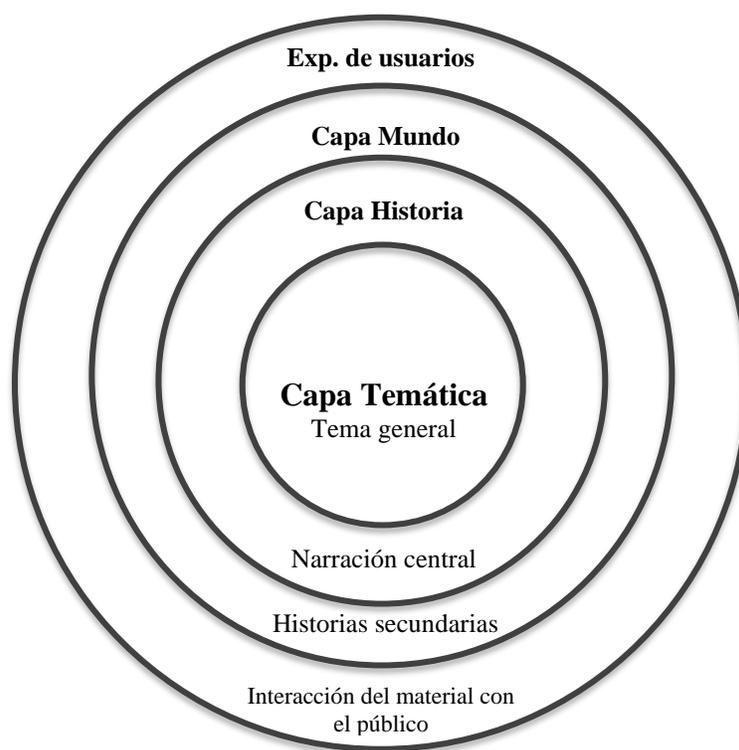
“Experiencias pedagógicas que transforman la vida escolar”, MEN, 2010

Con la ficha de observación, logramos definir qué elementos del contexto corresponden a la estructura de universo narrativo propuesta por Pratten (2011) y cómo cada uno de ellos se relaciona con las capas: temática, historia, mundo y experiencia de usuario que el autor propone para un buen diseño de un universo transmedia.

La información recolectada en un segundo momento nos permitió crear un esquema para ubicar los diferentes elementos encontrados durante la visita de observación, según cada una de las capas sugeridas por Pratten (2011), con el fin de desarrollar la estructura narrativa y dar sentido a la propuesta macro de la serie web transmedia educativa. Al mismo tiempo, nos permitió adaptarla a nuestra escala en función de nuestro capítulo piloto en la Institución Educativa Combia Sede San Marino.

Figura 2

Estructura narrativa en función de las cuatro capas propuesta por Robert Pratten (2011)



Nota: Elaboración propia tomando como base Getting el libro “Started in transmedia storytelling: A practical guide for beginners” de Robert Pratten 2011

5.4.2.1. Capa Temática.

Dentro del área rural de la ciudad de Pereira, se pueden encontrar escuelas rurales en las cuales los docentes llevan a cabo procesos educativos que pueden ser catalogados como experiencias significativas. Estas experiencias pueden contribuir al mejoramiento de las prácticas de aula en contextos rurales. Por lo tanto, es importante visibilizar y analizar estas experiencias y sus contextos tanto por parte de los docentes y estudiantes de facultades de educación, como por el interés general que pueden despertar en otros públicos. De esta manera, se dignifica la profesión docente.

5.4.2.2. Capa de Historia.

Se relata la historia general (descripción general de la propuesta de aula) de la experiencia, desde la cotidianidad de la escuela y las tareas diarias desde la perspectiva del docente, y cómo se lleva a cabo la experiencia.

5.4.2.3. Capa de mundo.

La experiencia significativa no solo la realiza el docente, sino que también hay otras personas pertenecientes a la comunidad educativa que enriquecen la narración (actores que intervienen) y logran dar profundidad al relato central, por ello es fundamental darle voz a esos personajes secundarios de esta forma contribuimos a expandir el universo narrativo.

5.4.2.4. Experiencia de usuario.

Habla del contexto en el cual está ubicada la institución (espacios donde se lleva a cabo la propuesta y otros aspectos considerables), cómo es su día a día y cuáles son los diferentes

elementos del paisaje cotidiano que intervienen para que la experiencia de aula se lleve a cabo. Esta capa acerca a la audiencia al entorno físico donde ocurren los eventos y, al mismo tiempo, muestra cómo los actores de la experiencia interactúan y se desplazan dentro de ese entorno.

Al finalizar la fase dos, logramos obtener orden y claridad respecto a cuáles son los requerimientos específicos en materia de producción. Se concluye el desarrollo de esta fase, teniendo en claro lo que se deberá llevar a cabo en las siguientes visitas a la institución durante la fase 3 del proyecto.

5.4.3. Fase tres: De la producción a la publicación del piloto.

Habiendo definido qué lenguajes compondrán el universo narrativo de nuestro capítulo piloto y las capas que darán profundidad a la historia, se dio comienzo a la producción del material necesario para la construcción de nuestro producto, cumpliendo así nuestro tercer y último objetivo: producir el piloto de la serie web.

En los siguientes párrafos se describe cómo fue el proceso de preproducción, producción y postproducción del material para la creación del capítulo piloto.

5.4.3.1. Preproducción.

En una escala general, se diseñó una ficha de trabajo donde se estipulan los tiempos para cada una de las etapas de trabajo necesarias para el proyecto (preproducción, producción, postproducción y publicación del capítulo).

A continuación, presentamos la ficha del cronograma general de trabajo para la producción del capítulo piloto de la serie web transmedia “La escuela en la trocha”.

Tabla 5

Instrumento 5: Ficha de cronograma de trabajo general de la escuela en la trocha

Cronograma general de trabajo “la escuela en la trocha”			
Etapas	Actividades para desarrollar	Tiempos	Responsables
Preproducción			
Producción			
Postproducción			
Publicación			

Nota: Elaboración propia

La ficha de trabajo anterior plantea de forma general cada una de las actividades a desarrollar durante todo el proyecto. Dentro de estas actividades, la fase de preproducción se trabajó de la mano con la docente para establecer cómo se debía proceder en las fechas futuras en cada una de las actividades a desarrollar. Además del cronograma general, se diseñó una segunda ficha que se trabajó junto al docente para determinar los tiempos y requerimientos.

Tabla 6

Instrumento 6: Ficha para establecer el cronograma de trabajo para producción del Capítulo

Piloto

Ficha de trabajo / Itinerario de producción material capítulo piloto: “La escuela en la trocha”			
Material para producir:	Video	Fotografía	Sonido
Fechas de visita:			
Requerimiento (Docente Institución)			
Requerimiento (Producción)			

Nota: Elaboración propia

Esta ficha nos permitió determinar cuáles serían los tiempos de trabajo dentro de la institución, respetando su cronograma escolar y permitiéndonos tener un orden en términos de tiempo para cada una de las actividades a ejecutar dentro de nuestro cronograma general de trabajo. Por lo tanto, al finalizar esta etapa de preproducción, ya se contaba con todos los requerimientos previos para dar comienzo a nuestra etapa de producción.

5.4.3.2. Producción.

En esta etapa se pone en marcha todo lo previamente organizado en la etapa de preproducción, teniendo como hoja de ruta la ficha de trabajo diseñada entre los miembros del proyecto y la docente de la institución educativa. Durante cada una de las visitas, se utilizaron los instrumentos de recolección de información mencionados en fases iniciales para la construcción del diseño metodológico del proyecto; donde se emplearán técnicas de investigación de observación directa sistémica, un método de recopilación de datos en el cual un observador

examina y registra los comportamientos, acciones y eventos de una persona, grupo o entorno específico de manera estructurada y sistemática.

A continuación, presentamos cómo intervienen los instrumentos de recolección de información para la producción del material requerido para el piloto:

Tabla 7

Cuadro de intervención de instrumentos de recolección de información por cada uno de los formatos a producir durante las visitas.

Video	Fotografía	Sonido
-Entrevista semiestructurada -Grabación de video -Ficha de observación y chequeo de material de vídeo	-Registro fotográfico -Ficha de material fotográfico	-Entrevista semiestructurada -Grabación de sonido

Nota: Elaboración propia

Además de tener en cuenta qué instrumentos se debían utilizar para la producción del material según el formato requerido, la ficha de trabajo propuesta en la etapa de preproducción establece unos requerimientos que se debían seguir durante la producción.

A continuación, se describe cómo se llevó a cabo la producción de cada uno de los formatos requeridos para el piloto:

5.4.3.3. Video.

Para el caso del material de video, fue necesario dividir el tiempo de producción en dos momentos:

En un primer momento, se realizó el registro de video de la cotidianidad de la escuela y su experiencia significativa. Fue necesario diseñar una ficha de observación donde se establecían los momentos importantes que debían tener prioridad en la narrativa del documental audiovisual. Estos puntos de interés narrativos debían ser organizados y coordinados con el/la docente de la institución educativa, y posteriormente ser consignados en la ficha de observación y chequeo que los miembros del equipo de producción del capítulo tenían en cuenta al momento de realizar el material.

Tabla 8

Instrumento 7: Ficha de observación y chequeo de material de vídeo

Ficha de observación y chequeo del material de video		
Dinámicas de clase y la experiencia	Completada	
	Si	No

Nota: Elaboración propia

Un segundo momento implicó realizar una entrevista a la docente con el fin de dar forma al documental y contextualizar los registros visuales de las dinámicas de la institución y la experiencia significativa. Se utilizó el método de entrevista semiestructurada, con preguntas previamente diseñadas, y durante el transcurso de la entrevista surgieron otras preguntas como resultado de las respuestas que la docente iba dando.

Instrumento 8: Preguntas utilizadas durante la entrevista semiestructurada:

- ¿Dónde está ubicada la institución educativa?
- ¿Cuál es la actividad laboral de los padres?
- ¿Cuál es la actividad de la vereda?
- ¿Qué habilidades debe tener un docente, en especial de escuela rural?
- ¿Cuál cree usted que son los grandes retos que de ser docente de escuela rural?
- ¿De qué trata su experiencia significativa?
- ¿Hace cuánto viene desarrollando esta experiencia?
- ¿Cómo considera que esta experiencia ha contribuido en el proceso formativo de sus estudiantes?
- ¿Cuáles son los actores que intervienen en esta experiencia?
- ¿Cuál ha sido la percepción que tienen los padres de familia de esta experiencia?

Terminada la recolección del material de video se revisó la ficha de observación y chequeo del material de video para verificar que se cuenta con todo lo necesario para continuar con la siguiente fase de producción.

5.4.3.4. Fotografía.

Terminada la fase de producción de vídeo, se dio inicio a la producción del material fotográfico de la institución educativa, capturando su cotidianidad, las características propias del entorno y el proceso educativo del maestro con sus estudiantes y la comunidad educativa en general.

Con el objetivo de garantizar la obtención de todo el material fotográfico necesario, el encargado de la producción contó con una ficha específica para el material; donde se consignaron las directrices sobre qué se debía recolectar durante las jornadas correspondientes a este subproceso.

Tabla 9

Instrumento 9: Ficha de chequeo de material fotográfico

Ficha de chequeo del material fotográfico		
Elementos para fotografiar	Completada	
	Si	No

Nota: Elaboración propia

Al igual que en la producción del material de vídeo, se efectuó una revisión final del material obtenido y se contrastó con los requisitos establecidos en la ficha antes de dar paso a la última etapa de producción.

5.4.3.5. Sonido.

En cuanto al aspecto del sonido, se llevaron a cabo principalmente entrevistas a miembros de la comunidad educativa, específicamente a estudiantes, padres/madres de familia y otros participantes en la experiencia educativa. Para este subproceso, nuevamente se usó la

entrevista semiestructurada, brindando la oportunidad de que surjan preguntas adicionales que enriquezcan los testimonios de los actores.

Instrumento 10: Preguntas utilizadas durante esta etapa:

5.4.3.5.1. *Estudiantes.*

- ¿Cuéntanos sobre la experiencia significativa en la que trabajas con tu profesora/profesora?
- ¿Qué es lo mejor que te ha dejado el trabajo con él/la docente?
- ¿Cuál es el día favorito en la escuela?
- ¿Qué opinas de las clases de lectura?
- ¿Quién te enseñó a cultivar?
- ¿Qué opinas de meditar, para que te ha servido?

5.4.3.5.2. *Padres de familia.*

- Desde tu rol como padre/madre de familia, como ves está el trabajo que él/la docente hace con los estudiantes

Finalizada la etapa de producción y realizando una verificación exhaustiva del material obtenido durante las visitas a la institución, se dio paso a la fase de postproducción, que consistió en la selección y edición del material de acuerdo con el diseño del universo narrativo establecido.

5.4.4. *Postproducción.*

En esta etapa, se seleccionó el material obtenido durante la producción y se determinó la forma de proceder con la edición de acuerdo con el cronograma general de la producción. Como resultado, se generaron los siguientes productos:

- Capítulo piloto serie web: “La escuela en la trocha” Un audiovisual corto (máximo 15 minutos)
- La comunidad: “Las voces de la escuela” Material sonoro (Opiniones de la experiencia de la comunidad educativa sobre el proceso que lidera el docente)
- La escuela: “Una mirada a la escuela en el territorio” (Documental fotográfico del contexto donde realiza la experiencia el docente apoyado de fotografía 360 y mapa.)
- Micrositio: “La escuela en la trocha” (Espacio interactivo que recoge toda la propuesta para dar una experiencia inmersiva al usuario inicialmente del capítulo piloto y todo su contenido)

Es importante tener en cuenta que estos productos fueron el resultado del diseño del universo narrativo realizado en el numeral 5.3.2 de la Fase dos: Creando la estructura narrativa del piloto y su universo transmedia.

6. Capítulo 3

6.1. Resultado y análisis del proceso de producción del capítulo piloto “La escuela en la trocha”

En este capítulo, nos centraremos en dar a conocer y analizar los resultados obtenidos en cada una de las fases del desarrollo metodológico de este proyecto. Nuestro objetivo principal es brindar claridad sobre los factores determinantes que condujeron a las decisiones tomadas, las cuales culminaron en la creación del capítulo piloto de nuestra serie web y su universo transmedia.

6.2. Fase uno, Selección del docente y la práctica educativa para el capítulo piloto

Como lo mencionamos en el numeral 5.3.1 del capítulo 2 de este proyecto, se realizaron una serie fichas de caracterización y una matriz de observación para filtrar el material de archivo de prácticas educativas ya grabadas; de **este** material escogimos 9 prácticas educativas para analizar y preseleccionar dos procesos de donde saldría una práctica educativa seleccionada para realizar el piloto de nuestra serie web (ver tabla 10)

Tabla 10

Instrumento 1: Ficha de caracterización de escuelas/docentes

	Caracterización de las escuelas preseleccionadas			
	Nombre del docente	Área de enseñanza	Títulos alcanzados	Nombre de la escuela
Identificación docente/Escuela	Belinda Clara Linton Trujillo	Matemáticas	Lic. Educación básica, Mg en educación	IE Pital de combia
	Lina Patricia Bustamante	Primaria/Escuela nueva	Lic. En educación básica Mg. Gestión de la tecnología Edu.	IE Combia
	Diana Bustamante	Orientación escolar	Normalista, Psicóloga, Esp-Mg Ad. Infor Educa	IE Mundo Nuevo
	Diana Lizeth Vasco Lema	Lengua Castellana	Lic. Educación básica, Mg en educación	IE Jose Antonio Galan
	Deisy Andrea Diaz	Ciencias Naturales	Lic. Pedagogia, Esp. Educación Lúdica	Esperanza Galicia
	Johana Paola Cardona Arias	Lengua Castellana	Lic. Educación básica, Mg Gest Tecno Educativa	IE EL Retiro
	Lina Maria Olarte Cruz	Preescolar	Lic. Preescolar, Esp. Adm Info Edu Mg. Gest. Tec Ed	IE Gabriel Trujillo
	Luis Hernando Lopez	Ciencias sociales	Licenciado en Ciencias Sociales	IE Comunitario Cerritos
	Nora Lucia Buritica	Español/Escuela Nueva	Lic. Pedag Infantil, Esp. Edumativa, Mg. Ped Desa H	IE Pital de combia

Nota: Elaboración propia tomando como base la Guía 36 “Rutas del Saber-hacer
“Experiencias pedagógicas que transforman la vida escolar” MEN, 2010

Después de seleccionar las nueve prácticas, procedimos a realizar la caracterización de cada uno de los docentes involucrados. Utilizamos el Gráfico número 2 que corresponde al Instrumento 2: Ficha de caracterización del contexto docente/escuela, con el objetivo de conocer detalles específicos sobre el entorno y la población en la cual se desarrolla cada práctica.

Además, contamos con la ayuda de nuestra matriz de observación, representada en la Tabla 3, que corresponde al Instrumento 3: Matriz de observación de las prácticas educativas de los docentes preseleccionados. Esta matriz nos permitió identificar las características de las prácticas educativas de los docentes.

A continuación, presentamos los datos obtenidos y los resultados obtenidos de dicha caracterización y observación.

6.2.1. Docente 1: Belinda Clara Linton Trujillo.

Es Licenciada en Educación Básica y Magíster en Educación. Lleva 14 años trabajando en la institución El Pital de Combia, ubicada en la vereda El Pital. La docente trabaja en la sede principal de la institución, donde enseña a estudiantes de cuarto grado. Es decir, trabaja bajo el modelo de educación gradual. Dentro de las características de la población en la que enseñan, se encuentran niños campesinos, alegres y dinámicos, que pertenecen a estratos bajos. Son procedentes de familias con bajos niveles de escolaridad, cuyos padres trabajan como asalariados en la agricultura. Además, enfrentan dificultades económicas y muchas veces los niños faltan a

clases debido a estas dificultades. Los estudiantes tienen edades comprendidas entre los 8 y 13 años.

La práctica educativa de la docente tiene como objetivo identificar la fracción como parte de un todo y su representación en situaciones específicas. Para ello, la docente utiliza el fundamento pedagógico del modelo socioconstructivista vigotskiano, respetando los ritmos y estilos de aprendizaje, y promoviendo un aprendizaje significativo y una evaluación formativa.

La metodología de clase consta de tres momentos. Inicialmente, se realiza un juego y se muestra un material audiovisual para activar los saberes previos. En un segundo momento, se trabaja con material concreto para ayudar a los estudiantes a pasar del pensamiento abstracto al pensamiento concreto, empleando fichas de recolección de datos para estructurar la información. Por último, se hace una apreciación y socialización del proceso con todo el grupo.

6.2.2. Docente 2: Lina Patricia Bustamante.

Es docente Normalista, Licenciada en Pedagogía y Magíster en Comunicación y Ambientes Virtuales. Lleva trabajando 6 años en la Institución Educativa Combia, en la sede San Marino, ubicada en la vereda San Marino. Esta escuela es de fácil acceso y la docente enseña a estudiantes de primero a quinto grado de primaria en la modalidad de escuela nueva (multigrado). Estos niños son de zonas rurales pertenecientes a los estratos 1 y 2. Los ingresos provienen de oficios como la agricultura, la ganadería y la administración de fincas del sector. La mayoría de los estudiantes de este grado viven con sus padres, mientras que unos cuantos viven con padres y abuelos.

Su práctica educativa tiene como objetivo el desarrollo integral del ser y las habilidades socioemocionales a través de la integración curricular. La fundamentación pedagógica de su

trabajo se basa en el aprendizaje significativo y el trabajo colaborativo. Además, tiene en cuenta el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y los planes de estudio de su institución.

La metodología de su práctica se basa en el aprovechamiento del territorio como eje articulador de todas las áreas de enseñanza, con el objetivo de lograr un aprendizaje orientado al saber-hacer y que permita a los estudiantes adquirir conocimientos para la vida.

6.2.3. Docente 3: Diana Bustamante.

Es Normalista, Psicóloga y Magíster en Administración de la Informática Educativa. Lleva 6 años trabajando como psicoorientadora en la Institución Educativa Mundo Nuevo, en su sede principal ubicada en el corregimiento Mundo Nuevo, La Bella.

La práctica educativa analizada se desarrolló en el grado noveno. Dentro de las características de la población, encontramos que las familias, en su mayoría, son nucleares y pertenecen a los estratos 1 y 2. Por lo general, las madres se dedican a las labores del hogar y los padres se dedican a la agricultura. En un bajo porcentaje, los padres se desplazan al casco urbano para trabajar en empresas. Los estudiantes tienen un rango de edad de 14 a 17 años y muchos de ellos experimentan casos de violencia intrafamiliar.

El objetivo de esta práctica es identificar los recursos emocionales que los estudiantes pueden utilizar para enfrentar situaciones cotidianas, incluyendo las dificultades dentro del hogar. La fundamentación pedagógica de esta práctica se basa en el constructivismo social y el humanismo, con el fin de generar aprendizajes significativos que promuevan habilidades para la vida en los estudiantes.

La metodología empleada consta de cinco momentos. Para comenzar, se realiza una actividad grupal donde se reconocen las emociones en el tiempo presente. Luego, se presenta y

discute acerca de las emociones y las causas que las activan. A continuación, se lleva a cabo la exteriorización de las emociones y la representación de las emociones personales en situaciones específicas. Posteriormente, se ejecuta un análisis de los recursos para la vida y, finalmente, se lleva a cabo una socialización individual del proceso.

6.2.4. Docente 4: Diana Lizeth Vasco Lema.

Licenciada en Educación Básica y Magíster en Educación, lleva 13 años trabajando en la Institución Educativa José Antonio Galán en la sede El Guayabo, ubicada en la Vereda Guayabo Guadalajara de la ciudad de Pereira. La docente enseña a estudiantes de primero a quinto grado en la modalidad de escuela nueva (multigrado), aunque no se mencionan las características específicas de la población en el material de archivo.

El objetivo de la práctica de la docente es reconocer y analizar los elementos que conforman el texto narrativo en los cuentos. Ella menciona que la fundamentación de su práctica se basa en el trabajo colaborativo, con el fin de establecer un andamiaje entre los conocimientos previos de sus estudiantes y los conceptos compartidos durante las clases. Su metodología se acerca a las corrientes socioconstructivistas. Durante la clase analizada se realizan predicciones a partir de imágenes, se lleva a cabo la lectura en voz alta por parte de la maestra, se realizan actividades de producción individual y colectiva, se lleva a cabo la socialización y se realiza el análisis e interpretación del texto.

6.2.5. Docente 5: Deisy Andrea Diaz.

Es Licenciada en Pedagogía y Especialista en Educación Lúdica. Trabaja en la ciudad de Pereira en la Institución Educativa Esperanza Galicia, ubicada en una vereda del mismo nombre que la institución. Esta vereda no es de fácil acceso. Lleva trabajando en la institución desde hace 10 años con estudiantes de segundo grado en el modelo gradual. Dentro de las características de

la población, encontramos que es una comunidad flotante con una estratificación de 0, 1 y 2, y con ingresos inferiores a un salario mínimo, provenientes de diversos oficios como la agricultura, la prostitución y la drogadicción. La población proviene en su mayoría de la invasión cercana llamada “las colonias”. El grupo de segundo grado es dinámico y participativo, y proviene en su mayoría de familias monoparentales.

El objetivo de su práctica es elaborar una línea de tiempo a través del registro histórico fotográfico de los niños y sus familias. Para la fundamentación pedagógica de este proyecto, la docente menciona que la actividad se realiza en cohesión con los proyectos de aula que maneja. Este proceso permite que los estudiantes estructuren y lleven a cabo un proceso de autoanálisis, y se fundamenta en los lineamientos curriculares sobre los ciclos de personas, animales o plantas, teniendo en cuenta los DBA y el plan de estudios que se maneja por ciclos.

En el desarrollo metodológico de la clase, se abordan los pre saberes, se hace la estructuración, se presenta la línea del tiempo por parte del docente, se lleva a cabo la construcción de las líneas de tiempo y se realiza la socialización utilizando una rejilla de evaluación.

6.2.6. Docente 6: Johana Paola Cardona Arias.

Es Licenciada en Educación Básica Primaria y Magíster en Gestión de la Tecnología Educativa. Trabaja desde hace 7 años en la Institución Educativa El Retiro, ubicada en la vereda Retiro de la ciudad de Pereira. La práctica analizada fue realizada con estudiantes de primer grado en el modelo de educación gradual. Dentro de las características de la población de esta institución, se encuentra que la comunidad se dedica principalmente a empleos y a la recolección en fincas. La población se encuentra en dos invasiones (Calle Larga y La Batea) de estrato bajo, donde existen problemas de desintegración familiar, violencia, madres cabeza de hogar y algunas

personas que viajan a la ciudad en busca de sustento. Los estudiantes tienen edades comprendidas entre los 6 y 12 años.

El objetivo de la práctica analizada es crear una historieta que cuente el proceso de germinado y crecimiento de una planta. Esta práctica se fundamenta en el modelo socioconstructivista, donde el estudiante es el eje central y el trabajo se lleva a cabo en equipo, fomentando la participación a partir de los saberes previos. El docente actúa como facilitador y orientador. La práctica se basa en el proyecto de aula. En cuanto a la metodología, se efectúa un aprestamiento del grupo con actividades de bienvenida, se lleva a cabo la construcción de la historieta para fortalecer el proceso de lectura y escritura. Esto se inicia con la lectura de un cuento que proporciona contexto al trabajo. Se exponen en clase los conceptos y elementos básicos del cuento como género narrativo. Se trabaja en equipo para la elaboración de la historieta y se procede a su socialización.

6.2.7. Docente 7: Lina María Olarte Cruz.

Es Licenciada en Preescolar, Especialista en Administración de la Informática Educativa y Magíster en Gestión de la Tecnología Educativa. Trabaja en la Institución Educativa Gabriel Trujillo, ubicada en el corregimiento de Caimalito de la ciudad de Pereira, desde hace 18 años. Dentro de las características de la población, se encuentra que las familias pertenecen a los estratos 0, 1 y 2. Se dedican a la minería artesanal (extracción de arena), al comercio informal, a la drogadicción y a la prostitución. La población está conformada por indígenas, negros y afrodescendientes. El rango de edad de los estudiantes de grado 0 es de 4 a 5 años. Además, la docente menciona que se logra desarrollar un proceso de trabajo en equipo.

El objetivo de la clase es utilizar el tangram como herramienta pedagógica para desarrollar el potencial lógico-matemático en los estudiantes. Este objetivo está fundamentado en

los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (MEN) y los Desempeños Básicos de Aprendizaje (DBA), los cuales enfatizan la propuesta de alternativas de solución y la construcción de saberes a partir de la imaginación, la lúdica y la creatividad. La metodología empleada por la docente en su práctica consiste en la socialización de material audiovisual y la muestra de procesos de construcción con los padres a los estudiantes. A partir de ahí, los estudiantes trabajarán en la construcción de imágenes con el tangram en tres etapas, con diversos grados de dificultad.

6.2.8. Docente 8: Luis Hernando López.

Es Licenciado en Ciencias Sociales y trabaja en la Institución Educativa Comunitaria Cerritos, ubicada en el corregimiento de Cerritos de la ciudad de Pereira. Lleva trabajando en la institución un mínimo de cinco años, aunque esta información no se menciona en los archivos.

La población con la que realizó su práctica es de grado décimo. Entre las características de esta población se encuentra que las familias están compuestas por trabajadores, jornaleros, empleadas domésticas e informales, y pertenecen a los estratos 1 y 2. Se caracterizan por vivir en la Banca de Ferrocarril, un tipo de invasión. Otra parte de la población pertenece a La Virginia y a sectores rurales cercanos. La comunidad está afectada por la drogadicción, aunque también cuenta con personas emprendedoras y colaboradoras muy cercanas a la institución.

El objetivo de la práctica es hacer un proceso introductorio a la investigación de los procesos sociales y ambientales de la comunidad de Cerritos. Sin embargo, el docente no menciona en el material de archivo el fundamento pedagógico en el que se basa para llevar a cabo su práctica. En cuanto al proceso metodológico, se evidencia que se realiza una socialización de los procesos de investigación realizados por los estudiantes, y a partir de esa socialización se procede a analizar los procesos de investigación de forma grupal.

6.2.9. Docente 9: Nora Lucia Buriticá.

Es Licenciada en Pedagogía Infantil, Especialista en Edumática y Magíster en Pedagogía y Desarrollo Humano. Trabaja en la Institución Educativa Pital de Combia, específicamente en la Sede Minas del Socorro, ubicada en la serranía del Alto del Nudo de la Ciudad de Pereira. Esta escuela se encuentra en una zona de difícil acceso. Lleva 14 años trabajando en la institución, la cual cuenta con una población de escuela nueva que abarca edades de 4 a 12 años, desde la primera infancia hasta el grado quinto. Los estudiantes son receptivos y participativos. Sus familias provienen de zonas rurales y se dedican a la agricultura de aguacate, mora y lulo. Las madres se dedican a las labores del hogar, mientras que los padres tienen recursos limitados y baja escolaridad, lo que dificulta su capacidad para ayudar a sus hijos.

El objetivo de su práctica es que los estudiantes comprendan cómo funciona el ciclo del agua y aprendan a cuidar y preservar este recurso. Su enfoque pedagógico se basa en el constructivismo social y el enfoque sociocultural, donde se ayuda a los estudiantes a internalizar y reorganizar sus conocimientos previos para adquirir nuevos aprendizajes. El estudiante es el centro del proceso educativo y se parte del contexto para crear nuevos conocimientos. Se trabajan diferentes estándares, ya que se trata de un grupo multigrado, uno de los cuales es identificar los diferentes estados físicos del agua y reconocer los cambios físicos que puede experimentar.

En cuanto a la metodología de la clase, la docente comienza con la contextualización apoyada en un audiovisual. Luego se lleva a cabo el recuento del proceso y el análisis del entorno para comprender cómo ha sido el ciclo del agua. A continuación, se realiza el montaje de un mural relacionado con el ciclo del agua y, finalmente, se produce un plegable que haga referencia a dicho ciclo.

6.3. Análisis de resultados fase Uno, Selección del docente y la práctica

Haber caracterizado a cada uno de los nueve docentes y las prácticas hechas en sus instituciones educativas nos permitió, en un primer momento, conocer cómo se está enseñando actualmente en las instituciones educativas del área rural de la ciudad de Pereira. Además de esto, el análisis arrojó aspectos generales y particulares.

En cuanto a los aspectos generales, podemos decir que los nueve docentes llevan más de cinco años trabajando con sus comunidades educativas, y de estos, el 90% son docentes mujeres. Además, se evidenció que en ese mismo porcentaje cuentan con estudios de postgrado. También es importante mencionar que; de los docentes y prácticas analizadas, solo el 40% se encuentran en zonas de difícil acceso, entendiendo esto como escuelas e instituciones educativas con características que dificultan su acceso (esto puede deberse a la falta de cobertura en transporte público, condiciones críticas en sus vías de acceso o distancias prolongadas entre la cabecera urbana y la institución).

En cuanto a los aspectos particulares de cada docente y práctica, se tuvo en cuenta la matriz de observación de las prácticas (Gráfico 4, Instrumento 3: Matriz de observación de las prácticas educativas de los docentes preseleccionados) para analizar de forma específica a cada docente y su proceso. La matriz tuvo en cuenta las competencias de evaluación docente propuestas por la “Rúbrica de evaluación de competencias y habilidades para el docente” del ICFES, MEN (2015) (Ver Anexo 1).

Los criterios para analizar cada práctica fueron los siguientes: 1. Interacción pedagógica (IP), 2. Procesos didácticos (PD), 3. Ambiente en el aula (AA) y 4. Contexto de la práctica

educativa (CE). Se tuvieron en cuenta tres tipos de valoraciones: 1. Evidenciado (E), 2. No evidenciado (NE) y 3. Parcialmente evidenciado (PE), lo que resultó en los datos consignados en la Tabla 11.

Tabla 11

Matriz de análisis prácticas educativas de docentes

Matriz de análisis de prácticas educativas, docentes seleccionados												
Docente	Interacción pedagógica			Procesos didácticos			Ambiente en el aula			Contexto de la práctica educativa		
	E	PE	NE	E	PE	NE	E	PE	NE	E	PE	NE
1		X			X			X			X	
2	X			X			X			X		
3	X			X			X					X
4		X			X			X			X	
5	X				X				X			X
6		X			X			X				X
7		X			X			X			X	
8			X		X			X			X	
9	X			X			X			X		

Nota: Elaboración propia tomando “Rúbrica de evaluación de competencias y habilidades para el docente” ICFES, MEN, (2015)

Esta matriz permitió extraer dos prácticas educativas que sobresalieron, ya que en sus prácticas de aula se lograba evidenciar los cuatro criterios propuestos por el MEN en su Rúbrica de evaluación docente. Por tanto, se tomó la decisión de realizar el piloto con el docente 2, Lina Patricia Bustamante, debido a la facilidad de acceso a la institución y a que los tiempos para establecer la producción se ajustaron al calendario de actividades de la docente.

Es importante aclarar que la docente 9, Nora Lucía Buriticá, no fue descartada por completo. Simplemente, para el objeto del presente proyecto, se trabajará con la docente 2, y se

tiene previsto en una etapa más avanzada del proyecto hacer un segundo capítulo con la docente 9.

6.4. Fase dos: Creando la estructura narrativa del piloto y su universo transmedia.

Para esta etapa tomamos la estructura circular mostrada en el capítulo 2 en el numeral 3.7.2. Esta estructura nos permitió comprender de forma gráfica cómo funciona el proyecto tanto a nivel macro como a nivel micro, centrándonos específicamente en la producción del capítulo piloto. Además, hemos logrado ubicar la información obtenida en la primera visita dentro de las cuatro capas propuestas por Pattren (2011), definiendo así la composición del universo narrativo y los lenguajes a utilizar.

La información recopilada nos ha permitido producir un universo narrativo compuesto por cuatro capas y tres líneas de narración: la línea narrativa principal (la experiencia significativa), la línea narrativa secundaria (la comunidad) y la línea narrativa terciaria (la escuela). Cada una de estas líneas usa un lenguaje diferente para ampliar la narrativa. A continuación, describiremos cómo funcionan estas tres líneas:

6.4.1. Línea narrativa principal.

Es la columna vertebral del universo narrativo. En esta línea, se sitúa el Capítulo piloto, que será un producto audiovisual de tipo documental con una duración no superior a los 15 minutos. En este capítulo, se cuenta el proceso general de la experiencia desde la perspectiva del docente, quien se convierte en el protagonista y nos habla de su vivencia a través de la cotidianidad y la respuesta a unas preguntas orientadoras. Estas preguntas dan forma al documental y a cada una de sus partes.

6.4.2. *Línea narrativa secundaria.*

Desde este punto, se narran las percepciones y experiencias de los participantes del proceso dirigido por la educadora. El material aprovecha las potencialidades del lenguaje sonoro y la fotografía fija para acercar al espectador a las opiniones de la comunidad educativa con relación a la experiencia.

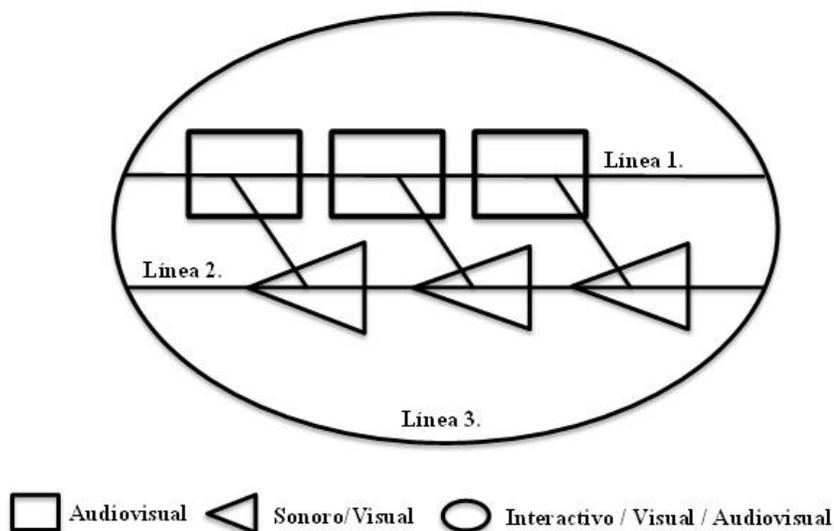
6.4.3. *Línea narrativa terciaria.*

La narrativa transmedia busca incorporar un componente interactivo que permita a las audiencias una experiencia más inmersiva de lo que se está visualizando. Nuestro proyecto se adhiere a este principio y, con el respaldo del documental fotográfico, la fotografía 360 y las plataformas digitales, se busca transportar al espectador al contexto en el que se encuentra la institución educativa.

Lo analizado en estas tres líneas se representa en la Figura 3.

Figura 3

Representación gráfica de la estructura narrativa del piloto y su universo transmedia



Nota: Elaboración propia

Esta estructura de tres líneas nos permitió tener claro cómo debía establecerse la fase 3 de nuestro proyecto, la cual aborda el proceso de producción de nuestro piloto y cómo el material recolectado en esta fase debía ser trabajado en función de la estructura presentada en la fase dos de nuestro proyecto.

6.5. Fase tres: Del diseño a la producción del piloto.

En la fase anterior, la información recolectada dio como resultado tres líneas narrativas pensadas desde un universo de cuatro capas amplio y robusto, que permitiera mostrar las experiencias significativas de los docentes de escuelas rurales desde varias perspectivas. Quedó claro que dentro de la producción se debía obtener material para el documental principal, los archivos sonoros de la comunidad y el registro visual del entorno donde se realiza la experiencia significativa para nuestro capítulo piloto.

Como resultado de este análisis, se construyó un guion para dicho capítulo y, partiendo de este, se llevaron a cabo otros productos que complementan esta historia. A continuación, se presenta el guion literario del capítulo piloto:

6.5.1. Guion literario, Capítulo Piloto: “Sembrando sueños para transformar vidas”

Es un día más en la institución educativa Combia, Sede San Marino, y la jornada de trabajo de la profe Lina Patricia Bustamante comienza escuchando la palabra “Profe” en un tono agudo y sostenido. Esto solo puede indicar una cosa: es momento de darle la bienvenida a los “amores”, doce pequeños estudiantes de entre 5 y 11 años que llegan muy temprano en la mañana para retomar sus clases después de las vacaciones de Semana Santa. Muy alegremente, la profe sale del salón de clase y se dirige hacia la puerta de su escuelita en la vereda San Marino para abrirles la puerta a estos “chiquis”, quienes entran ordenadamente en dirección al salón de clase.

Una vez dispuestos y listos para comenzar, como es costumbre después de un receso, la clase comienza. La profe les da la bienvenida a sus estudiantes y les pregunta cómo estuvieron las vacaciones y qué hicieron durante ese tiempo. Las preguntas de la profe no quedan sin respuesta, ya que los estudiantes comienzan rápidamente a contarle lo que hicieron. Mientras la clase continúa, la profe Lina aparece en segundo plano y les cuenta a los espectadores del capítulo un poco sobre su escuela. Al terminar, volvemos a verla en el salón dando las instrucciones iniciales del día para comenzar de inmediato con las actividades. Durante estas orientaciones, les pregunta a sus “amores” sobre el proyecto en el que han estado trabajando durante meses, y ellos levantan la mano y comienzan a mencionar cada una de sus fases.

En varias ocasiones, la profe Lina aparece dando entrevistas. En una de las segundas entrevistas, cuenta a la audiencia sobre su proyecto y cómo surgió, mientras continúa con la rutina del día de clase, describiendo cada una de las cosas que menciona en las entrevistas. Siguiendo con el día a día en la escuela y después de haber socializado el orden del día con los estudiantes, la profe Lina los invita a desplazarse hacia la cancha, ya que es momento de relajarse y comenzar con el momento de meditación. Según la profe Lina, este momento ayuda a que los estudiantes se relajen y estén preparados para las actividades del día.

Finalizada la meditación, es momento de dar inicio a la clase de lenguaje, y el círculo de lectura, una parte importante de este proyecto, entra en acción. La profe llama la atención y pide silencio para escuchar al primero de los participantes de este círculo, donde algunos estudiantes compartirán acerca de los libros que leyeron antes de salir de vacaciones. Mientras el círculo de lectura continúa en segundo plano, la profe Lina nos cuenta de qué trata este espacio y su importancia en el proceso. Justo al terminar el relato de la profe Lina, se observa cómo el último de los participantes termina de contarle al resto del grupo sobre qué trata su cuento. La profe Lina agradece y da instrucciones para que los niños se dispongan a continuar con otra de las actividades que ella tiene preparada para esa clase.

“Es momento de ir a la huerta”, dice la profe. El cultivo debe ser revisado, ya que llevan una semana fuera de clase. Los niños, muy contentos, van rumbo a la huerta, donde a su entrada la profe da una serie de instrucciones para el trabajo que deben realizar. Mientras ellos llevan a cabo la tarea, la profe Lina nos cuenta sobre este proceso y cómo es muy beneficioso para los niños, ya que les permite conectar con el campo y las prácticas ancestrales del territorio. Esta conexión debe tener una relación directa con las prácticas de aula y el saber-hacer que como comunidad del campo siempre se debe tener.

Al llegar al final de este día, junto a la profe Lina y los niños, ella le cuenta a la audiencia los beneficios del proyecto, cómo ha transformado la vida de los niños, su felicidad y cómo ha trascendido las barreras de la escuela, obteniendo múltiples reconocimientos.

6.5.2. Produciendo el capítulo.

Para la producción de este capítulo se realizaron un total de 10 visitas a la escuela. Estas visitas se llevaron a cabo desde el 15 de febrero hasta el 19 de mayo de 2023, en diferentes momentos, ajustándonos al tiempo de la profe y la institución. La realización del material de apoyo para la narración del capítulo piloto fue dejada para el final.

6.5.2.1. Fotografía.

Como resultado de este subproceso se logró obtener la fotografía de portada del capítulo piloto. Además de esta imagen, también se obtuvieron fotografías de los estudiantes, dos padres de familia, fotografías panorámicas de 360 grados de la escuela y la huerta y registro de una jornada en la escuela.

Figura 4

Registro fotográfico I.E. Combia Sede San Marino



6.5.2.2. Sonido

Si bien se tenían algunas preguntas semiestructuradas para las entrevistas, al conocer más a la comunidad se reformularon las preguntas y se llevaron a cabo un total de 8 entrevistas. Se realizaron 5 entrevistas a estudiantes, 2 a padres de familia y 1 a la docente. Estas entrevistas se llevaron a cabo en 2 visitas a la institución, en una de las cuales se trabajó con la docente y los estudiantes, y en la otra con los padres de familia.

6.5.2.3. Video

De este subproceso se obtuvieron dos elementos muy importantes: un documental con una duración de 13 minutos y un sobrevuelo sobre la vereda San Marino, la huerta y la escuela. Para obtener todo el material de video, se hicieron cinco visitas a la institución a lo largo de cuatro meses.

Es crucial destacar que se contó con el permiso y el consentimiento informado de los padres de familia para que sus hijos participaran en la producción del capítulo piloto.

Figura 5

Evidencias proceso de sobre vuelo y tomas aéreas de la I.E. Combia Sede San Marino



6.6. Consolidando el producto, resultado final del proyecto y capítulo piloto de “La escuela en la trocha”

Después de un largo recorrido de cuatro meses de planificación, diseño, preproducción y producción, el último paso para finalizar este proyecto era aplicar la estructura narrativa propuesta en la figura 3 del numeral 4.3 del capítulo tres del proyecto. Esto dio como resultado un micrositio en la plataforma Genially, donde se alojó todo el material obtenido en la fase de producción. Se realizó el montaje de una interfaz sencilla, pero llamativa. La cual, con el apoyo de las fotografías y el material de campo, brinda un aspecto no solo llamativo, sino también profesional. Además, se diseñó un logo para darle mayor identidad al proyecto.

Este micrositio cuenta con una página principal y 37 páginas internas, de las cuales 33 están destinadas al capítulo piloto y sus tres líneas narrativas, mientras que las otras 4 se utilizan para los agradecimientos, descripción y derechos intelectuales del proyecto.

Figura 6

Interfaz micrositio "La Escuela en la trocha"



Por último, además del diseño fresco y la interfaz intuitiva para el usuario, el documental como producto independiente cuenta con un código QR. Al escanearlo con el celular, la persona que observa el documental será redirigida a este micrositio, lo cual le permitirá tener una experiencia más inmersiva con la experiencia significativa y el entorno donde se realiza.

Figura 7

Código Qr para acceder al micrositio "La escuela en la trocha"



7. Conclusiones

Llegando a la culminación de este proyecto, a modo de conclusiones, podemos decir que haber logrado realizar una ubicación detallada y consciente de posibles experiencias significativas en el área rural de la ciudad de Pereira para documentar, nos permitió fortalecer aún más nuestro proceso formativo como futuros Licenciados en Comunicación. Al mismo tiempo, nos brindó la posibilidad de comprender el día a día de los docentes en las escuelas rurales y las múltiples formas en que la práctica educativa puede impactar la vida de los estudiantes y las comunidades educativas.

A partir de nuestra reflexión inicial, también experimentamos y comprendimos lo complejo que es la acción investigativa y la formulación de un proyecto enfocado en la documentación y creación de material educomunicativo, que sirva como herramienta para preservar el legado de las prácticas destacadas de los maestros en las zonas rurales del municipio de Pereira. Con el objetivo de que este material sea de dominio y uso público para todo el gremio docente, las instituciones educativas y los estudiantes de las facultades de educación, para lograr dar claridad sobre el ejercicio de enseñar en el campo.

También es importante destacar cómo la selección del uso de las narrativas transmedia tiene diversas aplicaciones y cómo estas pueden ser utilizadas en el ámbito educativo. La convergencia de medios ayuda a identificar hilos narrativos desde las particularidades y generalidades de la historia que se desea contar, enriqueciendo en gran medida los contenidos que se desean abordar. Por ejemplo, en el caso de este proyecto, nos brindó la posibilidad de no limitarnos al tiempo y las reglas de un solo lenguaje, como el audiovisual. De hecho, nos permitió categorizar la información para crear un universo de tres líneas en las cuales se dio

protagonismo a tres aspectos relevantes de la experiencia: la mirada del docente, la comunidad educativa y el territorio.

Llegar a esta organización de la información fue el resultado de un análisis minucioso de las características bajo las cuales funcionan las narrativas (la expansión de la experiencia narrativa, la continuidad en la trama, la multiplicidad de personajes, la inmersión en el mundo, la serialidad de la trama, la subjetividad del contenido y la interoperabilidad), permitiéndonos comprender cómo se ubicaba la información recolectada en el campo para crear una historia amplia que pudiera transformarse y diversificarse.

Es considerable destacar que fue un proceso arduo, por lo tanto, debemos resaltar que una parte importante del éxito y el resultado final del producto fue la claridad en cuanto a lo que se quería lograr y, a partir de ello, estructurar un buen flujo de trabajo. Esto es necesario no solo en el diseño de contenidos transmedia, sino en cualquier proceso de producción audiovisual. El buen término de una producción es el resultado de una planificación minuciosa y concreta, algo que pudimos evidenciar en el desarrollo del proyecto. Inicialmente, se tenía la intención de realizar toda una temporada de “La Escuela en la Trocha”, pero a medida que se fue desarrollando la primera fase del proyecto, nos dimos cuenta de que gestar este tipo de propuestas requiere mucho tiempo y planificación.

Darnos cuenta de esto no disminuyó nuestro ánimo, al contrario, delimitar los alcances del proyecto resultó beneficioso. Nos permitió enfocarnos más en la escuela de la vereda San Marino y conectar con la comunidad, lo cual es sumamente importante y es uno de los aspectos destacados en estas conclusiones. Los procesos de documentación en las escuelas rurales deben ser llevados a cabo de manera consciente, no solo para instrumentalizar a las comunidades y obtener resultados vacíos.

En el ámbito educativo, también es importante destacar que, como resultado del trabajo de investigación y trabajo en campo, nos dimos cuenta de cómo los procesos educativos que involucran experiencias significativas tienen una conexión evidente con el contexto, con el fin de aprovechar las particularidades del entorno en beneficio de los procesos de enseñanza-aprendizaje. En el caso de la propuesta realizada por la profesora Lina Patricia, ella ha logrado construir todo un laboratorio pedagógico en su institución, donde el eje central es la huerta. Desde allí se articula toda su propuesta curricular e involucra a todos los actores de la escuela (docentes, padres de familia, estudiantes, sector productivo) para mejorar las prácticas en el aula y dejar aprendizajes para la vida.

Como resultado final del producto, podemos afirmar que la propuesta de “La Escuela en la Trocha” es una idea innovadora que busca narrar de forma diferente las experiencias significativas de nuestro municipio, exaltar la labor del docente, proporcionar material de estudio para estudiantes de escuelas de formación y generar un contenido amigable de interés público. Es fundamental aprovechar el potencial de esta iniciativa para promover un diálogo constante y la creación de conocimiento colectivo en el ámbito pedagógico a través de la comunicación digital.

También debemos mencionar que este proyecto no termina aquí, esta es solo la primera parte de la propuesta. Debido a limitaciones de tiempo y alcance del proyecto, solo se llegó a la fase de producción del capítulo piloto y el universo narrativo. A partir de este punto, se debe continuar para, a corto plazo, publicar el material en canales digitales y llevar a cabo una segunda fase del proyecto, enfocada en la difusión y visibilidad de esta iniciativa.

Por otra parte, lo realizado aquí busca brindar claridad sobre cómo desarrollar otras propuestas de narraciones transmedia con fines educativos o, si se desea, continuar con este proyecto. Las fases, tablas, figuras y matrices desarrolladas para este piloto tienen muchos otros

usos y la idea es que la información contenida en este proyecto sea de uso libre. Además, la propuesta basada en la lógica de las narrativas transmedia está pensada para documentar no solo el trabajo llevado a cabo en las 18 instituciones educativas del sector rural de la ciudad de Pereira, sino que también puede ser escalada al departamento e incluso a nivel nacional, si se piensa de manera ambiciosa.

Ejecutar este proyecto también nos llevó a reflexionar sobre la relevancia de los Licenciados en Comunicación e Informática Educativa en la actualidad. Las competencias y habilidades adquiridas durante el transcurso de la carrera son herramientas que permiten a estos profesionales utilizar múltiples lenguajes al servicio de la educación. En la actualidad, más que nunca, se necesitan profesionales de la educomunicación que contribuyan a adaptar contenidos educativos tradicionales a nuevos formatos y plataformas digitales más amigables para los estudiantes de hoy en día.

8. Bibliografía

- León, A. (2007). Qué es la educación. *EDUCERE Artículos arbitrados*, 11(39), 594-604
<http://ve.scielo.org/pdf/edu/v11n39/art03.pdf>
- López Ramírez, L. (julio-diciembre, 2006). Ruralidad y educación rural. Referentes para un Programa de Educación Rural en la Universidad Pedagógica Nacional. *Colombiana de Educación*, (51), 138-159. <https://www.redalyc.org/pdf/4136/413635245006.pdf>
- Forero Quiroga, I. (2013). *El rol del docente en la gestión educativa de La escuela rural multigrado*. (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá D.C.
- Rivera Muñoz, J. (2004). El Aprendizaje Significativo y la evaluación de los aprendizajes. *Revista de investigación educativa*, 8(14), 47-52
<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/7098/6272>
- Molina Villamil, B. (2019). *El quehacer del maestro y la formación docente en la escuela rural multigrado*. (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja, Boyaca.
- Basto Ramayo, R. (2018). El papel del docente dentro del proceso educativo: una aproximación hacia el estado del conocimiento. *Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación Currículum 2017* 3(3), 1-11
<https://centrodeinvestigacioneducativauatx.org/publicacion/pdf2017/E129.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (Ed.). (2010). *Las rutas del saber hacer: Experiencias Significativas que transforman la vida escolar* (Vol. 1). Panamericana Formas e Impresos

S.A. <https://calidadeducativa.santander.gov.co/wp-content/uploads/2018/10/GUIA-36-EXPERIENCIAS-SIGNIFICATIVAS-QUE-TRANSFORMAN-LA-VIDA-ESCOLAR.pdf>

Ávila, B. (2017). Experiencias pedagógicas significativas de educación rural en Colombia, Brasil y México. *Centro de Investigación de la Universidad La Salle* 12(48), 121-158
<https://repositorio.lasalle.mx/bitstream/handle/lasalle/1673/1486-Texto%20del%20art%20c3%20adculo-9805-1-10-20180301.pdf?sequence=1&isAllowed%20=%20y>

Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Docentes de aula, Evaluación de carácter diagnóstico formativa (ECDF)*.
<https://mail.fecode.edu.co/images/ecdf/segunda%20cohorta/Rubrica%20ecdf.pdf>

Scolari, C. A. (2013). *Narrativas transmedia, Cuando todos los medios cuentan*. 1-37 Deusto.
<https://www.um.es/tic/LECTURAS%20FCI-II/Aportaciones%202013/Scolari-Narrativas%20transmedia-Cap1.pdf>

Bertolotti, P. (2009). *Conceptos básicos comunicación digital*.
<http://argos.fhycs.unam.edu.ar/bitstream/handle/123456789/152/Conceptos%20Comunicacion%20digital.pdf?sequence=4>

Arango Forero, G. (2013) Comunicación digital: una propuesta de análisis desde el pensamiento complejo. *Palabra Clave*, 16(3), 673-697
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64930924002>

- Aparici, R. García Matilla, A. Fdez Baena, J. Osuna, S. (2006). *La imagen. Análisis y representación de la realidad*. Editorial Gedisa.
https://teoriadelaimagenfcps.files.wordpress.com/2015/10/apariciyotros_la-imagen.pdf
- Ávila Guerra, S. (2016) *Risky; Una Serie Web Transmedia*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá D.C.
- Jenkins, H. (2008). *Convergence Culture La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Paidós. <https://stbngtrrz.files.wordpress.com/2012/10/jenkins-henry-convergence-culture.pdf>
- Dena, C. (2009) *Transmedia Practice: Theorising the Practice of Expressing a Fictional World across Distinct Media and Environments*. (Tesis doctoral). Universidad de Sidney, Australia
- Pratten, R. (2011). Getting started in transmedia storytelling: A practical guide for beginners
<https://talkingobjects.files.wordpress.com/2011/08/book-2-robert-pratten.pdf>
- Codella, D. (31 de mayo del 2021). *La fórmula de Coca-Cola para crear una exitosa campaña de marketing*. <https://www.wrike.com/es/blog/la-formula-de-coca-cola-para-una-exitosa-campana-de-marketing/>
- Ctrl Control Publicidad (7 de junio de 2011). *DDB Estocolmo pone en marcha una campaña que reta a los usuarios a jugar con una valla interactiva a cambio de su hamburguesa favorita*. <https://controlpublicidad.com/campanas-publicitarias/pick-nplay-valla-interactiva-de-mcdonalds/>

Jenkins, H. (2008). *Convergence Culture*. New York University Press, Nueva York

Taller de edición (s.f.). *Experiencias transmedia, casos de éxito*

<https://tallerdeedicion.co/experiencias-transmedia-casos-de-exito/>

Gutiérrez Cano, L., Orcasitas Pacheco. (27 de febrero de 2018) *Narrativas transmedia, soporte*

en educación. <https://www.tvyvideo.com/201802278184/articulos/otros-enfoques/narrativas-transmedia-soporte-en-educacion.html>

MEN (s.f.). Mineducación. <https://www.youtube.com/@mineducacion>

Contacto Maestro <https://contactomaestro.colombiaaprende.edu.co/>

Noticias RCN. (s.f.) Hazañas maestras. <https://www.noticiasrcn.com/temas/hazanas-maestras>

Universidad Tecnológica de Pereira (s.f.). <https://www.youtube.com/@utpereira>

9. Anexos

Anexos 1

“La escuela en la trocha” Capítulo piloto: “Sembrando sueños para transformar vidas”

https://youtu.be/_sYLJoZu4jY

Anexos 2

“La escuela en la trocha” Piloto: Las voces de la comunidad

<https://soundcloud.com/laescuelaenlatrocha2023>

Anexos 3

“La escuela en la trocha” Piloto: La escuela desde el aire

<https://youtu.be/JGFrDnrgDwI>

Anexos 4

“La escuela en la trocha” Piloto: La escuela en 360

<https://goo.gl/maps/sWYVXsHRZq57XrTX7>

Anexos 5

“La escuela en la trocha” Piloto: La huerta en 360

<https://goo.gl/maps/rcCrtNTw6KWPrZxb9>

Anexos 6

“La escuela en la trocha” Piloto: El micrositio

<https://view.genial.ly/646e3608b7b64d0011d76953/presentation-la-escuela-en-la-trocha>