

NARRATIVAS TRANSMEDIA Y APRENDIZAJE COLABORATIVO. EL CASO DE LOS
ESTUDIANTES DE LA ASIGNATURA TEORÍAS DE LA IMAGEN DE LA
LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN E INFORMÁTICA EDUCATIVAS, ADSCRITA A
LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA.

OSWALDO DANIEL OSPINA GALLEGO

JHON EDISON HINCAPIÉ

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN E INFORMÁTICA EDUCATIVAS

PEREIRA 2016

NARRATIVAS TRANSMEDIA Y APRENDIZAJE COLABORATIVO. EL CASO DE LOS ESTUDIANTES DE LA ASIGNATURA TEORÍAS DE LA IMAGEN DE LA LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN E INFORMÁTICA EDUCATIVAS, ADSCRITA A LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA.

OSWALDO DANIEL OSPINA GALLEGO

JHON EDISON HINCAPIÉ

Trabajo de grado para obtener el título de Licenciado

Asesor: JULIAN DAVID VELÉZ CARVAJAL (CANDIDATO A DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN)

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN E INFORMÁTICA EDUCATIVAS

PEREIRA 2016

Contenido

Lista de fotografías	v
Resumen.....	1
Abstract.....	3
Capítulo I, narrativas transmedia y aprendizaje colaborativo	5
Planteamiento del problema	5
Justificación	10
Marco Teórico.....	12
Expansión vs profundidad.	13
Continuidad vs multiplicidad.	13
Inmersión vs extrabilidad.....	13
Construcción de mundos.....	13
Serialidad.....	13
Subjetividad.....	13
Realización.....	14
Estado del arte.....	18
Grupo I: lenguaje, uso e impacto de las narrativas transmedia en el universo mediático.	18
Grupo II: posibilidades educativas de las narrativas transmedia.....	20
Grupo III: límites del estudio narratológico de las narrativas transmedia.	22
Grupo IV: investigaciones documentales sobre Narrativas Transmedia.	23
Conclusión.....	24
Objetivos.....	25
Objetivo General	25
Objetivos Específicos	25
Capítulo II, estética del procedimiento	26
Enfoque de la investigación	26
Fuentes de recolección de información.....	28
Instrumentos de recolección de la información	29
Cuestionario estructurado	29
Observación participante.....	30
Diario de campo	35
Aplicación de los instrumentos.....	37

Análisis y síntesis de la información.....	39
Identificación, palabras o frases relevantes que guardaban concordancia con el tópico.	39
Similitud morfosintáctica.....	40
Similitud semántica.....	40
Categorización del grupo de palabras (categorías emergentes).....	40
Cartografía.....	41
Capítulo III, el caso de los estudiantes de la asignatura teorías de la imagen	67
Análisis y discusión de resultados.....	67
Relación narrativas transmedia, aprendizaje colaborativo y educación.....	74
Aportes a la comunicación educativa.....	76
Conclusiones	78
Recomendaciones	80
Agradecimientos	82
Bibliografía	83

Lista de fotografías

<i>FOTOGRAFÍA 1. GRUPO EN FACEBOOK TEORÍAS DE LA IMAGEN.</i>	<i>33</i>
<i>FOTOGRAFÍA 2. SALÓN DE CLASES DE LA ASIGNATURA TEORÍAS DE LA IMAGEN.....</i>	<i>34</i>
<i>FOTOGRAFÍA 3. ESQUEMATIZACIÓN DE LAS CATEGORÍAS, DIARIOS DE CAMPO, AUDIOVISUALES.</i>	ERROR! BOOKMARK NOT DEFINED.
<i>FOTOGRAFÍA 4. ESQUEMATIZACIÓN CATEGORÍAS, DIARIOS DE CAMPO ESCRITOS.</i>	<i>50</i>
<i>FOTOGRAFÍA 5. GRUPO EN FACEBOOK, ASIGNATURA TEORÍAS DE LA IMAGEN.....</i>	<i>52</i>
<i>FOTOGRAFÍA 6. ESQUEMATIZACIÓN CATEGORÍAS, GRUPO EN FACEBOOK.....</i>	<i>56</i>
<i>FOTOGRAFÍA 7. ESQUEMATIZACIÓN CATEGORÍAS, PRODUCCIONES DE LOS ESTUDIANTES.....</i>	<i>65</i>
<i>FOTOGRAFÍA 8. ESQUEMATIZACIÓN FINAL DE TODOS LOS GRUPOS DE CATEGORÍAS.....</i>	<i>66</i>

Resumen

Teniendo en cuenta que asistimos a un contexto en el que las plataformas se multiplican y las narrativas se expanden y enriquecen día a día, y que la manera de contar y crear dichas historias cambian, permitiendo cada vez más la participación de los individuos del orden social; y que sin lugar a dudas asistimos a un nuevo paradigma comunicativo en el que la educación apenas encuentra luces para operar en estas nuevas dinámicas; consideramos pertinente y oportuno continuar con las investigaciones sobre el campo de las narrativas transmedia como ambiente de aprendizaje en la educación formal, ya que estas pretenden ser facilitadoras de ambientes propicios para el desarrollo de estrategias y didácticas relevantes en diversos ambientes de aprendizaje; por lo que el presente proyecto tiene como propósito responder a la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la relación entre las narrativas transmedia y los procesos de aprendizaje colaborativo de los estudiantes de la asignatura teorías de la imagen de la Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas de la Universidad Tecnológica de Pereira?

Es por lo anterior que los ejes principales del marco teórico que transversalizan nuestro proyecto investigativo, corresponde a los planteamientos y postulados de Carlos Scolari sobre las narrativas transmedia, y de la antropología del ciberespacio y las inteligencias colectivas de Pierre Levy, con el fin de sustentar las diversas fases que corresponden a nuestros objetivos específicos, para de esta forma acercarnos tanto a la pregunta que sustenta nuestra labor investigativa como, el fenómeno que se pretende investigar de modo preciso.

Para la ejecución de las pesquisas que nos lleven a responder la pregunta de investigación

anteriormente expuesta se establecieron tres objetivos específicos, los cuales definen y postulan tres momentos claves en los que se realizará la ejecución metodológica de nuestro proyecto investigativo (los cuales se enfocan en distinguir y describir los procesos de enseñanza/aprendizaje, implementar un ambiente de aprendizaje con base en las narrativas transmedia y por último describir nuevamente el proceso de enseñanza/ aprendizaje efectuado durante la implementación de la narrativa transmedia), el cual está en el marco de una investigación cualitativa de tipo interpretativo, en el que los instrumentos de recolección de información serán la observación participante; el diario de campo; el cuestionario estructurado, y en donde la técnica de análisis de información comprende procesos cartográficos con el fin de establecer categorías emergentes de rigor investigativo sólido.

Abstract

Bearing in mind that we live in a context in which the digital platforms multiply and the narratives expand and enrich day after day, and that the way of creating and telling these stories change, it allows increasingly the participation of the individuals of the social order. With no doubt, we are presented a new communicative paradigm where the education scarcely finds lights to operate in these new dynamics. It is imperative and opportunely to continue researching on the field of transmedia storytelling as part of learning environments in formal education, since these try to facilitate the development of new strategies and relevant didactics across multiple forms of media. The present study intends to answer the following research question:

¿What is the relationship between transmedia storytelling and collaborative learning processes of the students from teorías de la imagen of the undergraduate program Licenciatura en Comunicación e Informática Educativa from Universidad Tecnológica de Pereira?

In order to conceptualize this study and to approach the question underlying this research project, two principles are going to be described revolving transmedia storytelling and collective intelligences. The first construct depicts to expose transmedia storytelling and digital anthropology approaches proposed by Carlos Scolari. Finally, the concept of collective intelligences by Pierre Levy will be presented in order to explain the different phases regarding the specific aims of this study.

To carry out the inquiries that led us to answer the research question previously exposed, this study was developed under three specific aims that respond to the methodology used throughout this project. These aims focus on distinguishing and describing the processes of teaching and learning; on implementing a learning environment based on the transmedia storytelling; and

finally, on describing the effect of transmedia storytelling on teaching/learning and the processes that it involves. This study was guided as an interpretive qualitative action research in which the instruments to collect the data were participant observation, field notes, and structured questionnaires; and the technique to analyze the information corresponds to the analysis of cartographic processes in order to establish emergent categories of solid research value.

Capítulo I, narrativas transmedia y aprendizaje colaborativo

Planteamiento del problema

En el presente proyecto investigativo se busca evidenciar las relaciones que pueden surgir entre las narrativas transmedia y el aprendizaje colaborativo, para de esta manera a partir de una ruta metodológica establecer un ambiente de aprendizaje que brinde un esquema de rigor que se refleje en una aplicabilidad didáctica en el aula, y un espacio relevante en el campo investigativo de la Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas.

El paradigma comunicativo de la actualidad está caracterizado por la convergencia, Jenkins (2008) la define como “el flujo de contenido a través de múltiples plataformas mediáticas, la cooperación entre múltiples industrias mediáticas y el comportamiento migratorio de las audiencias mediáticas, dispuestas a ir casi a cualquier parte en busca del tipo deseado de experiencias del entretenimiento.” (p.14). Y aclara, que no se trata de un proceso tecnológico sino de todo un cambio cultural que incita a las audiencias a buscar información y establecer conexiones entre contenidos mediáticos dispersos (Jenkins, 2008).

Esta cultura de la convergencia, lleva consigo una “cultura participativa”, que como menciona Jenkins implica hablar de una audiencia que conversa entre ella para ir reconstruyendo la información, ya que es muy complejo que un solo individuo acceda completamente a todo el universo informacional actual (Jenkins, 2008). Ahora, Jenkins (2008) parafrasea a Pierre Lévy, y dice que “podemos juntar las piezas si compartimos nuestros recursos y combinamos nuestras habilidades” (p.15).

Las investigaciones realizadas por Pierre Lévy en el campo de la antropología del ciberespacio, responden a este nuevo escenario comunicativo, social, político, ético y económico del que habla Jenkins, pero en su caso lo define como la unión de inteligencias para construir conocimiento y sociedad, mediados especialmente por las nuevas tecnologías comunicativas e informacionales: el nodo central de esa red es lo que Lévy llama inteligencia colectiva.

Ahora bien, dentro de esta cultura de la convergencia, se encuentra un tipo de relato que ejemplifica este acontecer histórico: la narrativa transmedia. Este relato, como lo define Scolari (2013) es “donde una historia se despliega a través de múltiples medios y plataformas de comunicación, y en el cual una parte de los consumidores asume un rol activo en este proceso de expansión” (p.41). Además, agrega Scolari, sin colaboración no hay narrativas transmedia (Scolari, 2013).

Este nuevo paradigma comunicativo que habla de convergencia, narrativas transmedia, inteligencia colectiva, audiencias activas (prosumidores) y colaboración, necesariamente modifica los modos de operar de la educación (Jenkins, 2008).

La educación apenas encuentra luces en este nuevo paradigma. Por ende, consideramos relevante aportar investigativamente sobre el campo de las narrativas transmedia como ambiente de aprendizaje en la educación formal.

Dentro de los componentes más importantes de las narrativas transmedia se encuentra el aprendizaje colaborativo que realizan las audiencias. Las historias se despliegan por diferentes medios, pero no como “traducciones” o “adaptaciones” de un medio a otro, sino como relatos configurados por el lenguaje específico del medio y que narran una parte del todo que es ese mundo narrativo.

Son entonces los sujetos, los que hilan las narraciones a través de la búsqueda y relación entre los relatos, y de producciones propias que intentan dar sentido a las “lagunas del relato” o a los mismos sucesos (Scolari, 2013).

En estos dos procesos, los sujetos dialogan entre sí, comparten a través de los medios sus creaciones, sus hallazgos, participan activamente en la reconstrucción colectiva de mundos, de sentidos, de relatos. Estas actividades y procesos son desde luego, parte fundamental de los colectivos inteligentes, que según Pierre Levy, no dejan de aprender y construir conocimiento de forma colaborativa (Levy, 2004).

La pregunta que ahora se genera es: ¿cómo implementar las narrativas transmedia en la educación formal? Es esta nuestra tarea investigativa.

Como futuros Licenciados en Comunicación e Informática Educativas, hemos encontrado en las narrativas transmedia posibilidades significativas para el desarrollo de proyectos pedagógicos mediatizados. Son pertinentes porque están reconfigurando los procesos comunicativos y cognitivos; y por ende, modificando al estudiante actual.

Ahora, si en el contexto mediático las narrativas transmedia están uniendo a los sujetos alrededor de historias, creando toda una red de trabajo colaborativo, ¿Por qué la Licenciatura, que está formando comunicadores en el campo de la educación, no encuentra en las narrativas transmedia un ambiente de aprendizaje pertinente para mejorar los procesos de aprendizaje colaborativo en sus estudiantes? Pues esta es nuestra apuesta.

A los estudiantes que cursan 4º semestre de la Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas, se les presenta un gran reto: trabajar colaborativamente en la mayoría de las asignaturas del semestre. En éste los estudiantes analizan, producen contenidos, narraciones, y

entienden las producciones audiovisuales como textos que hay que aprender a “leer” y “construir” en colectivo.

Con lo anterior, esta población objetivo presenta dos características fundamentales para nuestro problema de investigación: son sujetos que están haciendo inmersión en las narraciones mientras trabajan colaborativamente.

Es entonces nuestra propuesta la de encontrar las relaciones entre las narrativas transmedia, como ambiente de aprendizaje mediado por las nuevas TIC, y el aprendizaje colaborativo en una asignatura que lo requiere durante ese semestre: teorías de la imagen.

Teorías de la imagen, es una asignatura que tiene como objetivo que “el estudiante al finalizar el semestre esté en capacidad de identificar en la producción sonora, visual, audiovisual y virtual de las imágenes, qué se dice y de qué manera con relación al contexto social en el que se han producido, circulan y se “consumen” dichas representaciones.”¹

En esta construcción de significados y lecturas de la imagen, la colaboración entre los estudiantes es pieza clave para construir conocimientos. Es a través de la negociación de sentidos entre los estudiantes, el docente y con el mismo “texto” que se generan los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se aprende a “leer los textos” a través de la colaboración y el ejercicio práctico, dos elementos que una narración transmedia trae consigo: la participación colaborativa de los estudiantes en la construcción de productos sonoros, audiovisuales y virtuales de imágenes (entendidas como textos), para aprender a comunicar con ellas, mientras observan cómo se están “consumiendo”.

Es por todo lo anterior y pensando como futuros licenciados que vemos la importancia de responder a la pregunta de nuestra investigación; ¿Cuál es la relación entre las narrativas

transmedia y los procesos de aprendizaje colaborativo de los estudiantes de la asignatura teorías de la imagen de la Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas de la Universidad Tecnológica de Pereira?

Justificación

Buscamos desarrollar la presente investigación con fines de encontrar las relaciones pertinentes entre las narrativas transmedia y el aprendizaje colaborativo, para proponerlo como un nuevo ambiente de enseñanza - aprendizaje y campo de investigación para la Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas.

De igual manera hemos tenido un proceso de acercamiento con los diferentes postulados y pilares teóricos que buscan generar conceptualizaciones profundas referentes a las narrativas transmedia en varios campos disciplinares, lo que genera indicios de que las narrativas transmedia son un fenómeno que puede ser abordado desde diferentes disciplinas para la generación de metodologías relevantes que fortalezcan una gran cantidad de procesos: mediáticos, periodísticos, comerciales y, en este caso, educativos.

Referente a la revisión de los antecedentes; en el campo educativo han sido muy pocos los acercamientos teóricos sobre la vinculación de las narrativas transmedia en los procesos de enseñanza - aprendizaje, motivo por el cual esta investigación es un proceso relevante y pertinente.

Los aportes resultantes de la aplicación del presente proyecto permitirán generar una serie de procesos y estrategias metodológicas desde las narrativas transmedia, las cuales el profesor de Teorías de la Imagen, e incluso los profesores de las demás asignaturas de la Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas de la Universidad Tecnológica de Pereira, podrán implementar en el aula de clase con el fin de solidificar los procesos de Aprendizaje Colaborativo. Además de esto, la implementación de este nuevo ambiente de aprendizaje abrirá más posibilidades problematizadoras. Es decir, nuevos cuestionamientos que promoverán futuros

procesos investigativos referentes a las narrativas transmedia y la educación tanto a nivel nacional como internacional.

Cada uno de los lineamientos de esta investigación guardan una relación profunda con el objeto de la Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas, ya que según la Universidad Tecnológica de Pereira (UTP, 2012), los licenciados en esta área contarán con las competencias suficientes para la planeación, elaboración y ejecución de: **“ambientes de aprendizaje mediados por las NTCIE, caracterizados por la flexibilidad en el currículo y en el manejo de la información, que articulen la relación entre los educadores y los estudiantes, lo cual demanda nuevas maneras de aprender y nuevas didácticas.”**

Es pues este un proyecto investigativo necesario y viable de aplicabilidad ya que hay una problemática evidente (carencia de procesos fructíferos de aprendizaje colaborativo) que debe ser resuelto; ya que no se han hecho proyectos investigativos que vinculen las narrativas transmedia y el aprendizaje colaborativo desde las nociones, planteamientos y aportes de Levy en su propuesta “Inteligencias colectivas”.

La licenciatura tiene como eje los procesos comunicativos y éstos se encuentran en procesos de transformación. Por lo tanto, es necesario que se emprendan procesos investigativos frente a la convergencia y la transmedialidad. Esperamos proporcionar reflexiones teóricas y una prueba piloto que vuelquen la mirada a estos nuevos fenómenos comunicacionales para que sean vistos como nuevas posibilidades metodológicas en una licenciatura a la que le atañe.

Marco Teórico

La presente investigación tiene como referentes teóricos los desarrollos realizados por Carlos Scolari en el campo de las narrativas transmedia; y la teoría de la inteligencia colectiva de Pierre Lévy, los cuales encontramos pertinentes para abordar el concepto de aprendizaje colaborativo.

En primer lugar, entraremos a definir los conceptos que Carlos Scolari nos presenta en su libro “Narrativas Transmedia: donde todos los medios cuentan”. Para Scolari (2013), las narrativas transmedia son “un tipo de relato donde la historia se despliega a través de múltiples medios y plataformas de comunicación, y en el cual una parte de los consumidores asume un rol activo en ese proceso de expansión” (p.41). Es decir, las narrativas transmedia tienen dos características fundamentales: su capacidad y posibilidad de expandirse a través de varios medios, y los procesos de participación activa de los seguidores de las historias, que pasarían más concretamente a denominarse como prosumers (consumidores y productores de contenidos).

“Las Narrativas Transmedia no son simplemente una adaptación de un lenguaje a otro: la historia que cuenta el comic no es la misma que aparece en la pantalla del cine o en la microsuperficie del dispositivo móvil” (Scolari, 2013, p.18). Cada medio hace lo que mejor sabe hacer; por ende, las narrativas transmedia no son historias adaptadas de un medio a otro, sino historias en las que cada medio aporta en la construcción del mundo narrativo.

Ahora, es el mundo narrativo el que posibilita que los prosumers participen de la narración, pues éste más que imagen acabada, es posibilidad creativa. Cuando las historias no se dan por sentadas, las audiencias tienen la posibilidad de intervenir, proponer, alimentar, expandir y transformar las narraciones.

Es necesario entonces definir los principios de las narrativas transmedia que propone Jenkins (como se citó en Scolari, 2013):

Expansión vs profundidad. La expansión hace referencia a los procesos virales que viven las narraciones, y la profundidad a la implicación o penetración que las narraciones pueden llegar a tener en la audiencia.

Continuidad vs multiplicidad. La continuidad es la que permite que no haya incoherencias dentro de la narración, y la multiplicidad es la posibilidad de crear situaciones narrativas que alteren el mundo narrativo, todo con el fin de explorar nuevos sentidos.

Inmersión vs extrabilidad. Entrar en los mundos narrativos, por ejemplo a través de los videojuegos, es un principio fundamental de las narrativas transmedia, pero también la posibilidad que de la historia se extraiga un elemento hacia el mundo real, que puede ser desde un juguete hasta un parque recreacional.

Construcción de mundos. Los mundos narrativos no deben ser reales, pero es fundamental que sean verosímiles.

Serialidad. La serialidad no es lineal, son historias que forman redes hipertextuales, en una dinámica de transmedialidad.

Subjetividad. Las narrativas transmedia son polifónicas, no sólo porque cada historia guarda sus personajes y perspectivas, sino también porque las audiencias participan creando nuevas voces.

Realización. En este principio, se vislumbra la relevancia de la participación de los espectadores o fans de las historias, porque son ellos los que finalmente convierten en “virus” a las historias y los que alimentan el relato con más argumentos o personajes.

De estos principios, el de la *Realización* es el que más nos atañe, porque es aquí donde las narrativas transmedia se convierten en espacios de construcción colaborativa de historias, de conocimientos, de mundos y de realidades posibles sin desconocer de esta forma la importancia de los otros principios, ya que son de vital importancia para la construcción de un mundo narrativo.

Llegando a este punto, es necesario desarrollar los aportes que Pierre Lévy, desde su teoría de la Inteligencia Colectiva, nos aporta a la investigación.

En las narrativas transmedia, la producción del otro – las audiencias – no son una amenaza para las historias, para las productoras, para los creadores; por el contrario, son una posibilidad para construir colectivamente conocimiento.

El otro ya no es un ser horrible, amenazador: como yo, ignora mucho y domina ciertos conocimientos. Pero como nuestras zonas de inexperiencia no se recubren, él representa una fuente de enriquecimiento posible de mis propios conocimientos. Puede aumentar mis potencias de ser y eso por el hecho de que difiere de mí. Podría asociar mis competencias con las suyas de manera tal que haríamos mejor juntos que si nos quedáramos separados. (Levy, 2004, p.18)

Llevando con ello a activar lo que Lévy llama el espacio del conocimiento, el nuevo espacio antropológico, donde el vínculo social se da sobre la relación con el conocimiento. Es decir, el reconocernos mutuamente como fuentes de conocimientos, donde la diferencia es reconocida como “riqueza colectiva”, donde la **inteligencia colectiva** es entendida más allá de una dimensión cognitiva. “como punto de unión no sólo de ideas sino también de personas, construyendo en sociedad” (Levy, 2004, p.17).

Es éste el pilar de lo que comúnmente denominamos aprender colaborativamente. Es en esta inteligencia colectiva donde el aprendizaje colaborativo tiene su nicho, ya que como afirma Lévy, ésta inteligencia está en todas partes, todos poseemos unos conocimientos que otros no poseen (Levy, 2004).

Y entre todos construimos el entramado complejo que es el conocimiento que aguarda la humanidad. Ahora, esta realidad no la solemos reconocer ya que categorizamos a los hombres en los que “no saben” y los que “sí saben”, pormenorizando los conocimientos y competencias del “otro”, del “ignorante”, del “incapaz”; y no permitimos que las inteligencias se entrelacen, comuniquen, movilicen, enriquezcan, complementen. Es decir, no permitimos que a través de la interacción, la colaboración y la diferencia se creen colectivos inteligentes que aporten al orden social.

“El problema de la inteligencia colectiva es inventar un más allá del lenguaje de manera que el tratamiento de la información sea distribuido y coordinado por todas partes, de manera que no sea privativo de órganos sociales separados, sino que se integre, por el contrario, de manera natural, a todas las actividades humanas y regrese a manos de todos” (Levy, 2004, p.11).

Es este uno de los principios que permitirían poner en común nuestros conocimientos para de esta manera integrarnos en las lógicas de un aprendizaje colaborativo que reconoce la diversidad de individuos y pensamientos.

Este tipo de colectivos, que se crea por ejemplo alrededor de las narrativas transmedia, “se traza explícitamente como objetivo la negociación permanente del orden de las cosas, de su lenguaje, del papel de cada cual, el desglose y la definición de sus objetos, la reinterpretación de su memoria.” (Levy, 2004, p21). Es una comunidad donde sus relaciones las media el aprendizaje colaborativo, o como lo afirma el autor “aprendizaje recíproco”, que permite reconocer en la identidad del otro una identidad del conocimiento.

Cuando Lévy (2004) afirma que los integrantes del “intelecto colectivo” coproducen, arreglan y modifican todo el tiempo el mundo virtual en el que se encuentran inmersos, denota un elemento fundamental: “el intelecto colectivo no cesa de aprender e inventar” (p.90). Esta identidad sapiencial es la identidad emergente del espacio antropológico del conocimiento.

Para que exista una aplicación tácita y profunda de lo que se concibe como inteligencia colectiva, desde las nociones de Lévy, se requiere de ciertas condiciones o elementos. Uno de ellos es pasar de lo “molar” a lo “molecular”. Es decir, dejar a un lado todas aquellas nociones que conciben al individuo como energía o fuerza de trabajo explotable y pasar a reconocer sus individualidades y sus potencialidades, todo esto desde una política molecular, además de reducir y regular los despilfarros y desperdicios de información y hacer un uso eficiente de la misma, pues si no se reconoce al otro como individuo y solo se le ve como mercancía o fuerza de trabajo, es imposible que pueda darse un trabajo colaborativo para la promoción de las inteligencias colectivas.

Toda narrativa transmedia contempla en su proceso un trabajo colaborativo como usufructo de una complejidad narrativa, consecuencia del entramado y de la urdimbre de historias y personajes que los individuos construyen y alimentan para el enriquecimiento del mundo narrativo.

Es por esto que el trabajo colaborativo que dibuja la propuesta de inteligencias colectivas de Lévy es un pilar importante para la consecución y el desarrollo de propuestas transmediales, ya que estas requieren de la articulación austera de los individuos, quienes a través de su conocimiento y de una colaboración recíproca enriquecen, profundizan y dinamizan las narrativas; construyendo y materializando de esta manera una transmedialidad compleja.

Estado del arte

Para el proceso de estructuración del estado del arte del presente proyecto, se contemplaron dos categorías: educación y narrativas transmedia. Como pilares centrales de nuestro proyecto y con el fin de obtener toda una documentación teórica y bibliográfica coherente y pertinente, se recurrió a las siguientes bases de datos: Proquest, Dialnet y Emerald Insight, las cuales pertenecen a recursos digitales suscritos por la Universidad Tecnológica de Pereira, y de las cuales se obtuvo los diferentes insumos y referentes expuestos a continuación.

Con fines metodológicos, los diez documentos seleccionados fueron sistematizados en una matriz teórica de análisis que contempla las siguientes categorías: Autores, problema/pregunta, marco teórico, metodología, y conclusiones.

De acuerdo a la matriz, los documentos se agruparon por semejanzas en cada una de estas categorías predefinidas. Los grupos que surgieron fueron:

Grupo I: lenguaje, uso e impacto de las narrativas transmedia en el universo mediático.

Sánchez, Carmen C. y PIÑEIRO, María T. (2012). *Nuevas narrativas audiovisuales: multiplataforma, crossmedia y transmedia. El caso de Águila Roja (RTVE)*. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es.ezproxy.utp.edu.co/servlet/articulo?codigo=3995630>

Carmen Sánchez y María Teresa Piñeiro plantean en este artículo las nuevas posibilidades del universo narrativo audiovisual a través de la multiplataforma, la crossmedia y lo transmedial. Dando especial relevancia al fenómeno transmedia por el lugar que ocupan las audiencias en estas narraciones. Para ello realizan el estudio de un caso particular: el proyecto transmedia

Águila Roja (de RTVE). En este caso realizan un seguimiento al proceso de expansión que fue teniendo la serie y las nuevas relaciones de la audiencia con el proyecto.

Bellón, Teresa. (2012). *Nuevos modelos narrativos. Ficción televisiva y transmediación*.

Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es.ezproxy.utp.edu.co/servlet/articulo?codigo=3948303>

Teresa Bellón Sánchez de la Blanca en su propuesta plantean una categorización de las extensiones transmedia empleadas por las series, y establecen que las narraciones transmedia implican que un universo narrativo sea contado a través de múltiples medios. De modo que cada una de estas extensiones del relato principal enriquezca y aporten algo novedoso al conjunto.

Scolari, Carlos; Jiménez, Manel y Guerrero, & Guerrero, Mar. (2012). *Narrativas transmediáticas en España: Cuatro ficciones en busca de un destino cross-media*. En: *Comunicación y Sociedad*. Recuperado de

<http://ezproxy.utp.edu.co/docview/1468773282?accountid=45809>

Estos autores en sus propuestas e indagaciones establecen una serie de análisis de un conjunto de narrativas transmediáticas españolas desde una perspectiva que integra la semiótica con la narratología, todo el proceso que surge y se da en torno a estas propuestas españolas, y su función como pilar comunicativo en la sociedad. Entre sus premisas y elaboradas propuestas llegan a concluir que en España el desarrollo transmediático es un territorio productivo y científicamente apenas explorado y que en ese marco, el mundo académico puede aportar una mirada analítica de estos procesos.

Grupo II: posibilidades educativas de las narrativas transmedia

Orozco, Guillermo; Navarro, E.; y García-Matilla, A. (2012). *Desafíos educativos en tiempos de auto-comunicación masiva: La interlocución de las audiencias*. Recuperado de <http://ezproxy.utp.edu.co/docview/1101635449?accountid=45809>

La pregunta esencial que se realizan los tres académicos para el desarrollo de este documento es: ¿cómo hacer una educomunicación que responda los nuevos desafíos y sea hoy en día cultural, social y políticamente relevante? Para ello abordan las audiencias actuales desde dos perspectivas: el nuevo ecosistema que crean los medios y la respuesta de las audiencias a este. Todo con el fin de vislumbrar las formas actuales de estar conectados, de estar en los medios, de consumir y producir contenidos y realidades. En consecuencia, el documento busca presentar bajo este nuevo escenario una propuesta educomunicativa de la Universidad de Valladolid (Segovia), representada en una asignatura de la carrera de Comunicación, que responde a estas exigencias.

Warren, Scott J.; Wakefield, Jenny S. y Mills, Leila A. (2013). *Learning and Teaching as Communicative Actions: Transmedia Storytelling*. Recuperado de <http://www.emeraldinsight.com.ezproxy.utp.edu.co/books.htm?issn=2044-9968&volume=6%20Part%20F>

En este capítulo del libro *Cutting-edge Technologies in Higher Education*, se realiza un análisis de las posibilidades que las narrativas transmedia ofrecen a procesos de enseñanza-aprendizaje. Argumentan que este tipo de narraciones potencializan el pensamiento creativo, la

reflexión metacognitiva y la construcción social del conocimiento. Su investigación propone una teoría: Learning and Teaching as Communicative Actions Theory (LTCA)/Aprender y Enseñar como Teoría de la Acción Comunicativa. Ésta se desarrolla a partir de Habermas y su teoría de la Acción Comunicativa. Pero en este caso, se plantea como una teoría para el aprendizaje con transmedia.

Corporación Colombia Digital. (2013). *Multimedia y transmedia: educación y construcción social*. Recuperado de <http://www.colombiadigital.net/documentos/item/5670-multimedia-y-transmedia-educacion-y-construccion-social.html>

En el presente proyecto a través de reflexiones y estudios de casos de procesos educativos que hacen un uso exploratorio de la multimedia y de las narrativas transmedia se busca dar respuesta a la siguiente pregunta ¿Cómo las herramientas multimedia y transmediales impulsan procesos de aprendizaje y movilización social? Dentro de los procesos hermenéuticos que se llevan a cabo en todo el estudio de los casos llegan a concluir que: Ser mediador desde las herramientas multimedia en el siglo XXI significa afectar el alma del otro, su esencia educativa se centra en encontrar la forma de relacionarnos con los demás, de modo que podamos expresar e interpretar el sentimiento. Todo aquello que va más allá de la razón para entrar al campo de la emoción que nos permite leer los signos no lingüísticos que inciden significativamente en los procesos de interacción social.

Grupo III: límites del estudio narratológico de las narrativas transmedia.

Montoya, Diego.; Salinas, Harold y Vásquez, Mauricio. (2013). *Sistemas intertextuales transmedia: exploraciones conceptuales y aproximaciones investigativas*. Recuperado de <http://ezproxy.utp.edu.co/docview/1470067073?accountid=45809> [con acceso el 20-02-2014]

El presente artículo se pregunta por los límites de la narratología para la comprensión compleja de los sistemas intertextuales transmedia. Por lo que se propone la convergencia de perspectivas disciplinares diversas, como la ludología, la antropología y el mercadeo. Además realiza unas exploraciones por las discusiones conceptuales que hasta el momento se han dado a través de la transmedialidad. En consecuencia, se plantea la necesidad de construir un entramado de referentes teóricos y metodológicos para la comprensión de los sistemas intertextuales transmedia.

García, Elena G. y Merino, M^a Adoración. (2013). *El componente emocional del discurso transmedia y su estudio en "Salvados"*. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es.ezproxy.utp.edu.co/servlet/articulo?codigo=4249346>

Este artículo se enfoca en el análisis del componente emocional de un proyecto transmedial como lo es el programa de actualidad “Salvados” (España). Su investigación busca argumentar que este tipo de proyectos generan unas reacciones psicofisiológicas en las audiencias a causa del rol que les otorgan. El nuevo escenario es que los espectadores pasen de ser pasivos a prosumidores transmediáticos. Es en este proceso donde se generan los vínculos de las audiencias con el programa y con ello su éxito y consolidación como proyecto transmedial.

Grupo IV: investigaciones documentales sobre Narrativas Transmedia.

Porto-Renó, Denis; Versuti, Andrea C.; Moraes-Goncalves, Elizabeth y Gosciola, Vicente. (2011). *Narrativas transmídia: diversidade social, discursiva e comunicacional*. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es.ezproxy.utp.edu.co/servlet/articulo?codigo=4040446>

En la propuesta teórica desarrollada por Denis, Versuti, Moraes, Elizabeth y Gosciola, se realiza un análisis acerca de la narrativa transmedia como lenguaje social en la ficción y el periodismo. Y se establece toda una serie de premisas que consideran necesarias que el mismo periodismo adopte desde las narrativas transmedia, para el desarrollo de nuevas posibilidades, estos autores afirman que las narrativas transmedia deben de ser desarrolladas por el periodismo, adoptando la estructura de lenguaje de la ficción.

Castro, Antonio Rojas. *Las narrativas transmedia: una oportunidad para las humanidades en la era digital*. (2013). Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es.ezproxy.utp.edu.co/servlet/articulo?codigo=4534307>

Castro establece en su propuesta, la cual parte de hacer un análisis estructurado del libro “Narrativas Transmedia. Cuando todos los medios cuentan” de Carlos A. Scolari, todo un esquema de posibilidades frente a las narrativas transmedia como oportunidad para hacer construcciones humanas en el mundo contextual digital. Dentro de sus análisis del aporte teórico de Scolari, Castro afirma que la propuesta de este autor se sitúa en un terreno interdisciplinar y reelabora con inteligencia muchos de los hallazgos de la semiótica, la narratología, la literatura comparada, la sociología, la economía y la teoría de la comunicación.

Conclusión.

Son los anteriores referentes y propuestas las que tuvieron cabida en nuestro análisis y proceso de construcción sistemática de nuestra matriz teórica, y los que nos permitieron definir cuáles autores o cuáles líneas explorar y profundizar para el desarrollo de nuestra propuesta investigativa. Puede apreciarse a groso modo cómo las narrativas transmedia son un campo de estudio abordado desde diferentes disciplinas, y que aún se sigue indagando sobre sus posibilidades en un mundo moderno donde las narraciones tienen gran cabida en multiplicidad de formatos, un mundo donde las posibilidades comunicativas son flexibles y accesibles.

Las narrativas transmedia son un campo de estudio fructífero relevante y contextual que responde a las lógicas modernas y cuyo análisis o estudio desde la educación y especialmente desde el trabajo colaborativo ha sido poco explorado. Es pues el presente proyecto investigativo un proyecto que responde y busca aportar nuevas construcciones metodológicas y teóricas, que como se pudo apreciar en cada una de las propuestas anteriormente estudiadas y analizadas, no se han abordado como tal, pues sus propuestas se centran en el abordaje de las narrativas transmedia desde otras disciplinas.

Objetivos

Objetivo General

- Distinguir la relación entre las narrativas transmedia y los procesos de aprendizaje colaborativo de los estudiantes de la asignatura teorías de la imagen de la Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas.

Objetivos Específicos

- Describir los procesos enseñanza – aprendizaje que se dan en la asignatura teorías de la imagen de la Licenciatura en comunicación e informática educativas de la Universidad Tecnológica de Pereira.
- Implementar un ambiente de aprendizaje basado en narrativas transmedia y aprendizaje colaborativo en la asignatura teorías de la imagen de la Licenciatura en Comunicación e Informática educativas de la Universidad Tecnológica de Pereira.
- Describir el proceso de enseñanza - aprendizaje a partir de la implementación del ambiente de aprendizaje basado en narrativas transmedia y aprendizaje colaborativo en la asignatura teorías de la imagen de la Licenciatura en Comunicación e Informática educativas de la Universidad Tecnológica de Pereira.

Capítulo II, estética del procedimiento

Enfoque de la investigación

La presente investigación se fundamentó en su totalidad en el marco de una investigación cualitativa, ya que la misma pretende estudiar un fenómeno no cuantificable, basado en diversas lógicas académicas que giran en torno a las dinámicas de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la asignatura teorías de la imagen de la Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas de la Universidad Tecnológica de Pereira; todo esto a partir de la implementación de las narrativas transmedia y el aprendizaje colaborativo.

Además, el presente proyecto investigativo tiene como objetivo producir datos descriptivos, que se ven fundamentados en la conducta observable a partir de las dinámicas que brinda el aula de clases de la asignatura teorías de la imagen. El desarrollo metodológico del presente proyecto contempla todos los pilares y fases considerados como fundamentales en una investigación cualitativa que ya se han teorizado previamente, los cuales pueden ser visibilizados en el tipo de instrumentos de recolección de la información que pretendemos utilizar, el enrutamiento de los objetivos, la secuencia didáctica a implementar y la técnica de análisis de la información. etc.

Es por lo anterior que todos los procesos metodológicos de nuestro proyecto investigativo se inscribieron en el paradigma cualitativo, para ello la secuencia didáctica que pretendíamos implementar con los estudiantes de la asignatura teorías de la imagen se vio permeada por características inherentes a un paradigma de investigación cualitativa, en el que las acciones, espacios, tiempos, escenarios y conductas que se puedan percibir son la materia prima que

brindaran el soporte informativo para la consecución del dato mediante la utilización de instrumentos de recolección de la información pertinentes.

Fuentes de recolección de información

El proyecto investigativo tomó datos fundamentales que soportaron toda la ruta metodológica a partir de fuentes primarias; ya que estas están constituidas y protagonizadas fundamentalmente por los estudiantes de la asignatura teorías de la imagen de la Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas de la Universidad Tecnológica de Pereira. Estas fuentes primarias suministraron a partir de los instrumentos de recolección de información, datos y evidencia original y directa que no ha sido sometida a filtros, interpretaciones o evaluaciones por terceros.

Instrumentos de recolección de la información

Para el presente proyecto investigativo se establecieron tres instrumentos de recolección de información, ya que los mismos guardaban correspondencia con el tema, la ruta metodológica y el contexto en el cual se aplicarán; el cual correspondió al aula de clases de la asignatura teorías de la imagen de la Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas de la Universidad Tecnológica de Pereira, en la que convergen estudiantes y profesor.

Cuestionario estructurado

En el presente proyecto investigativo se hizo uso del cuestionario estructurado, con el fin de caracterizar los procesos de enseñanza – aprendizaje que surgieron en el contexto de la asignatura teorías de la imagen de la Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas adscrita a la Universidad Tecnológica de Pereira, en el marco de un aprendizaje colaborativo; todo lo anterior con el fin de esclarecer el primer objetivo específico de nuestro proyecto investigativo.

En el diseño del cuestionario estructurado se tuvo en cuenta una serie de pilares básicos en cada una de sus preguntas, las cuales nos brindaron índices relevantes referentes a los procesos de aprendizaje colaborativo que se lideraban en el aula de clases de la asignatura teorías de la imagen, para ello se tuvo en cuenta un cuestionario diseñado específicamente para el docente responsable de la asignatura, y para los estudiantes participes de la misma.

La aplicación de dichos cuestionarios se realizaron en un espacio de clase previamente solicitado a la docente responsable de la asignatura teorías de la imagen y semanas antes de liderar el proceso de implementación de la secuencia didáctica, ya que sería el análisis de dichos

cuestionarios el que nos brindaría la información necesaria para la correcta elaboración del diseño de la secuencia didáctica a implementar. Cabe aclarar que toda la información obtenida a partir de la aplicación de los cuestionarios anteriormente mencionados, fue sometida a un proceso de sistematización y esquematización de la información, con el fin de brindar un mayor rigor a la información obtenida.

Observación participante

Se recurrió a la observación participante, ya que él mismo nos permitió obtener información a partir de las conductas, comportamientos e interacciones observables que se daban en el aula de clases. Todo esto a partir de la vinculación de nosotros como investigadores en las lógicas del aula, para de esta manera obtener un contacto cercano y relevante que nos permitió tomar información valiosa de primera mano; el nivel de participación fue mediado y determinado por las dinámicas que surgían para evitar tergiversar la información obtenida.

Se optó por la observación participante, ya que el tema a investigar se hacía visible a partir de la observación del accionar y de la interacción de los individuos dentro de las lógicas de una clase; lectura que no podría realizarse a partir de una entrevista o de un cuestionario estructurado.

La implementación de la observación participante en nuestro proyecto investigativo se lideró en el transcurso de la ejecución de la secuencia didáctica elaborada por nosotros como responsables del proceso, la cual fue el hilo conductor y ejecutor del segundo objetivo específico del presente proyecto investigativo; cabe recalcar que desde el primer día en que se hizo contacto con los estudiantes de la asignatura teorías de la imagen, a cargo de la profesora Marilly Leana

Amariles, se dio cabida a la implementación de la observación participante hasta el último día de ejecución de la secuencia didáctica.

Durante la aplicación del instrumento de recolección de información se tuvo presente una serie de pilares que garantizarían la mayor obtención de información cualitativa posible, respetando siempre el actuar y la interacción natural de los participantes del aula de clases de la asignatura teorías de la imagen. Para ello se tuvo en cuenta una serie de premisas.

La primera premisa que tuvimos en cuenta para la recolección de la información fue la siguiente ¿Qué Investigar? Era importante que como responsables del proceso investigativo durante la implementación del instrumento de recolección de información (observación participante) tuviésemos siempre presente la pregunta de nuestro proyecto investigativo, pues de esta manera se tendría la claridad para contemplar todos los tópicos necesarios con el fin de obtener un máximo de información cualitativa posible.

Desde el primer momento en que se pone en marcha la secuencia didáctica en el aula de clases con los estudiantes de la asignatura teorías de la imagen y una vez se implementó la observación participante, teníamos claro durante el proceso que se buscaba un máximo de información posible que permitiese a partir de un proceso de análisis de la información, encontrar la relación de las narrativas transmedia y los procesos de aprendizaje colaborativo en los estudiantes de la asignatura teorías de la imagen de la Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas de la Universidad Tecnológica de Pereira.

La segunda premisa que tuvimos en cuenta para la ejecución de la observación participante fue el ¿Cómo Observar? por lo que definimos que era importante generar un proceso de vinculación de nosotros como investigadores en las lógicas que se daban en el aula de clases, siempre buscando desde un inicio un proceso de aceptación de los miembros que permitiera la

inserción y participación de nosotros en las dinámicas, actividades, procesos y lógicas que giraban en torno a la ejecución de la asignatura teorías de la imagen de la Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas. Todo lo anterior moviéndonos en dos ejes: observación – participación; siendo la segunda la estrategia que nos permitió vincularnos, teniendo en cuenta el rol que asumíamos a la hora de integrarnos al proceso.

Lo anterior pudo obtenerse previa reunión con la profesora encargada de la asignatura, la cual nos brindó el espacio para la ejecución de la secuencia didáctica de nuestro proyecto investigativo. Una vez asistimos al aula de clases, como responsables y buscando generar un proceso de vinculación que nos permitiese alcanzar la observación – participación, se expuso a los estudiantes el trabajo que realizaríamos con ellos, la importancia de dicho trabajo y como el mismo se vincularía con los procesos de la asignatura, además se presentaron una serie de pautas básicas para el proceso de implementación.

Una vez hecha nuestra intervención, los estudiantes acogieron formalmente el proceso y se mostraron interesados en hacer parte del mismo, ya que percibían que dicha secuencia didáctica se movía entre lo teórico – práctico, cabe aclarar que el proceso de vinculación total a las dinámicas de la asignatura teorías de la imagen se fue logrando paulatinamente durante el paso de las sesiones de clase y las actividades propuestas para las mismas.

La tercera premisa que tuvimos en cuenta para la aplicación de la observación participante fue el ¿Dónde Observar? Para nosotros era claro que la observación debía realizarse en las aulas de clase que se estipularon para la ejecución de la asignatura, o cualquier otro espacio al que acudían los integrantes del proceso para su debido desarrollo, nosotros como investigadores hicimos presencia en cada uno de los lugares y espacios en los cuales se llevaban a cabo todos los procesos de clases, siempre teniendo en cuenta la evaluación y valoración de los mismos,

tratando de identificar sus posibles influencias en las lógicas e interacciones que se daban entre los estudiantes de la asignatura.

Cabe aclarar que la asignatura se desarrolló en tres espacios específicos, un salón de audiovisuales ubicado en el taller de bellas artes del bloque H de la Universidad Tecnológica de Pereira, el salón de clases asignado por la universidad y un grupo en Facebook que fue creado por la docente responsable de la asignatura en el cual confluían la totalidad de los estudiantes. Nosotros como responsables de la ejecución de la secuencia didáctica hicimos presencia en cada uno de los espacios anteriormente mencionados, evaluando cada uno de los mismos y las lógicas y dinámicas que surgían en ellos.

Fotografía 1. Grupo en Facebook teorías de la imagen.



Fotografía 2. Salón de clases de la asignatura teorías de la imagen.



La cuarta premisa que tuvimos en cuenta para la aplicación del instrumento observación participante fue el ¿Qué observar? era claro para nosotros que se observarían todos los procesos de enseñanza - aprendizaje que se daban en la asignatura Teorías de la Imagen, siempre contemplando las interacciones y dinámicas del aula de clases durante la implementación de la secuencia didáctica que nosotros como responsables del proyecto habíamos diseñado previamente.

Como investigadores siempre estuvimos atentos a todas las conductas observables, los elementos físicos, espaciales, actitudinales, relacionales y comportamentales, que surgían en el aula de clases o cualquier otro espacio en el cual se orientaba la asignatura como lo eran el aula de audiovisuales del bloque H y el grupo en Facebook de la asignatura.

Como quinta premisa para la elaboración y ejecución del instrumento observación participante tuvimos en cuenta el ¿Cuándo observar? Para nosotros como investigadores era claro que la observación se daría a lo largo de todo el proceso de implementación de la secuencia

didáctica que como responsables del proceso habíamos diseñado previamente, por lo que desde el primer día que se tuvo contacto con los estudiantes de la asignatura teorías de la imagen y hasta que se dio la finalización de la aplicación de la secuencia didáctica se aplicó dicho instrumento de recolección de información.

La última premisa que tuvimos en cuenta fue el ¿Cómo registrar? Por lo que se definió el uso de recursos de registro de información y herramientas tecnológicas que permitieran tal fin. Durante el proceso se implementó la grabación en video, fotografías; notas y apuntes que hacían parte del corpus del diario de campo, instrumento que también se implementó para la recolección de la información del proyecto investigativo, el cual permitió conformar todo un registro escrito de las lógicas que se daban en el aula de clases de la asignatura teorías de la imagen, cabe aclarar que para el uso de los dispositivos o herramientas de grabación de video o fotografía se notificó a los estudiantes y se usaron previo acuerdo.

Diario de campo

En la presente investigación se hizo uso del diario de campo ya que al estar ubicados en un paradigma interpretativo desde nociones metodológicas interpretativas - cualitativas que partían de fenómenos observables dentro de un aula de clases, se hizo necesario la utilización de un instrumento que nos permitiera realizar un registro de la información de manera ordenada y sistematizada comprendiendo órdenes cronológicos y secuenciales detallados que posteriormente serían sometidos a procesos interpretativos.

Al fundamentarse nuestro proyecto investigativo en los fenómenos observables que surgían en un aula de clases se requería de un registro detallado de todos los elementos, situaciones,

circunstancias, lógicas y ambientes que surgían en la misma y para ello recurrimos al diario de campo.

Durante el proceso de implementación de la secuencia didáctica propuesta por nosotros como responsables del proceso investigativo y ejecutada con los estudiantes de la asignatura teorías de la imagen, el diario de campo fue utilizado a la par del instrumento observación participante, ya que este aportaba herramientas necesarias y fundamentales para el registro detallado y secuencializado de la información la cual emergía de las conductas observables, dinámicas, espacios, escenarios etc. Que se daban en el aula de clases.

Como investigadores teníamos claro que la información registrada en el diario de campo fuera pertinente y relevante para el proceso investigativo, esta debía de apoyarse y soportarse en el instrumento observación participante.

Durante todo el proceso de implementación de la secuencia didáctica con los estudiantes, se describió claramente y secuencialmente lo que nosotros como investigadores percibíamos en el aula de clases, anexando registros fotográficos, contemplando un orden cronológico mediante el uso de fechas y horas con el fin de otorgar una secuencialidad sistematizada a la información a registrar; se registraron todos los sucesos y acontecimientos relevantes que eran coherentes con los tópicos o fenómenos vinculados a nuestro proyecto investigativo, de igual manera se registraron literalmente todas las intervenciones de los estudiantes que se consideraban importantes porque guardaban correspondencia con el fenómeno de investigación, en algunas oportunidades se recurrió al uso de la grabación audiovisual como soporte de alimentación del diario de campo.

Aplicación de los instrumentos

En nuestro proyecto investigativo, la aplicación de los diversos instrumentos de recolección de información se dio a partir de una inmersión de nosotros como investigadores en el contexto en el cual se anidaba el fenómeno que contribuiría a los esquemas de información que requeríamos para dar solución a nuestra pregunta de investigación, partiendo de estructuras metodológicas que fueron diseñadas previamente.

La aplicación de los instrumentos de recolección de información (diarios de campo, observación participante y cuestionario estructurado) se ejecutó en tres momentos diferentes, los cuales, correspondieron a los objetivos específicos que orientan nuestro proyecto.

Inicialmente se dio lugar a un proceso de caracterización ya que se buscaba previamente describir los procesos enseñanza – aprendizaje que se daban en la asignatura teorías de la imagen de la licenciatura en comunicación e informática educativas de la Universidad Tecnológica de Pereira. Para dicho momento se dio uso y aplicabilidad de un cuestionario estructurado el cual nos permitió obtener información relevante sobre los procesos de enseñanza – aprendizaje.

La información obtenida por parte de dicho instrumento sirvió como insumo para la elaboración de nuestra secuencia didáctica y desde que perspectiva se debió ejecutar dicha información, además de orientar nuestro proceso metodológico, fue significativo para nosotros como investigadores a la hora de ubicarnos en medio de todo el contexto, ya que la comprensión de las dinámicas del aprendizaje colaborativo que se estaban dando en el aula de clases contribuirían enormemente a todo nuestro trabajo.

Posteriormente, se ejecutó un proceso de Implementación de un ambiente de aprendizaje basado en narrativas transmedia y aprendizaje colaborativo en la asignatura teorías de la imagen

de la Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas de la Universidad Tecnológica de Pereira, dando así respuesta a la segunda fase del proyecto investigativo. Para dicho momento se hizo uso de los instrumentos diario de campo y observación participante, siendo estos utilizados de manera simultánea con el fin de obtener un mayor espectro de información, generando así un registro lógico de la misma.

Una vez abordadas las etapas anteriormente citadas, en la fase final del proceso metodológico, se ejecutó el proceso de observación – caracterización, con el fin de describir el proceso de Enseñanza - aprendizaje a partir de la implementación del ambiente de aprendizaje basado en narrativas transmedia y aprendizaje colaborativo, para dicho momento se utilizó a la par los instrumentos diarios de campo y observación participante con el fin de obtener mayor información y registro de la información.

Como se puede apreciar los instrumentos de recolección de la información utilizados en nuestro proyecto investigativo, fueron aplicados de manera simultánea, buscando que cada uno de ellos con sus características, dieran soporte informativo y correspondencia lógica al otro instrumento.

Análisis y síntesis de la información

Para el análisis de la información obtenida a partir de la implementación de los instrumentos de recolección de información, el presente proyecto investigativo configuró su técnica de análisis en el marco del paradigma cualitativo; y se propuso para el mismo seguir toda una ruta metodológica la cual se encontraba establecida por diferentes pasos; los cuales alimentaron todo un corpus lingüístico que daba continuidad al proceso de cartografía y esquematización. Estos pasos son:

Identificación, palabras o frases relevantes que guardaban concordancia con el tópico.

Una vez registrada y obtenida toda la información necesaria para dar inicio al proceso de análisis de información que había sido obtenida en nuestro caso, directamente del aula de clases, grupo en Facebook y producciones realizadas por los mismos estudiantes mediante la aplicación de los instrumentos de recolección de la información especificados en el apartado anterior, se partió a la ejecución de la primera fase del análisis de la información mediante la extracción de palabras o frases que se consideraban relevantes y correspondientes con nuestro proyecto investigativo y sus categorías, dando paso a la conformación de grupos de palabras que serían el insumo a las otras fases del proceso.

Cabe aclarar que dicha fase inicial se ejecutó en cada uno de los escenarios que suministraron información relevante, y materializada en los instrumentos de diarios de campo y observación participante (Grupo en Facebook, salón de clases, salón audiovisual y producciones de los estudiantes).

Similitud morfosintáctica.

Una vez filtradas y aisladas todas las palabras y frases que guardaban correspondencia con nuestro proyecto investigativo y sus categorías, se dio inicio a la segunda fase del proceso de análisis de la información mediante la búsqueda de similitudes morfosintácticas que estaban presentes en los grupos previamente conformados, para su posterior extracción y generación de nuevos grupos de palabras que cumplieran con dicha característica (morfosintáctica).

Similitud semántica.

Al finalizar la segunda etapa del proceso (similitud morfosintáctica) se dio paso a la ejecución del tercer filtro, el cual se fundamentó en la búsqueda de relaciones semánticas entre cada uno de los grupos de palabras previamente conformados para su posterior aislamiento en nuevos grupos, siendo estos el resultado del último barrido.

Categorización del grupo de palabras (categorías emergentes).

Finalmente, una vez conformados los últimos grupos, resultado de los diferentes barridos anteriormente enunciados, se dio paso a la creación de las distintas categorías emergentes, mediante la categorización de cada uno de los grupos de palabras que se conformaron en la realización de la última fase del proceso.

Cartografía.

Posterior a todos los procesos anteriormente mencionados, se dio paso a la fase final del proceso de análisis de la información, en la cual se buscaba generar relaciones lógicas a partir de todas las categorías emergentes, pretendiendo de esta manera generar procesos sistémicos que permitieran visibilizar lógicamente toda la información recolectada para la consecución del dato partir de un proceso de esquematización.

Cabe aclarar que una vez obtenida la información de los diferentes instrumentos de recolección de información, esta fue sometida a los procesos anteriormente citados, de igual manera es importante destacar que fueron varios los espacios, ambientes y procesos los que suministraron información valiosa para nuestro proceso investigativo, dentro de ellos se encontraban el salón de clases (diario de campo escrito, material videográfico), grupo en Facebook (fotografías) y producciones de los estudiantes (material audiovisual).

Material audiovisual diario de campo.

Como soporte relevante de registro de información, nosotros como responsables del proceso investigativo, tomamos la decisión de utilizar la grabación de video como material significativo de registro, el cual nos brindó información puntual y detallada acerca de las distintas dinámicas que se podían percibir en el ambiente de aprendizaje de la asignatura teorías de la imagen.

Por lo anterior, en cada una de las sesiones de clases de la asignatura, se procedió a hacer uso de la grabación de vídeo, registrando de esta manera cada uno de los momentos, procesos, interacciones y conductas observables que se daban dentro del aula de clases.

Posterior a la grabación y recolección del material audiovisual de cada una de las sesiones de clases de la asignatura teorías de la imagen, dicho material fue sometido a un proceso de análisis de información para ser sistematizado a partir de una matriz que condensaba diferentes criterios, entre ellos: primero, la descripción de lo que se percibía en la imagen, y segundo, los índices que se apreciaban en la misma.

Para la sistematización de dicho material audiovisual, una vez visualizado metódicamente, se requirió de la extracción de los distintos fotogramas en los que se contemplaban los sucesos concernientes a nuestro fenómeno investigativo, anexándolos de manera secuencial y estructurada en la matriz que se muestra a continuación.

Tabla 1. Matriz análisis de la información

Investigador: Daniel Ospina Gallego – Número de la ficha: 01 John Edison Hincapié	
Fecha: 13 de noviembre de 2015	Hora: 7:30 am
Lugar: Salón de clases	Tipo de imagen: Imagen en Movimiento 03:33

Imagen:



Descripción general de la imagen:

Se aprecia en la imagen como en el salón de clases se lideran procesos de trabajo en grupo, en el cual todos los integrantes participan activamente en pro de la ejecución de la secuencia didáctica fundamentada en narrativas transmedia, como responsables del proceso se resolvían las inquietudes que presentaban las mesas de trabajo durante el proceso.

Aspectos (índices) de la imagen que se relacionan con la pregunta de investigación y / o los objetivos propuestos:

La imagen es un índice de aprendizaje colaborativo, el cual se justifica en el trabajo en equipo liderado por cada uno de las mesas, como se evidencia en la imagen anexada.

En la imagen se puede evidenciar índices de comunicación que se sustentan en acciones dialógicas y discursivas por parte de los vinculados al proceso, lo anterior se hace visible en la imagen anexada.

En la imagen anexada se puede apreciar índices comunicativos evidenciados en nociones de discusión, negociación y acuerdos; lo anterior fundamentado en la discusión que tenían los estudiantes que se vinculaban al proceso referente a la materialidad a trabajar.

Nota: La tabla anterior pertenece a la matriz de análisis de información del material audiovisual de diarios de campo.

Una vez se ha sistematizado los fotogramas extraídos del material audiovisual grabado en el aula de clases de la asignatura teorías de la imagen, en la matriz anteriormente anexada, se procedió a la extracción de las palabras o frases relevantes que guardaban concordancia con nuestro proyecto investigativo.

Ejemplo extracción palabra relevantes.

Etapa I

Aprendizaje colaborativo (14)

Comunicación (13)

Acciones dialógicas (13)

Acciones discursivas (13)

Discusión

Negociación

Acuerdos

Trabajo en grupo (7)

Roles específicos (11)

Trabajo en equipo (7)

Posterior a la extracción de las palabras o frases relevantes que guardaban concordancia con nuestro proyecto investigativo se procedió a la segunda fase del proceso de análisis de la información, correspondiente a encontrar una similitud morfosintáctica en el grupo de palabras previamente extraído, proceso que abonaría el terreno para la tercera fase del proceso de análisis de la información correspondiente a encontrar relaciones semánticas mediante la conformación de distintos grupos.

Ejemplo relaciones semánticas.

Grupo I (trabajo colaborativo)

Acciones discursivas

Discusión

Acciones dialógicas

Negociación

Acuerdos

Aprendizaje Colaborativo

Una vez abordados las tres fases citadas previamente se dio paso a la conformación de las categorías emergentes mediante la categorización del grupo de palabras.

Ejemplo categorización del grupo de palabras.

Aprendizaje colaborativo

Acciones discursivas

Discusión

Acciones dialógicas

Negociación

Acuerdos

Aprendizaje Colaborativo

Trabajo en grupo

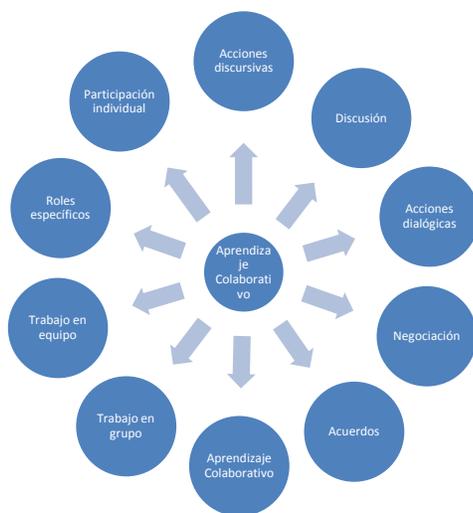
Trabajo en equipo

Roles específicos

Participación individual

Como paso final una vez categorizados los grupos de palabras se procedió a generar una representación gráfica que relacionara las distintas categorías emergentes, generando así una forma lógica de representación.

Fotografía 3. Esquematación de las categorías, diarios de campo, audiovisuales.



Se puede apreciar como la información registrada audiovisualmente en el salón de clases de la asignatura teorías de la imagen de la Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas de la Universidad Tecnológica de Pereira, fue sometida a un proceso dispendioso de análisis de información, todo lo anterior con el fin de generar estructuras sistematizadas y lógicas de la misma información, la cual se abordó desde cada una de las fases de análisis anteriormente enunciadas, generando así una mayor comprensión a partir de los datos extraídos del fenómeno investigado.

Diario de campo aula de clases.

Como ya se había puntualizado anteriormente nuestro proyecto investigativo, ve la necesidad de implementar el diario de campo. Debido a la diversidad de acciones, escenarios, actitudes, intervenciones y conductas observables que se dan en el aula de clases de la asignatura teorías de

la imagen, el diario de campo nos brindó las herramientas suficientes para ejercer un correcto registro de la información de manera lógica, secuencial y sistematizada.

Desde el primer día en que se inició la secuencia didáctica de nuestro proyecto investigativo, se dio aplicabilidad al instrumento anteriormente mencionado, plasmando así todo lo transcurrido en las diferentes sesiones realizadas, en las cuales las dinámicas eran completamente distintas, ya que cada sesión correspondía a una planificación diferente en la cual la participación y las acciones observables de los estudiantes variaba de manera significativa.

Cabe aclarar que cada uno de los diarios de campo contemplaban una serie de tópicos fundamentales, los cuales enrutaron la información a sistematizar, entre ellos se encontraban: fecha y hora de la sesión realizada, frases o palabras literales relevantes y correspondientes con nuestro fenómeno de investigación (lo comunicado espontáneamente por los estudiantes), sucesos o acontecimientos reseñables dados en cada sesión y cierre y conclusión de cada sesión realizada.

Una vez implementado dicho instrumento en cada una de las sesiones de clase de la asignatura teorías de la imagen en el marco de la implementación de la secuencia didáctica previamente diseñada por nosotros como responsables del proceso, se dispuso de dicho material para iniciar con el análisis de la información correspondiente, el cual se ha esclarecido anteriormente.

El proceso de análisis de la información de los diarios de campo comprendió una serie de fases en las cuales se buscó depurar sistemática y progresivamente la información obtenida, para ello, se dio inicio con el proceso de extracción de las palabras o frases relevantes que guardaban correspondencia con los tópicos de nuestra investigación.

Ejemplo, análisis de la información diarios de campo.

Narrativa transmedia (1)

Ruta metodológica

Orden metodológico

Secuencia didáctica (4)

Grupos de trabajo (20)

Integrantes (10)

Grupo (31)

Roles (4)

Propuestas narrativas

Una vez extraídas las palabras o tópicos que guardaban correspondencia con nuestro proyecto investigativo, se procedió a encontrar las similitudes morfosintácticas en el grupo de palabras previamente extraídas, ya que este proceso abonaría el terreno para la siguiente fase del proceso de análisis.

Ejemplo relaciones morfosintácticas.

Secuencia de trabajo:

Producción

Pre-producción

Pos- producción

Proceso de producción

Al finalizar el proceso de agrupación desde órdenes morfosintácticos, se dio inicio a la siguiente fase del proceso de análisis de la información, la cual correspondía en generar un nuevo grupo de palabras en el que se evidenciarían una serie de relaciones de orden semántico.

Ejemplo relaciones semánticas.

Narrativa Transmedial:

Universo transmedial

Narrativa transmedia

Propuestas narrativas

Narrativa

Narrativa inicial

En vista de que los distintos grupos de palabras conformados en el tercer barrido correspondiente a ordenes semánticos, aun podían conformar otro tipo de categorías las cuales servirían de insumo para la creación de las categorías emergentes, se dispuso de los grupos del tercer barrido para una fase más de depuración.

Ejemplo categorización grupo de palabras.

Secuencia organizativa de trabajo

Ruta metodológica

Orden metodológico

Secuencia didáctica

Producción

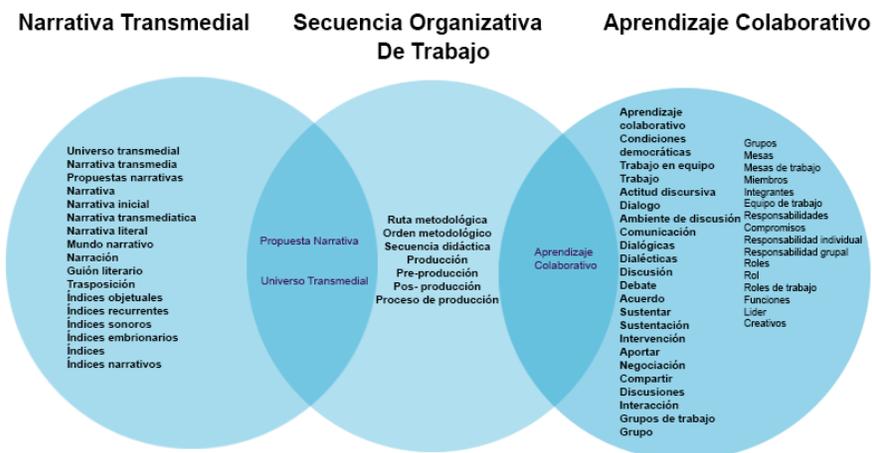
Pre-producción

Pos- producción

Proceso de producción

Una vez finalizada cada una de las fases anteriormente mencionadas, se dio paso al proceso de esquemización de los grupos de palabras, con el fin de generar una representación gráfica lógica de la información analizada.

Fotografía 4. Esquemización categorías, diarios de campo escritos.



Se puede apreciar como la información obtenida a partir de los diarios de campo aplicados en la asignatura teorías de la imagen de la Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas fue sometida a un proceso riguroso de análisis y esquemización de la información correspondiente con procesos lógicos y estructurados de rigor investigativo.

Grupo en Facebook.

La docente responsable de la asignatura teorías de la imagen de la Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas de la Universidad Tecnológica de Pereira, para las actividades concernientes a su asignatura se vio en la tarea de conformar en compañía de sus estudiantes un grupo en la plataforma Facebook, en el cual se programaban actividades, trabajos en clase y extra – clase y además se lideraban procesos evaluativos.

Nosotros como responsables del proceso de implementación de la secuencia didáctica previamente elaborada y correspondiente con la ejecución del segundo objetivo específico de nuestro proyecto investigativo, aprovechamos dicho espacio (grupo en Facebook) para liderar y viabilizar los diferentes procesos pertenecientes al trabajo a realizar con los estudiantes de la asignatura.

Cabe destacar que dicha plataforma fue un canal de comunicación significativo con los diferentes protagonistas del proceso. En dicho grupo pudo condensarse estrategias comunicativas, dudas, trabajos en clase y extra – clase y programación de actividades, los cuales fueron insumos fructíferos para el proceso de análisis de la información; ya que tanto estudiantes, docente y responsables del proceso de implementación, tuvieron un protagonismo activo y relevante en la plataforma, formando así procesos de retroalimentación que eran necesarios para la ejecución de las próximas actividades.

Una vez identificado el grupo en Facebook como un centro de actividades relevantes respecto a los flujos de información concernientes a la asignatura, nosotros como investigadores a través de una matriz de análisis de la información procedimos a extraer material informativo (gráfico) significativo para su posterior análisis.

Inicialmente se extrajo por medio de fotografías cada una de las intervenciones de los participantes en dicho grupo.

Fotografía 5. Grupo en Facebook, asignatura teorías de la imagen.

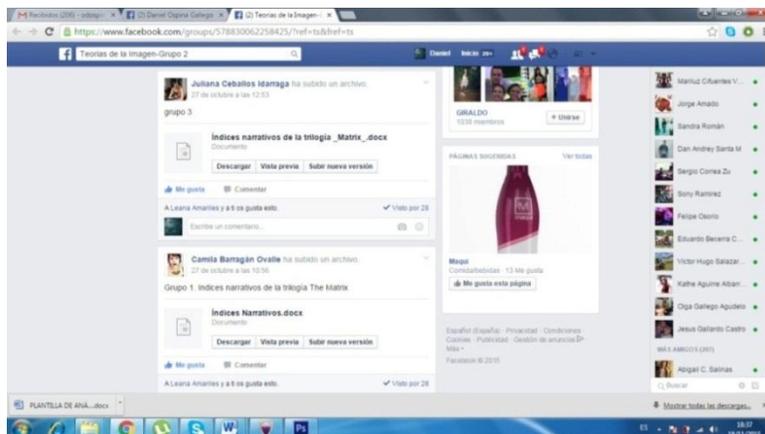


En dichas fotografías nosotros como investigadores buscábamos diferentes elementos que guardaran correspondencia con el fenómeno correspondiente a nuestro trabajo investigativo, entre esos diferentes elementos estaban por ejemplo: los comentarios, los me gusta, los vistos y las interacciones que se daban entre los integrantes de la asignatura teorías de la imagen.

Posterior a la extracción de las fotografías de las actividades del grupo en Facebook, estas fueron sometidas a una matriz de análisis en la cual se caracterizaba la información desde dos tópicos fundamentales: primero, la actividad que se podía percibir en dicho espacio (descripción de la imagen), y segundo, los índices que estos evidenciaban. De esta forma se orientó un proceso analítico y lógico de la información que correspondiera a categorías relacionadas con nuestro proyecto de investigación.

Tabla 2. Matriz análisis de la información.

Investigador: Daniel Ospina Gallego – John Edison Hincapié	Número de la ficha: 06
Fecha: 27 de octubre de 2015	Hora: 12:53
Lugar: Facebook	Tipo de imagen: Fotografía
Imagen:	



Descripción general de la imagen: Los estudiantes a través de la plataforma Facebook comparten con sus compañeros el informe de índices narrativos elaborado por cada uno de los grupos previamente conformados, se puede apreciar como las publicaciones son vistas por la totalidad de los estudiantes del grupo de teorías de la imagen.

Aspectos (índices) de la imagen que se relacionan con la pregunta de investigación y / o los objetivos propuestos:

En la imagen anexada se puede percibir índices de comunicación que se evidencian en una sincronía en la interacción de los estudiantes, lo anterior fundamentado en las publicaciones de los mismos en periodos de tiempo similares.

En la imagen anexada se puede percibir índices de aprendizaje colaborativo que se evidencian en el compartir de los estudiantes los cuales publican los índices de las materialidades a producir, como se aprecia en la imagen.

En la imagen se perciben índices de aprendizaje colaborativo que se evidencian en la figuración de roles específicos por parte de cada uno de los miembros vinculados al proceso, lo anterior fundamentado en el ejercicio de publicar dicho material.

Nota: La presente tabla pertenece a la matriz de análisis de la información del grupo en Facebook.

Una vez se ha sistematizado las fotografías extraídas del grupo en Facebook en la matriz anteriormente anexada, se procedió a la extracción de las palabras o frases relevantes que guardaban correspondencia con nuestro proyecto investigativo.

Ejemplo análisis de la información grupos de trabajo.

Aprendizaje colaborativo (65)

Decisiones grupales

Interacción

Comunicación (25)

Retroalimentación inmediata

Acciones comunicativas (14)

Posterior a la extracción de las palabras o frases relevantes que guardaban concordancia con nuestro proyecto investigativo, se procedió a la segunda fase del proceso de análisis de la información, correspondiente a encontrar una similitud morfosintáctica en el grupo de palabras previamente extraído, proceso que abonaría el terreno para la tercera fase del proceso de análisis de la información correspondiente a encontrar relaciones semánticas mediante la conformación de distintos grupos.

Ejemplo relaciones semánticas.

Grupo I (relaciones interpersonales)

Comunicación (25)

Acciones comunicativas (14)

Sincronía en la interacción (14)

Interacción

Una vez abordadas las tres fases citadas previamente, se dio paso a la conformación de las categorías emergentes mediante la categorización del grupo de palabras.

Ejemplo categorización grupo de palabras.

Relaciones Comunicativas:

Comunicación (25)

Acciones comunicativas (14)

Sincronía en la interacción (14)

Interacción

Retroalimentación inmediata

Interactividad inmediata (9)

Interactividad (13)

Inmediatez (13)

Como paso final una vez categorizados los grupos de palabras se procedió a generar una representación gráfica que relacionara las distintas categorías emergentes, generando así una forma lógica de representación.

Fotografía 6. Esquematización categorías, grupo en Facebook.



Se puede apreciar como la información obtenida del grupo en Facebook, fue sometida a un proceso riguroso de análisis de información, con el fin de generar estructuras sistematizadas y lógicas de la misma información, la cual se abordó desde cada una de las fases anteriormente

enunciadas, generando así una mayor comprensión a partir de los datos extraídos del fenómeno investigado.

Materialidades de los Estudiantes

Como responsables del proceso de implementación de la secuencia didáctica de la cual ya se ha hablado en apartados anteriores, y durante la ejecución de la misma, vinculamos una serie de pautas que comprendieran las producciones de los estudiantes como un proceso relevante que evidenciaría algunos de los aprendizajes adquiridos por los mismos estudiantes en el transcurso de la implementación de dicha secuencia didáctica, específicamente los concernientes a índices narrativos. Saberes y aprendizajes que guardan correspondencia con los ejes temáticos de la asignatura teorías de la imagen de la Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas de la Universidad Tecnológica de Pereira.

Cabe aclarar que durante el proceso liderado con los estudiantes de la asignatura teorías de la imagen, previamente se generaron una serie de acuerdos con la docente responsable de la asignatura respecto a los órdenes metodológicos de la secuencia y su vinculación con la dinámica pautada, además de ello, dicha secuencia comprendió una serie de contenidos teóricos – prácticos los cuales fueron orientados y aprehendidos por los estudiantes a través de procesos de pre-producción, producción y post – producción de materialidades narrativas diversas vinculadas dentro de lo que se denomina una narrativa transmedia.

Inicialmente una vez expuestas las pautas básicas del proceso a realizar con los estudiantes de la asignatura teorías de la imagen, antes de iniciar las actividades, se les ofreció a los mismos un

abánico de posibilidades respecto a diferentes narrativas cinematográficas (sagas) entre las cuales se encontraban:

- *Star Wars*
- *Harry Potter*
- *Lord of the rings*
- *The matrix*
- *Resident Evil*

Narrativas cinematográficas las cuales guardaban una relevancia y pertinencia respecto a las características inherentes de una narrativa transmedia. Para lo anterior los estudiantes de la asignatura teorías de la imagen contaban con la posibilidad de llegar a un acuerdo democrático para la elección de la narrativa transmedia que transversalizaría las sesiones y actividades posteriores vinculadas a la secuencia didáctica diseñada por nosotros como responsables del proceso.

Una vez los estudiantes eligieron de manera democrática la narrativa cinematográfica (saga) que en este caso fue “The Matrix”, se procedió a liderar el proceso de conformación de las distintas mesas de trabajo que movilizarían lo concerniente a nuestras propuestas didácticas. Lo anterior derivó en la conformación de cinco grupos de trabajo equitativos en su número de integrantes.

En el momento en el que se había culminado los procesos anteriormente enunciados, se inició con la proyección de la primera parte de la saga elegida (The Matrix 1999), dando la claridad a los estudiantes participes del proceso, que el restante de películas correspondientes a la saga, debería de visualizarse como trabajo extra – clase a la par que se lideraba un proceso de

extracción de índices narrativos, los cuales servirían de insumo para los procesos que se realizarían en las próximas sesiones por cada una de las mesas de trabajo.

Una vez los estudiantes por grupos de trabajo han visualizado la saga seleccionada y una vez han extraído todos los índices narrativos correspondientes a las películas visualizadas en trabajo en clase y extra - clase, se les presentó a los mismos diferentes posibilidades de formas narrativas (materialidades) que los mismos grupos de trabajo podrían elegir para liderar los próximos trabajos de pre – producción; producción y post – producción. Dentro de ellos se encontraban los siguientes:

- Finales alternativos (producción audiovisual)
- Websodios (producción audiovisual)
- Comic físico o digital
- Memes
- Videojuegos RPG
- Guión alternativo
- Audio Historias alternativas

Posterior a la selección de la materialidad a trabajar por grupos de trabajo, los estudiantes en cada una de sus mesas, iniciaron un proceso de pre – producción, producción y post - producción, el cual integraba para su desarrollo varias sesiones de clases y el cual comprendía en cada una de las mesas de trabajo; una división de roles, la elaboración de un guión literario el cual incorporaba varios de los índices extraídos previamente por cada uno de los grupos de trabajo, bocetos, machotes etc. Estos elementos servirían de insumo para el proceso de producción y post - producción de cada una de las mesas de trabajo.

Una vez los estudiantes han culminado todo el proceso anteriormente enunciado, nosotros como responsables de la secuencia didáctica implementada, brindamos un espacio en las sesiones de clases para que los mismos estudiantes, por cada una de las mesas de trabajo conformadas, presentaran a los otros grupos de trabajo, a la docente responsable de la asignatura y a nosotros como encargados de la didáctica, todo el trabajo realizado en las siete sesiones trabajadas en la asignatura.

Dichos trabajos presentados por las mesas de trabajo además de ser el condesado de un trabajo relevante y significativo en cada una de las sesiones de clases de la asignatura teorías de la imagen, los cuales aportaron nuevos saberes y aprendizajes, tanto para los estudiantes, como para la docente responsable de la asignatura y nosotros los responsables del proceso de implementación, fueron un insumo relevante de información para nuestro proceso investigativo el cual fue sometido a todo un proceso de análisis de la información.

Siendo responsables del proceso de implementación de la secuencia didáctica, generamos procesos relevantes mediante los cuales se dio las claridades respecto a cada uno de los procesos a liderar por cada una de las mesas de trabajo, conformadas por los mismos estudiantes de la asignatura teorías de la imagen. Todo lo anterior mediante la revisión constante de los avances de las diferentes mesas, los procesos de asesoría, corrección y sugerencias.

Durante todo el proceso de implementación se comprendieron canales de comunicación sincrónicos y asincrónicos con los estudiantes participes de la asignatura y la docente responsable de la misma, con el fin de velar porque cada una de las didácticas y actividades de clase tuvieran un desenlace significativo.

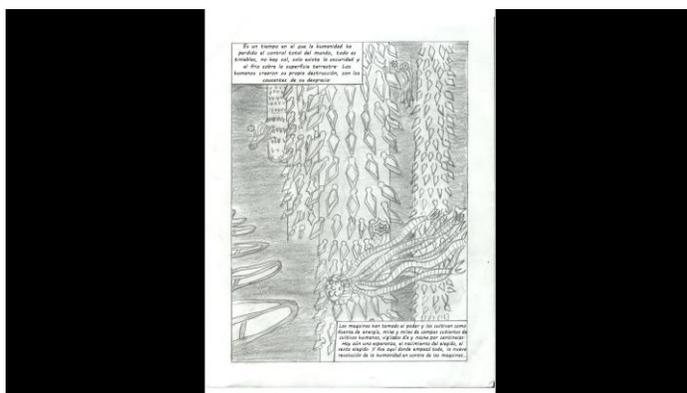
Al ser todas las materialidades producidas por los estudiantes de índole audiovisual, estas fueron sometidas a un proceso de análisis de la información mediante la utilización de una matriz

la cual está conformada por dos ítems en específico; primero una descripción de la imagen anexada, y segundo los índices condensados en dicha imagen.

Para el apartado de descripción de la imagen de la matriz de análisis, se contemplaron una serie de pilares básicos en los cuales buscábamos signos que nos permitieran dar una lectura significativa a partir del fenómeno de nuestra investigación, entre los cuales se encontraban: Apropiación de índices narrativos, expansión narrativa, tratamiento de la imagen, estética de la imagen, criterios transmediales, trabajo colaborativo y división de roles etc.

Tabla 3. Matriz análisis de la información

Investigador: Daniel Ospina Gallego – John Edison Hincapié	Número de la ficha: 01
Fecha: 17 de noviembre de 2015	Hora: 7:30 am
Lugar: Salón de clases	Tipo de imagen: Imagen
Imagen:	



Descripción general de la imagen:

Se aprecia en la imagen como los estudiantes se apropian de la narrativa inicial liderando todo un proceso de producción alrededor de una narrativa transmedia materializada en índices narrativos y en una estética de la imagen que se hace evidente en el comic elaborado por la mesa de trabajo.

Aspectos (índices) de la imagen que se relacionan con la pregunta de investigación y / o los objetivos propuestos:

La imagen es un índice de aprendizaje colaborativo, el cual se justifica en el trabajo en equipo liderado por cada uno de los integrantes de la mesa de trabajo y que se evidencia en la materialidad del comic (imagen anexada).

En la imagen se puede evidenciar índices de comunicación que se sustentan en la creación narratológica del comic, el cual corresponde a los procesos de preproducción elaborados por el grupo de trabajo como se evidencia en la imagen anexada.

La imagen es un índice de narrativa transmedia ya que parte de un universo narrativo y propende por su expansión partiendo de una materialidad gráfica (comic) como se evidencia en la imagen anexada.

En la imagen anexada se puede apreciar índices de definición de roles de trabajo, ya que en la imagen se evidencia una división de labores que corresponde a lo narrativo literal, narrativo gráfico, narrativo digital.

Nota: La presente tabla corresponde a la matriz de análisis de información de las producciones de los estudiantes.

Una vez todas las materialidades (producciones) elaboradas por los estudiantes han sido sometidas al proceso de sistematización y análisis en la matriz anteriormente anexada, se procedió a la extracción de las palabras o frases relevantes que guardaban concordancia con nuestro proyecto investigativo condensados en los índices extraídos y sistematizados en la matriz anteriormente anexada.

Ejemplo análisis de la información materialidades (producciones).

Aprendizaje colaborativo (3)

Trabajo en equipo (3)

Mesa de trabajo (3)

Materialidad (3)

Comunicación (3)

Creación narratológica (3)

Pre producción (3)

Grupo de trabajo (3)

Narrativa transmedia (3)

Posterior a la extracción de las palabras o frases relevantes que guardaban concordancia con nuestro proyecto investigativo se procedió a la segunda fase del proceso de análisis de la información, correspondiente a encontrar una similitud morfosintáctica en el grupo de palabras previamente extraído, proceso que abonaría el terreno para la tercera fase del proceso de análisis de la información correspondiente a encontrar relaciones semánticas mediante la conformación de distintos grupos.

Ejemplo relaciones semánticas.

Grupo I (Trabajo colaborativo)

Aprendizaje colaborativo

Trabajo en equipo

Mesas de trabajo

Grupo de trabajo

Roles de trabajo

División de labores

Comunicación

Una vez abordados las tres fases citadas previamente se dio paso a la conformación de las categorías emergentes mediante la categorización del grupo de palabras.

Ejemplo categorización grupo de palabras.

Trabajo Transmedial

Narrativa transmedia

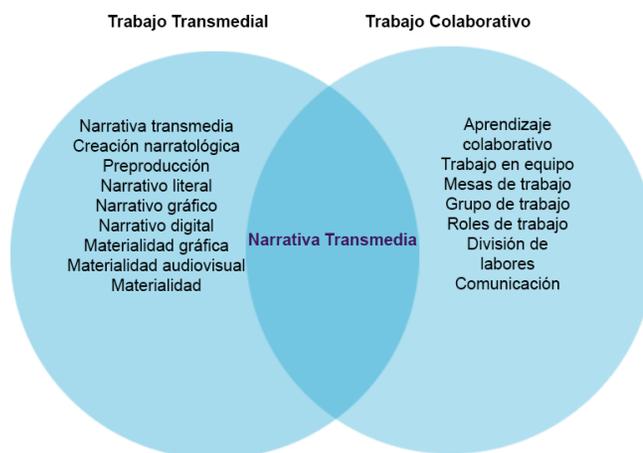
Creación narratológica

Preproducción

Narrativo literal

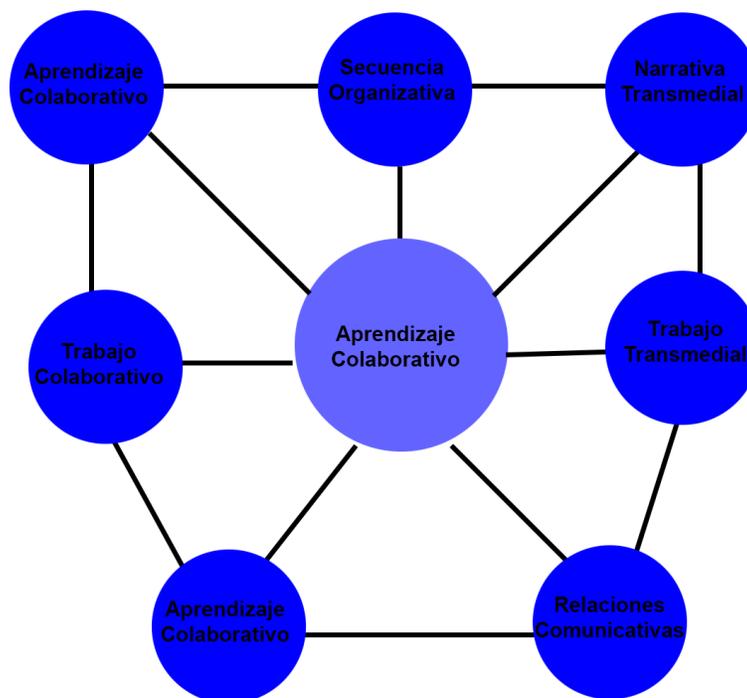
Como paso final una vez categorizados los grupos de palabras se procedió a generar una representación gráfica que relacionara las distintas categorías emergentes, generando así una forma lógica de representación.

Fotografía 7. Esquematización categorías, producciones de los estudiantes.



Un vez se ha analizado toda la información suministrada tanto por los diarios de campo, los materiales audiovisuales del salón de clases (grabaciones), el grupo en Facebook y las producciones de los estudiantes, nosotros como responsables del proceso emprendemos un análisis lógico e interpretativo de cada uno de los datos suministrados por los apartados anteriormente citados durante el proceso de análisis de la información, con el fin de encontrar las relaciones relevantes y significativas entre cada uno de ellos, buscando siempre la correspondencia de los mismos con cada uno de los pilares de nuestro proyecto investigativo, y condensándolo finalmente en una representación gráfica de dichas relaciones.

Fotografía 8. Esquemática final de todos los grupos de categorías.



Como se puede apreciar en el gráfico anterior toda la información extraída, sistematizada y analizada lógicamente en nuestro proyecto investigativo guarda una estrecha relación con cada una de las categorías emergentes que hacen parte de lo que podemos percibir como una red sistémica que nace a partir del fenómeno investigado.

Se puede apreciar entonces como la técnica de análisis de información aplicada en el presente proyecto investigativo contempla toda la rigurosidad metodológica requerida para el análisis cualitativo de la información. Todo el proceso gira en torno a la transición de la información, al dato categorizado y cartografiado, generando de esta manera procesos de depuración fina de la misma información, los cuales nos servirán de insumo para el planteamiento de las conclusiones de nuestro proyecto investigativo.

Capítulo III, el caso de los estudiantes de la asignatura teorías de la imagen

Análisis y discusión de resultados

Sin duda los diferentes escenarios en los que confluye el hombre se han visto transformados por una serie de prácticas tanto individuales como colectivas, que generan diferentes necesidades y adaptaciones en el accionar de los individuos. Es claro que el hombre ha intervenido y se ha adaptado a cada una de estas transformaciones reestructurando de esta manera su accionar en su contexto más próximo.

Es así como la comunicación sin objeción alguna ha sido una de las prácticas más relevantes en el desarrollo de la vida del hombre, permitiéndole humanizarse, comprenderse y estructurarse como un individuo comunicativo que aporta a su contexto a través de la negociación de sus ideas y el accionar de las mismas, cobrando así sentido el espíritu gregario como un factor esencial en la cotidianidad del hombre en cada uno de los espacios antropológicos en los cuales converge, es por esto, que las formas en como el hombre adquiere nuevos conocimientos se ve mediado por el interactuar del mismo dentro de un vínculo social en el cual cada sujeto que se reconoce dentro de estas comunidades tiene algo que aportar en la individualidad de cada ser.

Por lo anterior los escenarios educativos formales son espacios significativos en los cuales los individuos tejen y construyen a partir de relaciones toda una red de significaciones valiosas que contribuyen a los procesos de enseñanza – aprendizaje de los mismos, es así como las narrativas transmedia gracias a sus características inherentes se muestran como un mundo narrativo relevante que aportan procesos valiosos para la constitución de un aprendizaje colaborativo.

Las narraciones siempre han formado parte de la cotidianidad del hombre, estas seducen, crean y recrean universos significativos en los que el individuo hace inmersiones profundas que alimentan su diario vivir “Más que Homo sapiens somos Homo fabulators. A los humanos nos encanta escuchar, ver o vivir buenos relatos” (Scolari, 2013, p.8).

Dichas narraciones en nuestro mundo moderno gracias a las nuevas tecnologías y técnicas de la información y la comunicación han reestructurado la forma y la estética como son creadas y contadas gracias a las múltiples plataformas emergentes y a las actitudes y lógicas de consumo que asumen los espectadores de estas narrativas.

Es por lo anterior que la implementación de la secuencia didáctica de nuestro proyecto investigativo adoptó las narrativas transmedia como el eje principal que dentro de un ambiente de enseñanza - aprendizaje formal propendería por la consecución de un aprendizaje colaborativo, los resultados obtenidos a partir del análisis de la información alimentan significativamente el corpus de los argumentos presentes en este apartado.

Al ser las narrativas transmedia nuestro principal eje comunicativo dentro del ambiente de enseñanza - aprendizaje de la asignatura teorías de la imagen en el cual nos vimos inmersos, las dimensiones comunicativas que se presenciaron en el aula de clases aumentaron significativamente en cada uno de los espacios, escenarios y estrategias que se lideraban dentro de la misma, guardando correspondencia con lo que plantea Levy (2004): “Esta nueva dimensión de la comunicación debería evidentemente permitirnos poner en común nuestros conocimientos y mostrárnoslos recíprocamente, condición elemental de la inteligencia colectiva”. (p.12).

Los estudiantes participaban activamente de los distintos procesos que se establecieron alrededor de lo práctico y que estaban estrechamente ligados con un trabajo en equipo gracias a

la afinidad que se creó entre los mismos y la narrativa abordada, además de lo seductor que era para ellos poder expandir la narración inicial añadiéndole un factor completamente subjetivo en el que las formas no eran una limitante para la creación del guion literario que posteriormente cobraría vida bajo estéticas audiovisuales.

“La escritura de un guion dejará de ser responsabilidad de una única persona, ya que en las NT el trabajo en equipos interdisciplinarios es básico. Un mismo profesional, por bueno que sea, nunca podrá escribir un guion para la televisión y el cine, generar contenidos para móviles y diseñar un videojuego” (Scolari, 2013, p.41). La comunicación entre dichos estudiantes logró alcanzar resultados satisfactorios que se vieron reflejados en el transcurrir de sus expansiones narrativas.

Dicha comunicación activa liderada por los diferentes protagonistas participes de los procesos de la asignatura teorías de la imagen de la Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas de la Universidad Tecnológica de Pereira trajo consigo la operacionalización de diferentes características que poco a poco iban siendo personificadas por los estudiantes en el transcurso de las sesiones de clases, y los cuales se inscriben en las actitudes que asumen los consumidores de las narrativas transmedia. Pudo apreciarse como los estudiantes trabajaban sincrónica, asincrónica y colaborativamente en la expansión del universo narrativo de “The Matrix” apropiándose de diferentes medios y plataformas, evidenciándose de esta manera lo planteado por (Scolari, 2013):

“Los usuarios cooperan activamente en el proceso de expansión transmedia. Ya sea escribiendo una ficción y colgándola en *Fanfiction*, o grabando una parodia y subiéndola a YouTube, los prosumidores del siglo XXI son activos militantes de las narrativas que les apasionan” (p.20).

Dichas características nativas del público transmedial (identificación con el mundo narrativo, inmersión, subjetividad, serialidad, participación y producción) una vez apropiadas por los estudiantes en el ambiente de aprendizaje de la asignatura teorías de la imagen en el momento en que tienen contacto con la secuencia didáctica propuesta, fue estructurando una secuencia organizativa de trabajo en el que la colaboración emergía de manera significativa en el aula de clases, apoyada por procesos comunicativos, participativos y democráticos que se daban en los diferentes espacios en los cuales se lideraban procesos relacionados con la asignatura (salón de clases, salón de audiovisuales y grupo en Facebook).

Todo esto gracias a que los estudiantes personificaron un rol activo en el proceso de expansión narrativa, asumiendo como propia la narraciones propuestas por “The Matrix” y alimentándolas día a día, transformándose de esta manera en prosumers que trabajaban colaborativamente en la expansión del relato, fortaleciendo de esta manera nociones de dialogo, discusión, participación, negociación, apropiación de roles y acuerdos que fueron las partes esenciales y visibles de los distintos procesos que se mediaron en los ambientes de aprendizaje mencionados anteriormente y los cuales se enmarcaban en un aprendizaje colaborativo.

Son las nociones anteriormente citadas principios fundamentales que guardan correspondencia absoluta con lo que se denomina un aprendizaje colaborativo, pues bien como afirma (Levy, 2004)

“El otro ya no es un ser horrible, amenazador: como yo, ignora mucho y domina ciertos conocimientos. Pero como nuestras zonas de inexperiencia no se recubren, él representa una fuente de enriquecimiento posible de mis propios conocimientos. Puede aumentar mis potencias

de ser y eso por el hecho de que difiere de mí. Podría asociar mis competencias con las tuyas de manera tal que haríamos mejor juntos que si nos quedáramos separados”. (p.18)

Cuando los estudiantes se hicieron partícipes de la secuencia didáctica implementada, al aumentar estas nociones comunicativas desde los principios anteriormente citados, respondiendo a los fundamentos transmediales, se encaminaron de manera significativa en un aprendizaje colaborativo, pues constantemente negociaban y discutían sus ideas, asumían roles de trabajo, provocaban sus subjetividades y debatían sobre las mismas, además que construían en colectivo las propuestas que alimentarían el universo narrativo de la saga “The Matrix” vinculándose en el espacio antropológico que (Levy, 2004) denomina “espacio del conocimiento” legitimando de esta forma en una perspectiva general lo que se denomina una inteligencia colectiva, en la que los individuos negocian, debaten y construyen ideas, valorando al otro como un ser aportante al mundo del conocimiento en el que las nuevas tecnologías y técnicas de la información y la comunicación juegan un papel importante en dicho espacio antropológico.

Por lo anterior desde lo que pudo apreciarse en el ambiente educativo formal de la asignatura teorías de la imagen, los procesos generados por la secuencia didáctica fundamentada en narrativas transmedia, promovió didácticas y dinámicas que constituyen un aprendizaje colaborativo, condiciones que validan lo propuesto en nuestra pregunta de investigación con respecto a lo que parafrasea (Scolari, 2013) “sin colaboración no hay narrativas transmedia” pues desde el momento en que los estudiantes se apasionan y se apropian de los mundos narrativos propuestos por la saga “The Matrix”, negociando ideas, debatiendo, discutiendo, asumiendo roles, representando sus subjetividades y construyendo en colectivos las materialidades audiovisuales de las propuestas narrativas que expandirían la historia de la saga anteriormente

mencionada, se sumaban a ese espacio antropológico del conocimiento que Levy caracteriza como el espacio en el que confluyen los individuos, a partir de un aprendizaje colaborativo para la construcción de conocimientos que entretejerían lo que el autor caracteriza como una inteligencia colectiva.

Es necesario resaltar que tanto el aprendizaje colaborativo como las narrativas transmedia confluyeron de forma simétrica, primero, durante el proceso de desarrollo de la secuencia didáctica con los estudiantes de la asignatura teorías de la imagen de la Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas de la Universidad Tecnológica de Pereira , y segundo, en el desenlace del análisis de la información que se recolectó a lo largo de todas las actividades, lo cual resulta realmente valioso y significativo dada la naturaleza del fenómeno a investigar, en la cual se pudo percibir toda una red sistémica que validaba un aprendizaje colaborativo justificado en una narrativa transmedia.

Sin lugar a dudas las narrativas transmedia pensadas como una secuencia didáctica pueden ser aplicadas de manera significativa en un aula de clases formal, ya que estas indudablemente dinamizan procesos comunicativos que implícita y explícitamente condensan una serie de fundamentos que con el transcurrir de los procesos dentro del aula de clases se adoptan como una secuencia organizativa de trabajo que a la par de los pilares transmediales y de las expansiones de las narrativas generan en los estudiantes actitudes significativas que alimentan un aprendizaje colaborativo, fortaleciendo de forma relevante los procesos de enseñanza – aprendizaje de la asignatura.

Es por todo lo anterior que a partir de un riguroso análisis de la información podemos llegar a una serie de vínculos sistémicos que fortalecen un entramado de distintos elementos en los que confluyen una secuencia organizativa de trabajo, en la cual a partir de un trabajo vinculado a una

narrativa transmedial, podemos generar espacios en los cuales la implementación de un trabajo transmedia puede dinamizar toda una serie de relaciones comunicativas en las que los estudiantes fortalecen actitudes discursivas, participativas, de negociación de ideas, de debate, analíticas, de roles de trabajo y colaborativas; fortaleciendo un aprendizaje colaborativo que se hace visible a partir de un trabajo colaborativo en el aula de clases, dejando en claro que las narrativas transmedia son una gran alternativa que por medio de mundos ficcionados, narraciones y personajes pueden llegar a convertirse en una estrategia significativa en un aula de clases para la ejecución de un aprendizaje colaborativo.

Relación narrativas transmedia, aprendizaje colaborativo y educación

Encontrar las relaciones entre las narrativas transmedia, el aprendizaje colaborativo y la educación puede resultar para muchos un proceso exhaustivo y quizás un poco aventurado; pero desde los rigores investigativos y siguiendo enrutamientos metodológicos relevantes, la concordancia entre dichos términos se hace mucho más visible y relevante. Nuestro proyecto investigativo gracias a la ejecución de una secuencia didáctica fundamentada en narrativas transmedia, pudo encontrar una relación sistémica de gran importancia entre las mismas narrativas transmedia y el aprendizaje colaborativo en un ambiente educativo formal.

Al ser las narrativas transmedia una estrategia comunicativa en el que las historias migran de un lugar a otro, en el que las narraciones confluyen en una multiplicidad de plataformas y en donde los usuarios se apropian y generan procesos productivos que convergen en una expansión de la narración, los niveles comunicativos de un colectivo empiezan a dinamizarse de manera significativa, lo que conlleva a una personificación de actitudes por parte de los individuos en los que la negociación, debate, participación, discusión, roles de trabajo, colaboración y producción son los elementos que personifican un aprendizaje colaborativo que se estructura como la secuencia organizativa de trabajo del colectivo que se encuentra inmerso en las narrativas transmedia.

No es descabellado pensar que en un mundo ficcionado en el que las narraciones fascinan y enganchan día a día a los individuos mediante las mutaciones de los relatos, dichos individuos gracias a las tecnologías de la información y a las técnicas de la comunicación quieran participar en la expansión de esos mundos narrativos asumiendo roles de producción y consumo que por medio de un aprendizaje colaborativo que se vivifica en un trabajo colaborativo, aporten significativamente a las narraciones que les atraen, generando de esta manera procesos relevantes

que se enmarcan dentro de lo educativo, pues dichos procesos de producción y consumo de narrativas, requieren del individuo una serie de destrezas y habilidades tanto instrumentales para el manejo de herramientas y software de producción audiovisual, como capacidades creativas, de síntesis y abstracción de información que se convertirán en el itinerario fundamental para la alimentación de futuras narraciones que se ramifican gracias a una serie de relaciones sistémicas entre los individuos a partir de procesos de aprendizaje colaborativo.

Finalmente podemos afirmar que la relación entre narrativas transmedia, aprendizaje colaborativo y educación se legitima a partir de la praxis, es decir, que dicha relación exige la puesta en marcha de todo el contenido teórico que sustenta cada uno de estos procesos para el desenvolvimiento de didácticas que permitan tanto a estudiantes como profesores ser actores activos dentro de un ambiente de aprendizaje formal.

Aportes a la comunicación educativa

Siendo las narrativas transmedia un campo comunicativo emergente en el que las historias pasan de un medio a otro y en el que los consumidores asumen roles participativos en la construcción y expansión de dichos relatos, nuestro proyecto investigativo aporta significativamente al campo de la comunicación educativa, ya que hace uso de procesos comunicativos relevantes adoptándolos mediante la estructuración de didácticas que promueven un aprendizaje colaborativo.

Estos aportes se enmarcan en la correcta estructuración de secuencias didácticas fundamentadas en narrativas transmedia, en la metodología correspondiente a la implementación de los instrumentos de recolección de la información para posibles estudios relacionados con las categorías abordadas en nuestro proyecto, en la ruta metodológica a seguir para el análisis de la información obtenida y más significativamente en el estudio de modelos comunicativos para su posible implementación mediante proyectos pedagógicos mediatizados en los escenarios educativos formales de la Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas de la Universidad Tecnológica de Pereira.

Por medio de nuestro proyecto investigativo logramos encontrar relaciones de suma importancia entre las narrativas transmedia y el aprendizaje colaborativo en el ambiente de aprendizaje formal de la asignatura teorías de la imagen de la Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas de la Universidad Tecnológica de Pereira.

Además nuestro proyecto investigativo devela la importancia de buscar alternativas significativas relacionadas con modelos comunicativos relevantes a la hora de mediar un aprendizaje colaborativo en un ambiente de aprendizaje formal anexo a la Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas de la Universidad Tecnológica de Pereira, con el fin de

propender por una mayor vinculación por parte de los distintos actores que hacen parte de los procesos educativos a las lógicas y dinámicas de enseñanza – aprendizaje y actitudes comunicativas que giran en torno a una asignatura determinada.

De igual manera hace visible la relevancia que enmarcan las narrativas transmedia dentro de una práctica comunicativa y educativa en un entorno universitario e investigativo para futuros estudios concernientes a las categorías abordadas.

Conclusiones

Nuestro proyecto investigativo contó con una serie de fases que orientaron nuestra labor investigativa con respecto a una estructuración metodológica, una inmersión en el contexto y un análisis final a partir de una información recolectada de forma sistémica, dichas fases sirvieron para el desenvolvimiento de todo un trabajo investigativo pensado para dar respuesta a una serie de cuestionamientos en los cuales se enmarca el aprendizaje colaborativo y las narrativas transmedia.

En el momento en el que tuvimos contacto con la asignatura teorías de la imagen pudimos apreciar que los procesos de enseñanza aprendizaje que allí se lideraban correspondían a características que se encuentran dentro de un aprendizaje colaborativo, sin embargo dichas características solo se manifestaban de forma eventual y desordenada, signo de que el aprendizaje colaborativo no tenía la consistencia ni la relevancia suficiente en el ambiente de enseñanza – aprendizaje de la asignatura; todo lo anterior se justifica en que los niveles de participación, comunicación, negociación, debate y acuerdos fluctuaban constantemente, dicha situación dio pie a la ejecución de una secuencia didáctica que albergaría las narrativas transmedia como el pilar fundamental durante todo el proceso de ejecución, con el fin de evidenciar la influencia de esta sobre los procesos de aprendizaje colaborativo que se daban en el aula de clases.

Tras la implementación de dicha secuencia didáctica fundamentada en narrativas transmedia, se pudo observar que los procesos de comunicación, negociación, participación, debate, producción y acuerdo iban aumentando significativamente. En la medida que transcurrían las sesiones de clases los estudiantes asumían actitudes dialógicas que contribuían a la apropiación de los diferentes espacios en los que confluían distintas actividades, individuos y procesos que

hacían parte del ambiente de enseñanza – aprendizaje de la asignatura. Siendo las narrativas transmedia el pilar de nuestra secuencia didáctica, los procesos que se desarrollaron durante las sesiones de clases formaron diferentes atmósferas, las cuales se caracterizaban por evidenciar actitudes críticas y reflexivas por parte de los estudiantes, además, de una apropiación de los distintos contenidos teóricos y prácticos que se desplegaron a lo largo de las sesiones, de igual manera se evidenció en los estudiantes un interés ávido por el trabajo colaborativo; motivados e impulsados por las narraciones ficcionadas que los seducían constantemente, fueron vinculados poco a poco a procesos de pre – producción, producción y post – producción en los que el trabajo colaborativo se convertía en el eje operacional de cada uno de los procesos que se enmarcaban indudablemente en un aprendizaje colaborativo.

Finalmente podemos afirmar que las narrativas transmedia pensadas y adaptadas a una secuencia didáctica e implementadas en un ambiente de enseñanza – aprendizaje formal, dinamizan significativamente el aprendizaje colaborativo que se da en el aula de clases, convirtiéndose de esta manera en una estrategia de enseñanza – aprendizaje que docentes y estudiantes pueden utilizar para hacer de sus procesos de formación algo relevante que a corto y a largo plazo, generen un impacto en cada uno de los procesos del aula de clases.

Recomendaciones

En vista de que las narrativas transmedia se convierten en una estrategia significativa para la investigación y para el desarrollo de procesos en los que por medio de proyectos pedagógicos mediatizados y secuencias didácticas se puedan dinamizar significativamente procesos de enseñanza – aprendizaje en cada una de las asignaturas adscritas a la Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas de la Universidad Tecnológica de Pereira, recomendamos que dicha estrategia sea tenida en cuenta en los diferentes escenarios académicos que se dan en la licenciatura, reconociendo la importancia de un trabajo transmedial para el desenvolvimiento de una actividad educativa formal.

También se recomienda que en el aula de clases se dé cabida a la exploración del mundo transmedial, reconociendo sus potencialidades y sus procesos de manera relevante, para que se puedan adquirir nociones sistémicas que permitan pensar en ambientes de enseñanza - aprendizaje significativos, los cuales trasciendan de propuestas teóricas y se aniden en los quehaceres de la práctica, para que de esta manera aporten a la transformación de los ámbitos académicos de la Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas de la Universidad Tecnológica de Pereira.

Para dar mayor legitimidad tanto a las narrativas transmedia como al aprendizaje colaborativo, los cuales fueron las categorías que dieron sustento a nuestra investigación, se recomienda a los profesores y estudiantes que hacen parte de los distintos escenarios académicos de la Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas, un compromiso que de sustento a una práctica significativa que pueda aportar a los diversos procesos que se encuentran dentro de las lógicas de la enseñanza - aprendizaje, exigiendo así un nivel de autonomía que resulta

esencial a la hora de poner en práctica una secuencia didáctica transversalizada por una narrativa transmedia.

A los futuros licenciados de la Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas que se encuentran en vísperas del enorme reto de liderar procesos tanto académicos como investigativos, se les recomienda reconocer las narrativas transmedia como herramienta vital para la proyección de un aprendizaje colaborativo, para de esta forma ofrecer matices distintos en lo correspondiente a su práctica docente, reconociendo de igual forma la importancia de la autonomía de los estudiantes en los procesos personales de formación.

Por último se recomienda al programa Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas de la Universidad Tecnológica de Pereira brindar espacios y herramientas que den pie a la puesta en práctica de las narrativas transmedia, ya que sin duda estas guardan una enorme correspondencia con los contenidos que se suelen ejecutar en las diferentes asignaturas que hacen parte del programa, con el fin de dinamizar y fortalecer aspectos pedagógicos en los que se vincula el aprendizaje colaborativo por medio de una práctica que sin lugar a dudas resultaría valiosa para cada una de las partes que se pueden vincular a los procesos de formación.

Agradecimientos

Agradecemos especialmente a nuestra familia por acompañarnos y permitirnos participar activamente de nuestro proceso de formación universitario, por darnos las herramientas necesarias para que día a día participáramos de un proceso de educación superior; a la Universidad Tecnológica de Pereira por brindarnos acogedoramente los espacios de formación que día a día esculpían nuestras actitudes y conocimientos; al docente Julián David Vélez Carvajal quien asumió la responsabilidad de dirigirnos formalmente durante todo el proceso de nuestra investigación, atendiendo atentamente cada una de las dudas metodológicas que se nos iban presentando a lo largo del proceso investigativo, brindando los soportes necesarios para dar una continuidad relevante al mismo; a la docente Marilly Leana Amariles por habernos brindado amablemente los espacios de la asignatura teorías de la imagen del segundo semestre académico del año 2015, los cuales fueron indispensables para la implementación de nuestra secuencia didáctica que dio viabilidad y continuidad a nuestro proyecto investigativo.

Por último agradecemos a nuestros compañeros de clases por brindarnos grandes experiencias desde el compartir, a los docentes de cada una de las asignaturas por el tiempo y la disposición que aplicaban durante todo los procesos de nuestra formación profesional, y finalmente al programa Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas por forjar en nosotros el espíritu académico y profesional que transversalizará cada uno de los escenarios sociales de los cuales haremos parte.

Bibliografía

- Bellón, T. (2012). Nuevos modelos narrativos. Ficción televisiva y transmediación. *Revista Comunicación*, 17-31.
- Castro, A. (2013). Las narrativas transmedia: una oportunidad para las humanidades en la era digital. *Forma*, 142-146.
- Corporación Colombia Digital. (10 de septiembre de 2013). *Multimedia y transmedia: educación y construcción social*. Recuperado el 23 de Febrero de 2014, de Colombia Digital: <http://www.colombiadigital.net/documentos/item/5670-multimedia-y-transmedia-educacion-y-construccion-social.html>
- Jenkins, H. (2008). *Convergence culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Lévy, P. (2004). *Inteligencia colectiva por una antropología del ciberespacio*. Washington, DC.: La Découverte (Essais).
- Montoya, D. S. (2013). Sistemas intertextuales transmedia: exploraciones conceptuales y aproximaciones investigativas. *Revista Co-herencia*, 137-159.
- Orozco, G. N. (2012). Desafíos educativos en tiempos de auto-comunicación masiva: La interlocución de las audiencias. *Comunicar*, 67-74.
- Porto- Renó, D. V. (2011). Narrativas transmídia: diversidade social, discursiva e comunicacional. *Palavra Clave*, 201-215.
- Sánchez, C. y. (2012). Nuevas narrativas audiovisuales: multiplataforma, crossmedia y transmedia. El caso de Águila Roja (RTVE). *Icono 14*, 102-125.
- Scolari, C. (2013). *Narrativas transmedia cuando todos los medios cuentan*. Barcelona: Deusto.
- Scolari, C. J. (2012). Narrativas transmediáticas en España: Cuatro ficciones en busca de un destino cross-media. *Comunicación y sociedad*, 137-163.
- Warren, S. W. (2013). Learning and Teaching as Communicative Actions: Transmedia Storytelling. *Cutting-edge Technologies in Higher Education*, 67-94.