

De la narrativa oral a una transmedia: experiencias de la generación de nuevas formas de lectura y escritura a través de una propuesta de experiencia didáctica

Severiche Payares Daisy

Silva Enríquez José David



Universidad Pontificia Bolivariana

Escuela de Educación y Pedagogía

Maestría en Educación

Medellín

2022

De la narrativa oral a una transmedia: experiencias de la generación de nuevas formas de lectura y escritura a través de una propuesta de experiencia didáctica

Severiche Payares Daisy

Silva Enríquez José David

Tesis para optar al título de Magíster en Educación

Directora

Dra. Gloria María Álvarez Cadavid

Universidad Pontificia Bolivariana

Escuela de Educación y Pedagogía

Maestría en Educación

Medellín

2022

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

Medellín,

Nosotros DAISY ESTER SEVERICHE PAYARES y JOSÉ DAVID SILVA ENRIQUEZ declaramos que este Trabajo de Grado de la Maestría en Educación no ha sido presentado para optar a otros títulos, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o en cualquier otra Universidad. Artículo 92, Régimen Discente de Formación Avanzada.

Daisy E. Severiche P.

Severiche Payares Daisy

C.C.1.100.543.935

José D. Silva E.

Silva Enríquez José David

C.C. 1.032.429.750

Dedicatoria

Esta tesis está dedicada a:

Mis padres, Berena y Carlos, por su amor, fe y apoyo emocional que permitieron fortalecerme en todos los momentos de este proceso educativo y no desfallecer en el objetivo de alcanzar un sueño más, pues siempre me enseñaron que Dios premia al Ser que es diligente.

A mi esposo, Diomedes Ramos, por su paciencia, amor, cariño, apoyo y comprensión incondicional en todo este camino que supuso un gran reto y esfuerzo para ambos. Mil gracias por estar siempre ahí conmigo y para mí, aun cuando ni yo misma podía estarlo. A todos mis familiares que siempre tuvieron palabras de aliento que me ayudaron a forjar a una mejor persona, pero en especial a mi abue, Martina Arrieta, por estar muy pendiente de mis pasos y orgullosa de cada una de mis aventuras. Te amo mi abue y a todos, infinitas gracias, porque mis logros son suyos.

Finalmente, a José David, mi compañero de fórmula por su total apoyo y compromiso con este proyecto el cual nos dejó nuevos aprendizajes y una bonita amistad.

Agradecimientos

Nuestro más profundo agradecimiento a Dios por darnos la fortaleza y sabiduría necesaria y hacernos bendecidos de estar juntos en este hermoso proyecto académico que sin lugar a dudas transformó nuestras vidas.

De la misma manera, agradecemos a la Universidad Pontificia Bolivariana y a la Escuela de Educación y Pedagogía por acogernos en su programa, pero sobre todo a la Dra. Gloria María Álvarez Cadavid quien con su dedicación y sabiduría logró guiarnos en la concreción y desarrollo de este trabajo. A la IE Nueva Esperanza, en especial a los estudiantes de noveno grado que nos colaboraron en medio de todas las dificultades que supuso la aplicación de este proyecto.

Tabla de contenido

| | |
|--|----|
| I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | 18 |
| Descripción del problema | 18 |
| Identificación del problema..... | 25 |
| Formulación del problema..... | 30 |
| Objetivos | 30 |
| Objetivo General..... | 30 |
| Objetivos específicos..... | 30 |
| Justificación..... | 31 |
| Contexto..... | 35 |
| II. MARCO REFERENCIAL | 38 |
| Estado del Arte..... | 38 |
| Marco conceptual | 46 |
| Narrativa: de lo oral a lo transmedia | 46 |
| La narrativa y tradición oral en el caribe colombiano | 48 |
| Narrativa transmedia..... | 51 |
| Producción y diseño de narrativa transmedia | 53 |
| Lectura digital y el uso de las TIC en la educación, Lectura híbrida: nuevas formas de leer y escribir | 56 |
| Lectura híbrida: nuevas formas de leer y escribir | 60 |

| | |
|---|-----|
| Relación entre lectura digital y lectura híbrida..... | 61 |
| Competencia Comunicativa y Competencia Tecnológica en jóvenes | 63 |
| La competencia comunicativa y su relación con la narración | 67 |
| La competencia comunicativa y su relación con la lectura y la escritura. | 68 |
| Competencia comunicativa y Competencia Tecnológica..... | 69 |
| III. DISEÑO METODOLÓGICO..... | 71 |
| Paradigma de investigación | 71 |
| Tipo y enfoque de investigación | 72 |
| Diseño de la investigación..... | 73 |
| Procedimiento | 74 |
| Población y Muestra..... | 75 |
| Técnicas e instrumentos de recolección de datos..... | 76 |
| Categorías de análisis..... | 77 |
| Tópicos de la propuesta didáctica | 79 |
| IV. DIAGNÓSTICO INICIAL | 81 |
| Sección 1: Caracterización poblacional..... | 82 |
| Sección 2: Cotidianidad (TIC)..... | 85 |
| Sección 3: Narración y Tradición Oral..... | 91 |
| V. ESTRUCTURA DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN..... | 95 |
| Cronograma de Ejecución de la Propuesta | 102 |

| | |
|--|-----|
| VI. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS..... | 104 |
| Análisis: Las TIC como herramienta para el aprendizaje y Formatos Digitales | 104 |
| Análisis: Nuevas formas de Lectura y Escritura Digital | 119 |
| VII. DISCUSIÓN..... | 137 |
| CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | 143 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 150 |

Lista de figuras

| | |
|--|-----|
| Figura 1 Porcentaje de estudiantes con bajo rendimiento en competencias de aprendizaje | 19 |
| Figura 2 Población encuestada | 82 |
| Figura 3 Estrato socioeconómico..... | 82 |
| Figura 4 Género de los participantes..... | 83 |
| Figura 5 Edad de los participantes | 84 |
| Figura 6 Composición familiar | 84 |
| Figura 7 Dispositivos tecnológicos en el hogar..... | 85 |
| Figura 8 Actividades de tiempo libre..... | 86 |
| Figura 9 Dispositivos tecnológicos propios..... | 87 |
| Figura 10 Acceso web | 87 |
| Figura 11 Uso de redes y aplicaciones | 88 |
| Figura 12 Frecuencia de conectividad | 89 |
| Figura 13 Formatos de acceso digital..... | 90 |
| Figura 14 Sabes qué es una narración..... | 91 |
| Figura 15 Unidades de la propuesta didáctica..... | 95 |
| Figura 16 Errores gramaticales..... | 106 |
| Figura 17 Narraciones generadas por los estudiantes..... | 106 |
| Figura 18 Cuadro vivo, la patasola | 112 |
| Figura 19 Cuadros vivos, la patasola..... | 112 |
| Figura 20 Creación artística..... | 114 |
| Figura 21 Propuesta artística..... | 115 |

| | |
|---|-----|
| Figura 22 Dibujo la patasola | 116 |
| Figura 23 Reacciones y comentarios..... | 117 |
| Figura 24 Creaciones transmedia (texto-imagen)..... | 121 |
| Figura 25 Narración visual..... | 123 |
| Figura 26 Notas informativas y de instrucción | 125 |
| Figura 27 Elaboraciones sobre el hombre caimán..... | 128 |
| Figura 28 Leyenda del Mohán | 128 |
| Figura 29 Narración de El Silbón..... | 129 |
| Figura 30 Transformación del relato de la patasola..... | 130 |

Lista de tablas

| | |
|---|-----|
| Tabla 1 Principios de la narrativa transmedia | 53 |
| Tabla 2 Formato de tabla que muestra los núcleos temáticos que conformaron el formato de encuesta aplicado a la población..... | 77 |
| Tabla 3 Tabla donde se evidencia las categorías y dimensiones que se tuvieron en cuenta para orientar la investigación | 78 |
| Tabla 4 Principales componentes de orientación tenidos en cuenta para el desarrollo e implementación del proyecto | 79 |
| Tabla 5 Concepciones que tienen los estudiantes sobre la narración y algunos ejemplos brindados respecto a estas | 91 |
| Tabla 6 Principales fuentes mediante la que se transmite la tradición oral a los estudiantes | 93 |
| Tabla 7 Estructura general de la propuesta didáctica..... | 96 |
| Tabla 8 Desarrollo de la estructura..... | 98 |
| Tabla 9 Cronograma..... | 102 |
| Tabla 10 Foro: preguntas y respuestas. Preguntas y algunas de las respuestas obtenidas de la interacción en el foro transmedia creado en Facebook | 125 |
| Tabla 11 Análisis del proceso de autoevaluación de la estrategia didáctica..... | 134 |

Resumen

Las transformaciones sociales han generado nuevos escenarios para fomentar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación. Sin embargo, las brechas socioculturales han impedido que los niños y jóvenes pertenecientes a las zonas más vulnerables del país, tengan posibilidades de acceso a las competencias y habilidades relacionadas con la comunicación y lo digital. En este sentido, el presente trabajo de investigación pretendió generar una propuesta para implementar nuevas formas de lectura y escritura a través de una experiencia didáctica desde la narración oral hacia una transmedia en la realidad contextual de los estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Nueva Esperanza de Guaranda-Sucre en el año 2021. Esta investigación, se orientó mediante el enfoque cualitativo y la investigación-acción, permitiendo obtener hallazgos importantes en el marco de nuevas prácticas educativas encaminadas a resaltar la importancia de la tradición cultural y los nuevos escenarios y formatos digitales en aras de crear nuevas experiencias de aprendizaje significativo mediante una transmedia.

Palabras Clave: Transformaciones sociales; Enseñanza; Aprendizaje; Comunicación; Digital; Tradición; Educación; Transmedia.

Abstract

Social transformations have generated new scenarios to foster teaching and learning processes in education. However, socio-cultural gaps have prevented children and young people from the most vulnerable areas of the country from gaining access to skills and competences related to communication and digital. In this sense, the present research work sought to generate a proposal to implement new forms of reading and writing through a didactic experience from oral narration to a transmedia in the contextual reality of ninth grade students of the Nueva Esperanza Educational Institution of Guaranda-Sucre in the year 2021. This research, guided by the qualitative approach and research-action, allowing to obtain important findings in the framework of new educational practices aimed at highlighting the importance of cultural tradition and new digital scenarios and formats in order to create new experiences of meaningful learning through a transmedia.

Keywords: Social transformations; Teaching; Learning; Communication; Digital; Tradition; Education; Transmedia

Introducción

Desde hace varias décadas, la tecnología se ha convertido en un elemento constitutivo de la sociedad, conllevando a eliminar todas las barreras comunicativas de manera global. Ante ello las nuevas generaciones se han desarrollado en medio de importantes avances en ciencia y tecnología. Junto con ello también se han desarrollado nuevos escenarios y paradigmas educativos centrados en la intención de integrar las TIC en la formación de niños y jóvenes. De esta manera, también otras disciplinas como el arte han sufrido transformaciones y se han trasladado al mundo digital.

Con todo, pese a la difusión masiva de las TIC, aún existen muchos retos que se deben asumir en el campo educativo, ya que si bien se han determinado ventajas que estas herramientas pueden aportar a los procesos de enseñanza y aprendizaje aún no es claro cómo estas pueden ser integradas a los currículos escolares. De acuerdo con Parra y Pincheira (2011), la sociedad actual, se puede concebir como una sociedad del conocimiento en la que se han transformado las subjetividades y realidades de los seres humanos. Por ello, la educación se convirtió en un escenario esencial para encontrar las maneras de mediar dichas transformaciones.

Para estos autores, mediante las TIC es posible fomentar nuevas metodologías y didácticas que suponen nuevos desafíos tanto para los docentes como para los estudiantes. Así, ha sido necesario explorar caminos y alternativas pedagógicas que posibiliten anclar las tecnologías con los principios didácticos de los currículos con el fin de lograr una interconexión de los elementos innovadores del mundo digital y la

tradición de las disciplinas para lograr una simbiosis entre estos.

Con ello, es importante resaltar que se debe diferenciar de manera clara entre el uso de las tecnologías en el ámbito educativo y su integración propiamente dicha al currículo, pues cuando estas simplemente se limitan al uso, sólo importa saberlas manejar y entender cómo funcionan para realizar tareas a través de estas, mientras que su integración, requiere que se establezcan objetivos pedagógicos específicos de manera que los aprendizajes que se logren mediante estas sean altamente significativos para los alumnos (Parra y Pincheira, 2011).

En el marco de las posibilidades que ofrecen las tecnologías, han surgido posibilidades y alternativas educativas que se han instalado con fuerza en los ideales formativos de las sociedades, generando propuestas que apuestan por una educación más allá del orden institucional. Este es el caso del aprendizaje transmedia, el cual para Pérez (2018) ha permitido que la manera de contar historias y transmitir saberes a través de estas haya evolucionado, pues la aparición de pantallas y otros dispositivos tecnológicos posibilitó que surgieran nuevas formas narrativas junto a competencias mediáticas que se han convertido en elementos indispensables para la educación.

Así, la aparición de internet supuso un desarrollo sin precedentes de las teorías de la comunicación, que se orientaron mediante las posibilidades que otorgaban las nuevas tecnologías, de modo tal que estas nuevas redes comunicativas abiertas, transformaron la forma de ver y actuar sobre temas como la política, el consumo, la educación, e incluso sobre las formas de relación humana. Ante esta realidad, los maestros encargados de la educación de las nuevas generaciones, se han encontrado

con obstáculos de distinta índole que les ha impedido seguir al ritmo de las actualizaciones e innovaciones tecnológicas. Aun así, el mundo ha reclamado la necesidad de encontrar nuevas posibilidades para fortalecer habilidades como la lectura y la escritura mediante propuestas educativas como la narrativa transmedia, mediante la cual se pretenden generar nuevos horizontes para el flujo de la información mediante múltiples formatos y canales que impacten la educación de los jóvenes (Pérez, 2018).

Es por esto que, el presente proyecto de investigación pretende identificar las posibilidades mediáticas a las que tienen acceso los estudiantes, para posteriormente realizar una propuesta didáctica que les permita adentrarse al mundo de la narrativa transmedia, pasando por el reconocimiento de la importancia de la transmisión oral, la escritura y luego generar espacios de creación que les permita reconocer nuevas maneras de crear, de narrar y de difundir estas expresiones desde el mundo digital, con el fin de fortalecer diversas habilidades comunicativas y tecnológicas.

En este orden de ideas, el lector podrá encontrar a lo largo de la presente investigación, en primera instancia, un capítulo dedicado al planteamiento del problema y su identificación, con el objetivo de ligar dicha problemática al contexto específico de la institución; podrá encontrar los argumentos mediante los cuales se justifica esta propuesta, así como la pregunta que orienta la investigación y los objetivos propuestos. En segunda instancia, se encuentran los referentes teóricos consultados para el análisis, en los cuales se da un recorrido por los antecedentes de estudio de la temática seleccionada y se presenta un marco conceptual que pretende definir las

categorías de análisis propuestas, junto a un marco legal que establece las bases legales y los lineamientos tanto nacionales como internacionales que tienen que ver con el proyecto.

En tercer lugar, se presenta el diseño metodológico de la investigación dando cuenta de su enfoque, su método, instrumentos, el procedimiento de investigación, la definición de categorías y otros elementos que permiten establecer y clarificar la intención de la investigación. Posterior a ello, se encuentra el diagnóstico inicial que permitió caracterizar las condiciones mediáticas de la población, lo cual permite dar entrada a la estructura de la propuesta didáctica diseñada, la presentación de análisis de resultados, una discusión en torno a dichos hallazgos y finalmente las conclusiones derivadas de la investigación.

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Descripción del problema

Es un hecho que las transformaciones digitales están reconfigurando los modos de vida de las personas en todo el mundo, así, los lugares de trabajo, las economías y la educación han cambiado, y de igual modo las maneras en las que las personas interactúan con otros. Estas transformaciones sociales también han posibilitado nuevas maneras de aprender por lo que las competencias se han convertido en un elemento crucial para prosperar en un mundo cada vez más globalizado, digital e interconectado; así, para sacar provecho de ello los países han pretendido fortalecer las competencias de sus ciudadanos vinculando diversas competencias tecnológicas a las políticas públicas, sin embargo, en Latinoamérica muchos países enfrentan brechas de desarrollo respecto a otros países del mundo (OCDE, 2020).

Tal como lo indica la ONU (2020) en los últimos años se ha evidenciado que la digitalización ha pasado a ser un bien básico y necesario, pero en los países de América Latina aún existen más de 40 millones de familias sin acceso a internet que no pueden participar en procesos educativos, profesionales y/o laborales mediante la tecnología. En

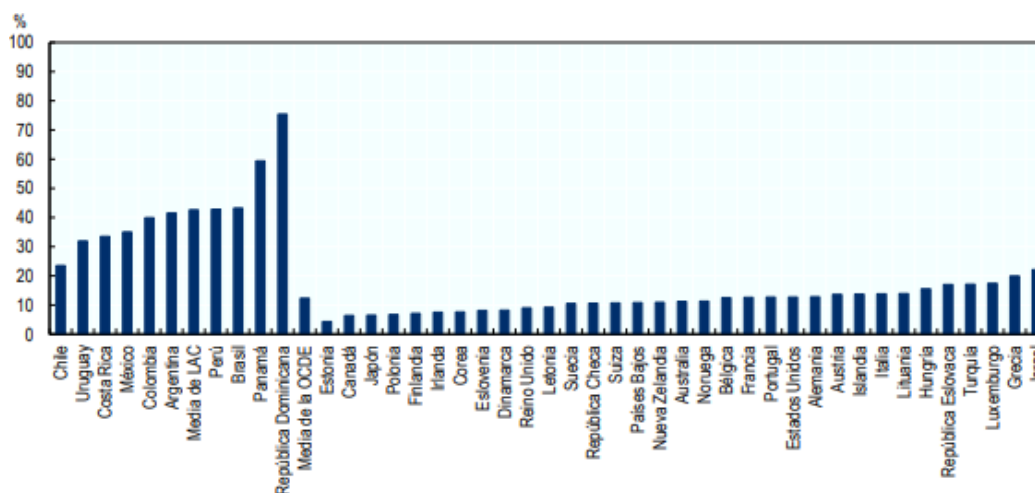
este orden de ideas, el cambio tecnológico acelerado demanda un gran desafío ante herramientas tecnológicas que han sido decisivas para diferentes campos de la sociedad como la salud y la educación; ante ello se teme que en los próximos años las brechas que impiden el acceso digital sean un nuevo componente de la desigualdad en el mundo.

Aunque se han estimado cifras que señalan que aproximadamente el 67% de la población mundial tiene acceso a internet, antes y durante la pandemia por COVID-19,

alrededor del 46% de niños, niñas y adolescentes no tenían conectividad web, lo que generó que durante el confinamiento alrededor de 32 millones de niños no tuvieran acceso a la educación. De igual modo, las bajas velocidades de banda ancha también ocasionan que exista exclusión ya que esto impide que las personas realicen sus labores de manera adecuada (ONU, 2020).

Retomando lo indicado por la OCDE (2020), y como se evidencia en la siguiente figura, una posible consecuencia del poco acceso a la digitalización es que los estudiantes de varios países de Centro América y Latinoamérica, cada vez obtienen menores resultados en las principales competencias de aprendizaje que tiene que ver con Ciencias, Matemáticas y Lectura. Esto debido a que la brecha digital impide que los estudiantes accedan a nuevos medios de adquisición del conocimiento y por ende, las competencias disciplinares se ven seriamente afectadas.

Figura 1 *Porcentaje de estudiantes con bajo rendimiento en competencias de aprendizaje*



Nota. Tomado de OCDE, 2020.

De acuerdo con esta información, los estudiantes con bajo rendimiento son aquellos que presentan resultados por debajo del nivel 2 de las evaluaciones, ya que

este nivel se considera como básico. En este sentido, impulsar la conectividad y la adopción de internet sería uno de los primeros pasos para mejorar los resultados de aprendizaje, aprovechando las ventajas que ofrecen las nuevas tecnologías, pues sin conexión a internet de calidad, lo que se evidencia es que los individuos quedan excluidos de los beneficios de la transformación digital (OCDE, 2020).

Según la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) para el 2019 el 66,7% de los habitantes de la región tenían conexión a internet mientras que el tercio restante pueda que tuvieran acceso limitado o no según su localización geográfica, su condición económica y social, su acceso a la tecnología o sus bajos ingresos económicos. Mientras el 67% de los hogares urbanos tienen conexión a internet, en la ruralidad tan sólo el 23% cuenta con conexión, en países como Bolivia, Perú, El Salvador, entre otros, más del 90% de los hogares rurales no cuentan con conexión a internet (CEPAL, 2020).

Ahora bien, hablando específicamente del contexto nacional, según MinTIC (2020), para 2018 el 100% de escuelas públicas, docentes y estudiantes debían contar con acceso a una terminal de cómputo a través del Plan Vive Digital 2014-2018; sin embargo, la realidad ha demostrado lo contrario. De acuerdo con CEPAL, en Colombia, el índice de penetración de internet fijo es del 37,5%, dando a entender que el resto de la población puede acceder o no a conexión móvil por medio de planes de telefonía celular. En cuanto a las cabeceras municipales el índice de penetración de internet fijo es del 45,75% mientras que el sector rural disperso y pequeñas comunidades es de apenas del 6,2%, lo cual representa retos en la accesibilidad del servicio que afecta la educación y el trabajo (CEPAL, 2020).

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional ha venido implementando programas y capacitaciones que buscan potenciar las competencias tecnológica, pedagógica, comunicativa, de gestión e investigativa como, por ejemplo, el programa Computadores para Educar (MEN, 2013), el diplomado TIC y Educación a través de la Universidad Tecnológica de Bolívar auspiciado por MinTIC, Vive Digital

Con estas políticas públicas se ha logrado entregar 19.400 ejemplares de la Colección Semilla¹ como material de lectura y escritura en establecimientos educativos oficiales desde el 2011 al 2013, fortaleciendo las escuelas y sus bibliotecas, incluidas las del departamento de Sucre. Del mismo modo, implementaron el acompañamiento para fortalecer la gestión escolar mediante el Programa Todos Aprender (PTA) y el Proyecto Educativo Rural (PER) en 2.900 instituciones, integrando a 80 entidades territoriales y formando a más de 16.000 docentes y directivos.

No obstante, aunque estas iniciativas han hecho aportes para disminuir la brecha digital, aún no se plantea una solución definitiva que permita a los docentes y estudiantes de las zonas más apartadas del país tener acceso y facilidad de implementación de conocimientos y recursos educativos digitales en los contextos locales. La pandemia por COVID 19, que trajo consigo nuevos requerimientos digitales y de conectividad, Botero (2021) dice: “la pandemia mostró la necesidad de aprovechar la tecnología, pero también mostró las enormes desigualdades que existen en el mundo digital” (p.1). El 2020 obligó

¹ La Colección Semilla hace parte del componente de producción editorial y materiales de lectura promovidos por el Ministerio de Educación Nacional con el fin de lograr que las bibliotecas escolares, las aulas y los hogares sean espacios de aprendizaje relacionados con la realidad e intereses de los niños. Para más información consultar: <https://www.mineduccion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Plan-Nacional-de-Lectura-y-Escritura-PNLE-/Coleccion-Semilla/325402:Que-es-la-Coleccion-Semilla>

a una aceleración digital con desafíos reales frente a comunidades alejadas.

Según Botero (2021), “la brecha digital es apenas un reflejo de otras desigualdades” (p.2), pues el estudio de la CEPAL (2020) ha demostrado que los grupos con menor conectividad son los de niños de 5 a 12 años y el de adultos mayores de 65 años, asociado a las bajas velocidades de conexión que contribuyen a consolidar la exclusión inhabilitando el uso de soluciones digitales para el trabajo y la educación.

El informe del 29 de septiembre MinTIC (2020) asegura que cada vez son más los hogares conectados a internet fijo con más del doble de velocidad, afirmando que 6 de cada 10 colombianos están conectados a una red móvil, sin embargo, no se hace alusión a las posibles mejoras en el sector rural (MinTIC, 2020). Al respecto, el director de Skynet Colombia (2020), Diego Moreno, asegura que la conectividad digital en la zona rural del país se acerca a los niveles de África por lo que la penetración no alcanza el 3% dejando en evidencia la desconexión del campo. Moreno, asegura que “tenemos cerca de 1,2 millones de conexiones 2G en el campo que no funcionan para navegar, solo para temas de llamadas y mensajes de texto por lo que el reto en el campo es bastante relevante” (Skynet Colombia, 2020, p.1).

En cuanto a la infraestructura tecnológica, Cox et al., (2010) afirma que la sola inversión en ésta no es suficiente para lograr cambios significativos en la educación (citado en CEPAL 2013), haciendo necesario considerar el papel activo del estudiante en la cotidianidad educativa frente a las TIC (Marqués, 2005), aprovechando al máximo el uso de todo tipo de dispositivos tecnológicos con los que cuente. Por consiguiente, se hace apremiante la preocupación de los gobiernos por promover políticas inclusivas para las zonas más apartadas de los países de la región, quienes reconocen la urgencia de

definir políticas más agresivas que permitan la equidad en el uso y acceso a las TIC en educación (CEPAL, 2013).

Así pues, se entiende que el acceso a las nuevas tecnologías en lugares como en el que se enmarca el estudio, se ha dado de modo paulatino y progresivo, con la llegada de Computadores para Educar en el 2013 y el 2017 y el Plan Vive Digital en el 2014, pero sin ningún tipo de pedagogía sobre el uso y los beneficios que aportan al desempeño académico, remitiéndose únicamente a la entrega e instalación de equipos. Equipos y programas que en la actualidad no existen en el plantel educativo ya sea porque agotaron su tiempo de vida útil o porque fueron removidos finalizado el contrato con el proveedor de servicios.

Actualmente, la manera en que la información llega a las personas vincula diferentes códigos lingüísticos, haciendo necesario tener en cuenta la oralidad como primer medio de transmisión de información y como acto que involucra el escuchar. Sin embargo, hasta el momento este elemento no es una categoría explícita en los lineamientos curriculares establecidos por el MEN (2016- 2017). Pese a ello, manifiestan

la necesidad de su fortalecimiento en tanto proceso previo a la escritura que afirma al sujeto emisor en sus actos de habla cotidianos permitiéndole construir vínculos sociales.

Dado que los Estándares Básicos de Competencia (EBC) refieren formas secuenciales que atienden a subprocesos como la utilización del vocabulario, exposiciones orales, caracterización de la tradición oral, entre otros (MEN, 2016; 2017), se precisa una reflexión en torno a la oralidad y su relación con el contexto educativo en donde convergen dinámicas sociales y culturales, toda vez que el hablar y escuchar permite “aumentar las formas de habitar y resignificar el mundo, para fortalecer el juicio

crítico y problematizar las convicciones más arraigadas, para comprender al otro y para comprenderse a sí mismo” (MEN, 2016;2017, p. 51).

La oralidad es fundamental dado que la lectura como la escritura, no pueden prescindir de ella o lo que es lo mismo según Ong (1987):

(...) leer un texto requiere convertirlo en sonidos, en voz alta o en la imaginación
(...) la escritura nunca puede prescindir de la oralidad” en tanto “sistema secundario de modelado, que depende de un sistema primario anterior: la lengua hablada (...) nunca ha habido escritura sin oralidad (p. 17,18).

Frente al habla como oralidad y como instrumento para la construcción de las comunidades, la escritura permite la despersonalización, descontextualización y objetivación; consintiendo desarrollar nuevos géneros comunicativos como “la correspondencia, el inventario de hechos, la descripción objetiva, etc.,” (Cassany, 2000, p. 1).

Es decir, que la escritura coexiste con otras formas metafóricas tecnológicas de comunicación e interacción social como el computador, el internet y los medios masivos de comunicación. Todas ellas son “representaciones simbólicas de la realidad creada por signos” a través de diferentes soportes como libros, TV, celular, etc., y lenguajes como videos, imágenes, sonidos, textos, entre otros” (Álvarez, 2016, p. 143).

Así, se permite llegar a la configuración de una narrativa transmedia, entendida como “un tipo de relato en el que la historia se despliega a través de múltiples medios y plataformas de comunicación y en el cual una parte de los consumidores asume un rol activo en ese proceso de expansión” (Scolari, 2013). Es decir, se propone una experiencia que incluye varios dispositivos y medios unidos por un hilo narrativo, que se

expande y cuenta con la participación activa de los usuarios.

Identificación del problema

Específicamente en la Región Caribe colombiana, en el Departamento de Sucre, no fue sino hasta 2020 que MInTIC se propuso disminuir la brecha digital llevando conectividad a 21 zonas rurales de este departamento. Una gestión que se puso en marcha desde entonces, pero que aún hoy presenta dificultades ya que la realidad de estas comunidades muestra que aún existen varios déficits para acceder a la conectividad web, adicionalmente muchas de las personas de estas zonas no cuentan con los implementos tecnológicos para lograr tener un acceso digital (Región Caribe, 2020).

A la luz de lo anterior, en la Institución Educativa Nueva Esperanza de Guaranda -Sucre, los resultados obtenidos en las tres últimas pruebas Saber, evidencian que para el 2016, se presentó un notable avance en la comprensión lectora de los estudiantes evaluados de 3°, 5° y 9° grado, posicionándose, en su mayoría, en los niveles de avanzado y superior. Ello repercutió positivamente en el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE), el cual evalúa el progreso, la eficiencia, la calidad y el ambiente escolar en la Institución, representando así un incentivo económico a la planta docente y administrativa de la Institución.

No obstante, dichos resultados no se repitieron con el mismo éxito en las siguientes dos pruebas (2017 y 2018), en donde se evidenció una leve disminución de los puntajes. Contrario a lo sucedido a nivel nacional en donde antes del 2017 se evidencian niveles mínimos de comprensión textual, marcando así localmente un interés

por generar cambios positivos al respecto (ICFES, 2018).

Por su parte el Plan Nacional de Lectura y Escritura –PNLE- (2013), que se encuentra actualmente vigente, busca avivar el desarrollo de competencias comunicativas mejorando los niveles de lectura y escritura (comportamiento, producción y comprensión textual) de los estudiantes, a través, del fortalecimiento de la escuela como espacio para formar lectores y escritores.

El PNLE, además, contempla el rol de la familia en estos procesos, retomando lo planteado en el Plan Decenal de Educación (2006- 2016), que busca "fomentar y garantizar el acceso, la construcción y el ejercicio de la cultura escrita como condición para el desarrollo humano, la participación social y ciudadana y el manejo de los elementos tecnológicos que ofrece el entorno" (MEN, 2013b).

Mientras el Plan Nacional Decenal de Educación (2006-2016), fomenta e implementa la lectura funcional como la que le permite al estudiante acceder al contenido mínimo y necesario según su interés en lugares como las bibliotecas, el Ministerio de Cultura (2010) hizo hincapié en que la asistencia a una biblioteca pudiera significar “una forma de explorar otras formas de leer” (p. 446), acorde a las exigencias de una sociedad hiperinformada. Al respecto, es posible indicar que se necesita que la escuela genere más lectores críticos que alfabetizados (MEN, 2016; 2017) de cara a los diferentes usos que la tecnología tiene en la vida diaria. El PNLE (2016-2026) persigue “mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para que todos consigan resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales” (MEN, 2016, p.12).

En otras palabras, se busca mejorar los resultados de las competencias evaluadas en las pruebas, dejando de lado el hecho de que la lectura y la escritura responden a competencias fundamentales que no sólo son relevantes dentro del ámbito académico, sino que también influyen en procesos sociales y de desarrollo como lo es la comunicación, las relaciones sociales y la intersubjetividad.

Al respecto Snyder (2004, citado en Ambrós, 2016) afirma que, “el lenguaje ha dejado de ser exclusivamente gramática, léxico y semántica y ha pasado a abarcar también una amplia gama de sistemas semióticos en los que interviene la lectura, la escritura, el visionado y el habla” (p.34), clarificando que es necesario alfabetizar sobre los nuevos códigos por los cuales nos llega la información involucrando la teoría de la recepción interactiva. En albores del siglo XXI, la capacidad comunicativa se soporta en lo digital, mediante un acceso ilimitado de contenidos que permiten el uso interactivo de nuevos géneros como chats o mails. Así, se accede a la interacción simultánea o instantánea a bajo costo por canales visuales y auditivos que permiten la hipertextualidad e intertextualidad en un mundo virtual y ubicuo.

Como el entorno virtual plantea sus propias formas de lectura y escritura, éstas desde el ámbito educativo no se pueden enseñar de la misma forma como se hacían hace treinta años cuando no se tenía acceso a la computadora personal, al internet, ni e-mails; teniendo en cuenta que la didáctica de la escritura debe responder a usos sociales. Es decir, fuera de la escuela y de cara al saber hacer en la comunidad contemplando los cambios que el mundo digital traza (Cassany, 2000).

Las TIC generan todo tipo de textos en contextos diferentes donde lo oral y lo audiovisual convergen en la visión de mundo de los individuos, permitiendo una narrativa

autéctona, que involucra la tradición oral de las zonas rurales del Caribe colombiano, caracterizada por ser pintoresca, pues “enmarca las narraciones de los pueblos desde épocas ancestrales contadas por abuelos para divertir a los jóvenes con el objetivo de transmitir mensajes y enseñanzas de provecho” (Salinas y Casiani, 2019, p. 19). En la población de estudio, es decir, los estudiantes de la Institución Educativa Nueva Esperanza, es posible inferir que existe una influencia de los medios de comunicación masiva en lo social y cultural, que vuelcan la atención de los padres de familia e incluso del mismo niño, específicamente, hacia la televisión. Esta se caracteriza por variedad de contenidos consumidos sin control o acompañamiento responsable, generando actores pasivos, acríticos y con poco aprovechamiento útil del tiempo libre (Dueñas, 2014).

En consecuencia, desde el acercamiento y conversaciones llevadas a cabo con los docentes de la institución, se identifican estudiantes con poco sentido de responsabilidad frente a las demandas académicas, apatía a la lectura y exigua capacidad de análisis y comprensión frente a la información de los textos trabajados en clase. Por consiguiente, se forman en un entorno sociocultural cuya atención se centra más en los medios audiovisuales que en los libros o la escritura.

Así, “es frecuente encontrar a padres de familia cuya relación con los libros y la lectura es distante o nula. En otras circunstancias, aunque los padres sean lectores asiduos, por situaciones laborales u otras, comparten poco tiempo con sus hijos” (MEN, 2011, p.20). Al respecto, se encuentra necesario proponer la lectura como un espacio de enriquecimiento no sólo en el ámbito académico, sino en el social y familiar.

Sumado a lo anterior se encuentra, la carencia de infraestructura física y tecnológica en la zona rural colombiana, así como las insuficiencias en las competencias

comunicativas desde los procesos de lectura y escritura que presentan los estudiantes de la Institución Educativa Nueva Esperanza de Guaranda-Sucre (Zona rural del norte de Colombia).

Por ello, la propuesta objeto de este proyecto investigativo, contempla estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Nueva Esperanza de Guaranda -Sucre en su contexto sociocultural, considerando sus interacciones y relaciones establecidas con la información que circula en los diferentes medios de comunicación a su alcance, ya sea televisión o internet.

Está población compuesta por estudiantes más abiertos a nuevas experiencias, necesitan desarrollar sus competencias en TIC mediante la implementación de actividades y programas educativos que les permitan explorar y trabajar con herramientas virtuales de cara su interacción social cotidiana y a su promoción para otras instituciones con mayor desarrollo de infraestructura tecnológica. Además, es importante que desde la institución educativa se puedan conectar con el mundo que las TIC ofrecen y permitirles no solo ser consumidores, sino productores de contenidos educativos digitales mediante el uso de la narrativa transmedia como herramienta que fortalece y expande el conocimiento sobre su cultura.

Si se tiene en cuenta que la televisión es el medio de comunicación más común entre los estudiantes rurales de la Institución Educativa Nueva Esperanza de Guaranda-Sucre, dada la mala conexión a internet y la falta de infraestructura que caracteriza a la zona, se encuentra entonces la necesidad de indagar y proponer nuevos modos de acercarse a la lectura y a la escritura teniendo en cuenta las limitaciones presentadas dentro del contexto educativo.

En consecuencia, para realizar esta experiencia se requiere partir, por un lado, de los resultados obtenidos en las pruebas Saber- ICFES y de las nuevas formas de lectura y escritura que impone lo digital; por otro, de la escritura como una creación cultural que parte de la tradición oral presente en la comunidad.

Formulación del problema

En correspondencia con lo anterior, surge el siguiente interrogante, el cual pretende orientar el proyecto de investigación *¿Cómo generar nuevas formas de enseñanza-aprendizaje en torno a la lectura y la escritura, vinculando elementos tecnológicos al aula desde la realidad contextual de los estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Nueva Esperanza de Guaranda- Sucre en el año 2021?*

Objetivos

Objetivo General

Fortalecer la manera en la que los estudiantes y docentes integran las tecnologías al aula para mejorar los procesos de enseñanza, específicamente aquellos relacionados con la lectura y la escritura, partiendo de la realidad contextual de los estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Nueva Esperanza de Guaranda-Sucre en el año 2021.

Objetivos específicos.

- Establecer el marco mediático de los estudiantes, sus preferencias y disponibilidad de herramientas digitales en su contexto para generar una propuesta de experiencia didáctica mediada por TIC.

- Implementar nuevas formas de lectura y escritura a través de una propuesta de experiencia didáctica desde una narración oral hacia una transmedia.
- Describir las experiencias de los estudiantes de noveno grado a partir del desarrollo de la propuesta didáctica sobre las nuevas formas de leer y escribir como lectura híbrida que impone lo digital, partiendo de la narración oral para concretar en la narración transmedia.

Justificación

Haciendo énfasis en la importancia de las habilidades y competencias comunicativas relacionadas con nuevos entornos de aprendizaje que posibilitan otras alternativas para la lectura y la escritura, así como en la relevancia de fomentar mayores competencias metacognitivas relacionadas con las TIC, se espera que la propuesta investigativa generada a partir de este proyecto, fortalezca la manera en la que los estudiantes y docentes integran las tecnologías al aula para mejorar los procesos de enseñanza.

Esto plantea, según Moreira, et al., (2016) y Macías (2014) un reto para el docente, pues no sólo debería usarlas, sino a replantearse la forma en cómo se implementan para llevar a cabo de manera efectiva los procesos educativos. Sin embargo, algunos estudios muestran que las TIC si se usan adecuadamente en el ambiente escolar pueden mejorar considerablemente el aprendizaje de los estudiantes (Necuzzi, 2013), al igual que, pueden influir positivamente en la competencia lecto escritora (García y Cantón, 2019); así como en el fortalecimiento de valores y actitudes de los estudiantes, permitiendo una

evaluación continua y formativa del proceso de enseñanza-aprendizaje (Tenorio, 2015).

Por su parte, Puello (2014) afirma que el uso del video como recurso didáctico estimula visiblemente la producción textual al tiempo que Ambrós (2016) sostiene que el uso de videos, textos, imágenes, canciones, entre otros, incentiva la creación y comprensión textual a partir de inferencias que realice un lector interactivo sobre la intención del autor y que le permite reconocer elementos o pistas que activan sus pre saberes sobre la información suministrada a través de diferentes códigos.

Es de considerar la notable influencia que las redes sociales ejercen sobre los jóvenes en la actualidad y la manera cómo se lee y se escribe la información en ellas. Asimismo, permiten la satisfacción frente a su uso dentro y fuera del aula de clases, ya que les concede una constante interacción con sus compañeros y docentes (Tenorio, 2015).

Además, desde el quehacer pedagógico en contextos como el rural, se encuentra la necesidad de sentar un precedente y de contribuir con el fortalecimiento de las competencias comunicativas. Pues constituyen una herramienta básica para la adquisición y desarrollo de otras habilidades y áreas disciplinares no sólo a nivel académico, sino también para hacer frente a los requerimientos de la sociedad globalizada que demanda mayores niveles de comprensión de la realidad, sentido crítico, búsqueda y manejo de la información, autonomía y trabajo en equipo, entre otros, que necesariamente amplían el horizonte hacia diversos sistemas mediáticos de información que pueden ser registrados en sonidos e imágenes (Dueñas, 2014).

Salinas y Casiani (2019) en su estudio evidencian que el partir de la narrativa propia de la tradición oral mejora significativamente la comprensión textual de los

estudiantes, pues se ven enfrentados a textos cuyos referentes les son familiares o conocidos. A su vez, Asencio (2020), usa la narración como tipología textual fundamental para la estimulación de la lectoescritura mediante el uso de dispositivos tecnológicos como el computador y el celular.

Dueñas (2014), evidenció que el uso del texto audiovisual (televisión) en la ruralidad es una estrategia con un gran potencial por explorar en los diferentes niveles del área del conocimiento, facilitando la alfabetización mediática y la mejora de la competencia comunicativa en muy poco tiempo de su implementación. Es por ello el interés en desarrollar e incentivar la competencia comunicativa de acuerdo con la integración de lo oral y lo escrito en múltiples medios y plataformas de comunicación como la representación gráfica, la audiovisual, el podcast, entre otros, para generar una narrativa transmedia promovida por la narrativa oral. Al contemplar variadas formas de expresión que permiten al estudiante asumir un rol activo en el uso de TIC se pretende: “incentivar y promover procesos en el desarrollo de habilidades comunicativas y de construcción significativa de conocimientos” (p. 11).

Con ello no se pretende deslegitimar el papel fundamental del libro, el cuaderno y el lápiz, ya que siguen siendo elementos fundamentales en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Suárez, et al., 2015), pero sí se pretende brindar una nueva experiencia y bases firmes para la implementación de nuevas formas de lectura y escritura adaptadas al mundo actual. Del mismo modo, se hace pertinente brindar bases sólidas de manejo y conocimiento como forma de preparación para la evolución del recurso tecnológico y así asegurar su uso apropiado.

De esta manera, brindar experiencias de aprendizaje significativo mediadas por

TIC permite no solo prepararlos para enfrentarse en la cotidianidad de una manera crítica y reflexiva a medios masivos de comunicación como la televisión, sino que, además, los prepara para nuevas relaciones con la lectura y la escritura y, por tanto, el conocimiento que propician los artefactos tecnológicos (Barbero, 2009). En consecuencia, no solo se pretende incentivar el proceso comunicativo, sino propiciar y fortalecer las nuevas formas de lectura y escritura que marca la tecnología digital, así como la formación y el conocimiento de los estudiantes en uso de recursos tecnológicos de manera crítica en su contexto rural con los retos que este contexto en particular plantea.

En otras palabras, se hace necesario brindar experiencias mediadas por TIC porque imprimen una mayor motivación, sentido de pertenencia y creatividad en los estudiantes, permitiendo mejorar la competencia TIC en ellos. Finalmente, al ser conscientes que las TIC exigen y permiten nuevas formas de leer y escribir mediante el uso de diferentes lenguajes y soportes, es pertinente realizar cuestionamientos sobre cómo esas nuevas formas se están evidenciando en el aula rural con poca infraestructura tecnológica. Ello, con el fin de brindar una experiencia que permita potenciar y dar condiciones favorables a su uso como medio eficaz que promueve la interacción entre personas (UIT, 2005). También para generar participación y memoria de la oralidad.

Teniendo en cuenta lo anterior, se ha evidenciado que los estudiantes del contexto educativo seleccionado, presentan acceso limitado a herramientas TIC y a conexión a internet. Siento este el principal factor que motiva a esta investigación, pues además de explorar las nuevas formas de lectura y escritura digitales desde la narrativa oral para concretar en narrativas transmedia, busca brindarles el conocimiento y las herramientas necesarias y, por tanto, prepararlos para su encuentro con conexiones constantes a

internet y con todo tipo de información y recursos digitales.

Es por ello que, esta propuesta se enfoca en la apropiación del uso de las TIC como herramientas que van más allá del esparcimiento y la diversión. En otras palabras, se pretende que los estudiantes logren por sí solos generar la conexión entre las TIC y sus usos educativos mediante la creación y reconocimiento de narrativas transmedia, las cuales generan nuevas formas de lecturas digitales en la medida en que integran variados medios y soportes, los cuales les permiten generar hipertextualidades y por tanto hibridaciones de un mismo texto.

Contexto

El siguiente trabajo investigativo se llevará a cabo en el corregimiento de Nueva Esperanza, en la Institución Educativa Nueva Esperanza, zona rural del municipio de Guaranda – Sucre, que cuenta con 4 sedes: El Humo y San Matías, ubicadas en zona rural dispersa con modelo de escuela nueva; El Portón Central como sede de bachillerato y la sede principal, dedicada a la Básica Primaria llevando el nombre de toda la institución (PEI, 2020). Para el año 2020 sólo la sede El Portón Central cuenta con un predio propio, pero su infraestructura física ha estado deteriorándose de manera progresiva. Además, carece de agua potable, baterías sanitarias, espacios para la recreación, ventiladores, equipos de cómputo e internet, que permitan implementar ambientes de aprendizajes mediados por TIC. Asimismo, la institución no cuenta con medios de transporte que faciliten el acceso a la misma de los estudiantes y que en ocasiones deben hacer caminatas de hasta 15 km para poder estudiar.

La institución se ubica a aproximadamente 6 km de la Troncal Vía Las Américas

que conduce a los municipios de Majagual, Achí- Bolívar y Guaranda, respectivamente. La actividad económica de la zona se centra en la ganadería, la pesca y la agricultura, destacándose el cultivo del arroz y la patilla. Carece de servicios de gas domiciliario, alcantarillado y agua potable, así como de un centro médico que pueda brindar los primeros auxilios a sus pobladores y comunidades circunvecinas en caso de alguna emergencia (PEI, 2020). No obstante, cuenta con un centro comunitario que presta sus instalaciones frente a cualquier eventualidad. Sus vías de acceso se encuentran en mal estado y en época de lluvias dificultan llegar al caserío y sus veredas, por lo que en ocasiones los estudiantes de mayor edad optan por retirarse de la escuela para ayudar a la economía familiar.

Para trabajar esta experiencia se tendrán en cuenta 14 estudiantes pertenecientes al grado noveno cuyas edades oscilan entre los 14 y los 17 años de edad. Sus familias pertenecen al grupo socioeconómico A del Sisbén², y conformadas en su mayoría por padres e hijos, donde la madre se dedica a las labores del hogar, al cuidado y educación de los niños, mientras que el hombre se dedica a las labores propias del campo. Aunque, existen hogares conformados por varias familias y parte de la población estudiantil vive al cuidado de sus abuelos, pues sus padres han migrado a la ciudad en busca de mejores oportunidades laborales (PEI, 2020).

El nivel de escolaridad de la población adulta es, por lo general, bajo, pues la mayoría no ha pasado de tercero de primaria. Sin embargo, hay quienes han podido terminar el bachillerato en comunidades aledañas como Gavaldá o Sincelejito, cuyas

² Este hace referencia al Sistema de Identificación de Potenciales Beneficiarios de Programas Sociales de Colombia, dictaminando parámetros para clasificar a la población colombiana y determinar si podrían ser beneficiarios de apoyos económicos u otras ayudas. La categoría A hace referencia a familias que se encuentran en condición de pobreza extrema (As, 2022).

instituciones cuentan con la media académica y vocacional completa. Además, algunas personas han culminado carreras técnicas en institutos o Centros de Regionalización de Educación Abierta y a Distancia (CREAD) de instituciones reconocidas en San Marcos o Majagual. Pero estas personas son muy pocas en comparación con las nuevas generaciones que ven en el estudio la oportunidad para cambiar la hegemonía en sus familias y de paso convertirse en ejemplo para quienes los suceden. De este modo, desde la escuela, “se promueve el desarrollo humano como la meta de la educación en el sentido de que la formación debe ser para la vida como condición de un desarrollo continuo y armonioso de todo ser humano” (CEPAL, 2013, p.105).

En cuanto a las viviendas, las más modernas se encuentran elaboradas en materiales como cemento y zinc, pero la mayoría son de elementos propios de la zona como madera, caña, bambú y bahareque, con techos de palma de corozo o palma amarga y pisos de tierra o barro enmasillado. Estas pueden albergar hasta dos y tres familias y su disposición no siempre es lineal, pues existen muchas que se encuentran solas a campo abierto, organizándose de manera dispersa. Según Galvis y Meisel (2014), las particularidades del contexto contrastan con los resultados obtenidos en las pruebas nacionales, las cuales resaltan la desigualdad social y económica en las regiones del país, que persisten en el tiempo, por lo que la relación entre lo socioeconómico y el logro académico, “muestra que la desigualdad económica puede reproducir desigualdades en el desempeño académico de los estudiantes” (p. 60).

Con la llegada de los teléfonos inteligentes y la mejora en las redes, se ha visto un aumento en el contacto que tienen los estudiantes con lo digital, pero sin la educación en las herramientas y posibilidades que brindan las TIC en la vida cotidiana. En

consecuencia, los estudiantes no perciben la conexión entre los procesos educativos y sus nuevas herramientas, convirtiéndose en medios que lo distraen de su particular proceso educativo y haciendo necesario proponer experiencias que conecten el mundo de las TIC y las actividades pedagógicas.

II. MARCO REFERENCIAL

Estado del Arte

La implementación educativa de herramientas TIC es la forma de nivelar el campo de la educación con las dinámicas tecnológicas que permean las relaciones sociales en la cotidianidad. Esta integración responde a acuerdos internacionales y a políticas nacionales y locales que buscan reducir la brecha tecnológica y brindar posibilidades de superación social, económica y educativa a las comunidades.

Para empezar, desde el ámbito internacional, varios estudios dan cuenta de las dificultades que niños y jóvenes presentan en la lectura y la escritura, evidenciado en pruebas internacionales como PISA y sus respectivas evaluaciones nacionales y locales. Además, según Andrade (2017), la Agencia Pública de Noticias del Ecuador y Suramérica encontró que hay un déficit en bibliotecas públicas nacionales y países como Bolivia, Ecuador y Paraguay no cuentan con un Plan Nacional de Lectura. Frente a esta problemática, han optado por trabajar con grupos de estudiantes, mediante producciones textuales, encuestas y cuestionarios, ello ha dejado clara la eficacia del uso de recursos educativos digitales como plataformas, programas con contenidos educativos y dispositivos móviles que permiten la interconexión.

También repercuten significativamente en la motivación y el cambio de actitud de los estudiantes, incrementan la comprensión lectora y la competencia escritora, al mejorar el rendimiento académico en todos los trabajos, lo cual representa mejores oportunidades laborales y mejor preparación para el futuro (Suárez, et al., 2015). Estos estudios también permitieron demostrar que el uso de las TIC consiente la interacción entre los actores del proceso enseñanza- aprendizaje para la construcción del conocimiento. En algunos trabajos el apoyo por parte de docentes y administrativos para la implementación y uso de las TIC fue fundamental (Quispe, 2018). Dentro de las conclusiones que presentan los estudios, también se destaca el sentido de pertenencia y desarrollo de la creatividad en los estudiantes a partir del uso de recursos multimedia y audiovisuales, pues les permitió mejorar su competencia TIC y mostrar satisfacción frente a su uso interactivo en diferentes contextos.

Asimismo, manifiestan que hace falta mayor motivación e implementación de TIC, pues en algunos casos no se están usando adecuadamente para mejorar la enseñanza (Andrade, 2017). No obstante, se destaca la efectividad del uso del video como contundente estrategia que permite mejorar la lectoescritura. Adicionalmente, Moreira, et al., (2016), muestra cómo los docentes de mayor edad son los que más usan las TIC en oposición a los más jóvenes cuyo uso lo destinan más a lo personal, potenciando desde lo tradicional lo moderno toda vez que los docentes se ven obligados a usarlas y a replantearse. Al respecto, Suárez et al., (2015) hace especial énfasis en que el lápiz y el papel siguen siendo fundamentales en el proceso de enseñanza- aprendizaje como complemento a las nuevas tecnologías educativas.

La lectura híbrida y la tendencia a una nueva sociedad de lectoescritores.

En cuanto a las nuevas formas de lectura y escritura, Ambrós (2012) en su ponencia sobre Lectura Híbrida, consciente de las dificultades en lectoescritura que presentan los estudiantes de cuarto grado en Cataluña- España, considera que el proceso creador debe tener en cuenta los códigos en los que se manifiesta la información. La autora parte del cine, el arte y la literatura, como formas de comunicación que emplean varios códigos, los cuales al ser combinados generan hibridaciones que permiten activar presaberes en los estudiantes y estimular el proceso creativo a partir del lenguaje usado. Se basa en Huertas (2010), cuando afirma que “en la escuela se introduce un modelo de mirada que se ha instalado en lo académico y que impide ciertas hibridaciones que conciernen claramente en la vida real y cotidiana de las personas” (p.12). Esto es, el considerar variedad de “ideas”, gramáticas o códigos que permiten la comunicación y que favorecen el proceso de creación, así como el entorno, las actitudes y experiencias personales, entre otros. Para ello, se parte de la percepción para llegar a la creación de una obra con una intención concreta basada en diferentes representaciones y sus relaciones intra y extratextuales.

En efecto, Manguel (2019) asevera que algunos políticos al entender la dinámica del lenguaje de las redes sociales instan a la reacción irreflexiva dejando de lado el análisis de sus críticos, beneficiándose del empobrecimiento del debate público que brindan las redes. Esto no significa que sean malas, puesto que generan muchos beneficios en diferentes sentidos, pero también pueden ser empobrecedoras en otros. De allí, que el escritor sugiere volver a las lecturas extensas y meditadas como el periodismo, la ciencia ficción, entre otras.

Al respecto Wolf (2020) señala que en definitiva cuando un sujeto se acerca a una

lectura, cambia los modos de pensamiento, en tanto se convierte en una manera de transformar el desarrollo cognitivo de las personas en torno a la alfabetización cultural. En este sentido, cuando se habla de la calidad de la comprensión de lectura no solamente se entiende esta como un índice de medición de la inteligencia, sino que también hace alusión a las evoluciones y desarrollo de las estructuras cerebrales y cognitivas donde entran en juego cambios que determinan la manera de relacionarse y conocer el mundo. Para esta autora, la transición de la alfabetización al mundo digital no infiere en las formas de comunicación, por el contrario, logran conformarse como un complemento esencial.

Finalmente, Fainholc (2004), en su estudio sobre el desarrollo de habilidades y metodologías para la lectura crítica en internet como forma de optimizar la mediación tecnológica y gestionar y construir un conocimiento digital y telemático, concluye que es necesario enseñar a leer en internet para comprender la red como fenómeno socio-cultural, tecnológico y comunicativo que invita a identificar su código simbólico cuestionando su sentido, utilidad personal, social y ocupacional. De esta forma, su comprensión partirá de entender su lenguaje y su lógica interactiva que ponen en juego saberes previos y habilidades tecnológicas del lector para ir más allá del simple acceso a la tecnología que brinda la sociedad del conocimiento.

De la televisión al internet.

En lo que respecta a estudios nacionales, encontramos que los resultados concuerdan con la literatura internacional. Trabajos como el de Dueñas (2014) en zona rural del Casanare y el proyecto Aula Libre de Ardila, et al., (2017), en zonas sin conexión a internet, brindan una óptica de implementación efectiva de las TIC en contextos

diferentes, mediante el uso de la televisión y la implementación de un ecosistema off line, basado en la dotación de computadores y tabletas del programa nacional Computadores Para Educar (CPE).

También se encuentran trabajos como el de Tenorio (2015) quien mediante la implementación de una revista virtual permitió evidenciar lo apropiadas que son las TIC para mantener la conexión entre docentes y estudiantes. Además del mejoramiento en la práctica de los valores como la responsabilidad, la tolerancia y el sentido de pertenencia. Con esta revista virtual los estudiantes focalizados lograron mejorar su desempeño académico en lectoescritura y todas las áreas del currículo en general. Por su parte, Montiel et al. (2016), al desarrollar aplicaciones multimedia logró mejorar la competencia de lectura y escritura en niños entre los 5 y 7 años, mediante la implementación de grupos de control y experimental que contribuyeron a validar la pertinencia de los resultados obtenidos.

El uso de materiales multimedia como innovación educativa mostró una leve mejora frente a la pobreza lexical, las dificultades en lectoescritura y el reconocimiento de la intención comunicativa del texto frente a la fase textual, pese al poco acompañamiento en casa, lo cual concuerda con las conclusiones de estudios como el de Ardila et al., (2017) y el de Dueñas (2014), que dejan clara la necesidad de mayor inversión e implementación de TIC, pues en algunos casos no se están usando adecuadamente para mejorar la enseñanza y en otros, tales herramientas no existen en el plano educativo.

De la narrativa oral a la narrativa transmedia.

En lo concerniente a lo regional- nacional, estudios que parten de los resultados

dados a nivel nacional y regional (Saber- ICFES), dan cuenta de la necesidad de implementar las TIC en sus diferentes formatos y soportes para mejorar la lectura y la escritura en niños y jóvenes. En el caso de Puello (2014), el uso de test y la implementación de la estética del lenguaje y la poesía con un grupo de control y otro experimental, logró dar resultados favorables. Mediante un constante acompañamiento pedagógico, determinó que es posible estimular la competencia escritural en los infantes con ayuda de videos. Pues su fomento desde la primera infancia les permitirá afrontar con mejores resultados la academia. No obstante, el estudio evidenció que el tiempo de recolección de la muestra fue muy limitado, además de sugerir usar el método mixto para mayor eficacia.

Como la dificultad en la competencia lectoescritora es evidente en la mayoría de las instituciones educativas tanto del país como de la Costa Caribe, estudios como el de Salinas y Casiani (2019), prueban que la comprensión lectora puede mejorar significativamente mediante el uso de textos propios de la tradición oral como estrategia pedagógica eficiente para los niveles crítico e inferencial. Ello se logró mediante una metodología de investigación- acción- participación. Según los autores, ayudó a minimizar los efectos nocivos que la tecnología ha tenido sobre la lectura en las últimas décadas, obligando al docente a implementar diferentes estrategias y metodologías que hagan el proceso de lectura más ameno y atractivo a los ojos de los estudiantes. Se alcanzó mediante el uso y producción de textos de la tradición oral del Caribe Colombiano como leyendas, retahílas, mitos, entre otros. El estudio corroboró que “los procesos lectores necesitan de diferentes metodologías y estrategias para el mejoramiento de la comprensión” (p.80) permitiendo una comprensión lectora profunda y reflexiva que, al

producir textos basados en lecturas anteriores, generó resultados positivos en lo concerniente al análisis, interpretación y comprensión de los mismos.

Estudios como el Salinas y Casiani (2019) son pertinentes para la presente investigación pues guardan cierta semejanza al partir de textos de la tradición oral propios de las comunidades del caribe colombiano, como forma de instar la escritura y lectura y por lo tanto la comprensión de textos conocidos, usando variadas metodologías y estrategias que potencien el uso de herramientas tecnológicas y disminuyan sus impactos negativos.

Es por ello que son relevantes estudios como el de Bacher (2016), donde se muestra la necesidad por parte de la educación y la sociedad de actualizar las formas de comunicación para crear una ciudadanía digital, en donde se evidencien los cambios que está teniendo nuestra sociedad y la forma cómo los estudiantes deben ser educados en estos temas. Por su parte, Zapata (2019) y Polo (2018), se centran en la narrativa transmedia específicamente como estrategia didáctica que permite el fortalecimiento de la lectoescritura. El estudio se llevó a cabo con adolescentes mediante la observación y aplicación de encuestas que permitieron saber sus hábitos lectores. Los resultados evidenciaron que la lectoescritura puede componerse por una dualidad, porque comprende variadas prácticas desarrolladas en entornos diferentes que implican el desarrollo de narraciones transmedia y convergencia mediática desarrolladas mediante estrategias de aprendizaje informales. Por ende, la inserción de estas narraciones permite en los jóvenes desarrollar habilidades transmedia que pueden obedecer al estrato socioeconómico y a la disposición de artefactos tecnológicos que tenga la persona. De allí que “La lectura digital es una práctica que responde a esas condiciones

de precariedad en Colombia” (Polo, 2018, p.60).

El uso de diferentes formatos (gráficos, textos, fotografías, videos, etc.) “permiten interactuar con el conocimiento de modo más natural y dinámico. Esto, resulta altamente favorable para el aprendizaje, el desarrollo y el fortalecimiento de diferentes habilidades, entre ellos, el Pensamiento Narrativo, la comprensión lectora y la producción de textos” (Zapata, 2019, p. 3) permitiendo inconscientemente que la narrativa transmedia haga parte de la cotidianidad. Las TIC, entonces, se convierten en una herramienta poderosa para el apoyo y estimulación de las capacidades del estudiante, toda vez que animan el interés por adquirir nuevo vocabulario y establecer relaciones con la historia propia, además del interés por la lectura de textos acorde a sus intereses y necesidades sin tener que sentirse obligados a hacerlo.

Investigaciones como la de Salamanca et al. (2019) realizadas en la universidad Francisco José de Caldas, demuestran que los estudiantes de primeros semestres encontraron en la narrativa transmedia y herramientas TIC una forma para mejorar su actitud frente a los temas trabajados y a la resolución de problemas, convirtiéndose en ejes promotores de cambios en la institución, al tiempo que Alonso y Murgia (2019) muestran que éstas fueron un vehículo para aprender los temas establecidos transformándose en una forma de diálogo para el mejoramiento de la propuesta pedagógica, pues el estudiante asume un rol de consumidor y a su vez de productor de conocimientos. Provisionalmente, se puede concluir que el uso de las diferentes estrategias y elementos tecnológicos aun en contextos donde no existe conexión a internet repercute positivamente en la motivación, formación integral del estudiante y competencias TIC.

Marco conceptual

Narrativa: de lo oral a lo transmedia

La narración y su uso como estrategia educativa efectiva. Para Reyes (1984) la narración es un discurso universal que da cuenta de la humanidad, su organización y sistemas de valores, toda vez que el acto de contar implica poner orden y lugar a la existencia humana, sucesos naturales y al pensamiento mismo. Herramienta que para efectos educativos pueden ser de gran utilidad según lo afirman Lomas y Tusón (2000), pues “el texto narrativo constituye una herramienta especialmente idónea para el desarrollo de habilidades expresivas y para la construcción de la competencia narrativa de los alumnos/ as” (p.5).

Según McEwan y Egan (1998), atendiendo a teóricos estructuralistas existe una clara distinción entre narrativa, historia y discurso. Para empezar, la narrativa es la que se encuentra constituida por la historia y el discurso. La historia es la que incluye los acontecimientos, personajes y escenarios que integran la narrativa.

Finalmente, el discurso es la presentación expresiva de la narración, la cual puede ser oral, escrita o dramatizada, una pieza de cine, mímica o danza. Teniendo en cuenta lo anterior y gracias a que la narración hace presencia en el currículum desde los primeros grados de enseñanza formal y también hace presencia en la cotidianidad, al estudiante se le facilita tanto identificar textos narrativos, así como también le es fácil producirlos atendiendo a su organización estructural.

La narración, según McEwan y Egan (1998), permite organizar la experiencia personal y atestiguar los hechos que se presencian o escuchan, convirtiéndose en un elemento transformador al promover la comprensión de las nuevas formas de ver el mundo y facilitando la comunicación de nuevas ideas. Es decir, permiten descubrir nuevos sentidos mediante la necesidad natural de contar o narrar un hecho cuando de explicar o justificar la experiencia se trata. Al ser un tipo de texto con el que están familiarizados los estudiantes, les permite darles forma a sus pensamientos e incluso palabras referidas como método de aprender algo nuevo.

Hablar de narración en términos de contar algo, involucra una forma lingüística o visual que remite a la sucesión de eventos ocurridos en un tiempo y en un espacio determinados y da lugar a diferentes mensajes que, desde la estructura del texto, responden a un esquema organizacional interno determinado. De allí que toda narración cuente con un personaje principal, quien experimenta los hechos principales de la narración, haciendo referencia constante en la historia a dicho personaje (Fernández, 2008).

La narración como estrategia para la enseñanza entrena la capacidad de conectar el saber popular con los sentimientos humanos, representa un don universal fundamental

que permite la construcción de la existencia humana, por lo que “su inclusión en la educación debe considerarse de forma especial” (Caamaño, 2012, p.1).

Por otro lado, la función transformadora del relato se refiere al efecto potente que algunas narraciones tienen sobre quienes los leen, escuchan o escriben. Aunque los relatos no necesariamente tengan efectos sobre los estudiantes o no se obtengan los efectos deseados, lo cierto es que la presencia de la intuición en la enseñanza sigue siendo un elemento de discusión necesario para la enseñanza como ciencia y como arte (Caamaño, 2012, p. 7).

De allí que sea pertinente para el presente estudio usar la tipología textual narrativa como herramienta central que genera la experiencia didáctica propuesta. Para empezar, porque constantemente en la cotidianidad se están generando textos de esta índole y también porque permite reconocer con más facilidad la tradición oral en el contexto propio de los estudiantes y la vinculación de la familia como parte de esa fuente primaria para la obtención y corroboración de los textos narrativos orales más comunes y que permean las creencias de la comunidad.

La narrativa y tradición oral en el caribe colombiano

La tradición oral del Caribe colombiano siguiendo a Salinas y Casiani (2019), es una literatura “influenciada por la cultura y la sociedad, las cuales condicionan su propia existencia, ya que, jamás deberá ser utilizada sola y sin las páginas del aporte del individuo involucrado” (p. 26). Lo anterior, se genera dentro de la cotidianidad de los interlocutores cuya relación es por lo general cercana o familiar dentro de los diferentes ámbitos sociales, en este caso en particular, determinada por la cercanía entre los estudiantes participantes y su contexto sociocultural determinado por el espacio y lugar

donde habitan.

Para Ong (1987), tanto la oralidad como la escritura constituyen tecnologías que potencian y generan el conocimiento coexistiendo con otras tecnologías y a través de diferentes soportes como textos, videos e imágenes, tal como lo afirma Álvarez (2016), cuando habla de la escritura como primera metáfora tecnológica de comunicación e interacción social que coexiste con otras metáforas (medios masivos de comunicación, el internet, el computador, entre otros) entendidas como “representaciones simbólicas de la realidad creada por signos”, cuyos lenguajes encarnan gramáticas que mezclan la imagen, el texto, el audio, videos, etc. (p. 143). Es decir, nuevas alfabetizaciones (Ambrós, 2012).

Al hablar de la palabra como tecnología y memoria, se parte de la tradición oral como guardiana del bagaje cultural de una determinada comunidad al ser depositaria de los conocimientos y el tesoro cultural de los antepasados. Al respecto, Suescun y Torres (2009) la definen como:

El relato de la memoria y la escenificación de una fantasía que persiste en su pertinencia no importa la localización de la fuente, sino el acto del sujeto que narra el relato, su identidad, su característica popular y la necesidad de volverlo a contar en ese lugar y en ese momento específico de la historia. La historia oral se enmarca en una visión de la historia popular, es una historia que ha subordinado a lo político, lo cultural y a lo social, se desarrolla básicamente al margen de las instituciones de enseñanza y ha tomado a la comunidad y a su oralidad como base para sus investigaciones y reivindicaciones, enfatiza en el pueblo, en la cultura y la vida cotidiana (p.36).

Para las autoras, lo oral es un punto de encuentro en el que se intercambian, ideas e historias y funciona como un escenario para intercambiar experiencias dentro de un

contexto específico.

Así pues, la narrativa propia del Caribe colombiano, privada por mucho tiempo de la letra escrita da cuenta de la tradición oral con su “riqueza de sentidos míticos, legendarios y cotidianos” reforzando la identidad sociocultural de quienes habitan sus pueblos. A falta de instrumentos se resuelve el problema de la escritura con “la palabra hablada” para reafirmar y proclamar su “existencia poli étnica indígena, afrodescendiente, blanca y árabe” mediante la “frescura lingüística de la oralidad” manifestada en el acto de: Contar historias y poetizar sus angustias y sentimientos con el lenguaje oral que se abría por caminos y veredas, plazas y mercados, patios y cocinas, a veces acompañado el juglar de música, como en el caso de los acordeoneros caminantes que derrotaban hasta al mismo diablo con la melodía del credo al revés (Tedio, 2008).

De este modo, se hace importante tal narrativa con todos sus tintes y colores, pues amalgama variedad de expresiones artísticas y folclóricas que configuran la identidad propia de los pueblos costeños, quien dentro de su espíritu festivo interioriza y exterioriza prácticas culturales ancestrales como el baile o la danza al son de instrumentos musicales propios del Caribe como pitos y tambores. Asimismo, hace uso de letanías, retahílas, dichos, chistes, cuentos de brujas y seres sobrenaturales, entre otros, con fines divertidos, didácticos y moralizantes frente a situaciones particulares de la vida cotidiana, sin dejar de lado la influencia que mitos, leyendas, imaginarios y creencias tradicionales tienen en la configuración de su realidad y tradición singular, así como en la configuración de la memoria histórica de pueblos habitados por comunidades mayoritariamente indígenas.

La narrativa es, por tanto, inseparable de la tradición oral, de allí que sean conceptualizaciones fundamentales para el presente estudio. Retomando a Ong (1987) la tradición oral “no posee carácter de permanencia” (p.20) y es por ello que cuando alguien relata una historia lo único que de ella queda en algunas personas es el potencial de contarla. Así, la oralidad primaria contrasta con la denominada oralidad secundaria, pues la última corresponde a la cultura de la tecnología en la cual “se mantiene una nueva oralidad mediante el teléfono, la radio, la televisión y otros aparatos electrónicos que para su existencia y funcionamiento dependen de la escritura y la impresión” (p.20).

La oralidad permite, por tanto, el intercambio de relatos orales y el dinamismo cultural que se traduce en una experiencia donde se valoran y crean los elementos sociales que la constituyen sin marginar a ninguno, pues a partir de lo oral para llegar a lo transmedia permite valorar las expresiones culturales y lingüísticas propias de la comunidad y el entendimiento que pueden llegar a tener los estudiantes sobre su riqueza oral y la memoria que mediante el uso de las TIC se puede generar de esta.

Narrativa transmedia

Para Scolari (2013), la narrativa transmedia es “un tipo de relato en el que la historia se despliega a través de múltiples medios y plataformas de comunicación y en el cual una parte de los consumidores asume un rol activo en ese proceso de expansión” (p. 247). Estas narrativas se extienden de un lado a otro de la ecología mediática y abarcan viejos y nuevos medios atravesando géneros discursivos en tanto cualquier texto es potencialmente susceptible de convertirse en una narrativa transmedia. Normalmente se citan ejemplos como Star Trek, Star Wars, The Matrix, Piratas del Caribe, Harry Potter, Lost, The Walking Dead, porque “el relato se expande de un medio

a otro y los fans participan activamente en esa expansión”, lo cual hace imposible saber dónde termina un mundo narrativo transmedia (Scolari, 2014, p. 73).

En síntesis, la narrativa transmedia es una forma de narrar a través de diversos contenidos y lenguajes, fomentando el uso de distintas plataformas y medios para fomentar la interactividad, teniendo la posibilidad de intervenir en los contenidos de varias maneras, dando paso a la multimedia como una narrativa multimedia (Ureta et al., 2019).

Siguiendo a Scolari (2008), define la narrativa transmedia o Transmedia Storytelling cómo relatos que se desarrollan mediante múltiples plataformas mediáticas, y cada nuevo texto hace una contribución específica y valiosa a la totalidad. En la forma ideal de la narración transmediática, “cada medio hace lo que se le da mejor” (p. 101). De allí que cada historia o narración tenga el potencial de expandirse por muchos medios o canales permitiendo la exploración y avance según los intereses formativos.

Es por ello que, según Ureta et al., (2019), estas producciones transmedia responden muy bien al desarrollo de otras variables culturales y generacionales y atienden al desafío de atraer la atención de audiencias hiperconectadas, compuestas principalmente por de los llamados "nativos digitales". (p. 53)

En lo educativo, la narrativa transmedia se convierte en una experiencia “construida por el educador y mediada por los estudiantes” (Torres et al., 2015, p. 104) en donde el uso de dispositivos tecnológicos y las capacidades de cada individuo contribuyen al alargue dinámico del relato según el planteamiento y características de la actividad creativa trazada por el tutor. En ese orden de ideas, se puede decir que con una narrativa bien diseñada basta para generar nuevas expansiones en diferentes medios y formatos.

Producción y diseño de narrativa transmedia

Para Jenkins (2009), la narrativa transmedia involucra siete principios fundamentales en los que se podría pensar al momento de generar un relato transmedia.

A saber, son:

Tabla 1 Principios de la narrativa transmedia

| Principio | Descripción |
|---|---|
| Expansión vs profundidad (spreadability vs. drillability). | La primera hace referencia a propagación de la narrativa y su viralidad en las diferentes plataformas y medios digitales, mientras que la segunda atiende al encuentro de los seguidores o prosumidores de la historia para que amplíen el mundo planteado en la narración inicial con sus propias interpretaciones y producciones de la misma. |
| Continuidad y multiplicidad (continuity vs. multiplicity). | La continuidad de lo transmedia se da mediante el uso de diferentes lenguajes, medios y plataformas usados para darle continuidad al desarrollo de los personajes de la historia en los diferentes medios implementados para extender la historia, lo cual se ve complementado por la multiplicidad de experiencias narrativas creadas por los prosumidores frente al mundo narrativo original. |
| Inmersión y extracción (immersion vs. Extractability). | La narrativa es por naturaleza inmersiva e independientemente de los medios usados para configurar el mundo narrativo, cada uno busca a su estilo generar experiencias inmersivas que capten la atención del consumidor. Por su parte la extracción se refiere a la capacidad de extraer elementos del relato original y llevarlos al mundo real |

| Principio | Descripción |
|--|---|
| | como los disfraces, las figuras de personajes o armaduras. |
| Construcción de mundos (worldbuilding). | Para la construcción de narrativas transmedia es necesario construir un ambiente con detalles que aportan verosimilitud al mundo narrativo y así le permitan al consumidor generar su propia familiaridad y conocimiento del mismo. |
| Serialidad (seriality). | Las narrativas transmedia suelen abarcar distintos medios, razón por la que la trama se dispersa permitiendo la lineal de lo serial se amplíe con la hipertextualidad. |
| Subjetividad (subjectivity). | El cruce de diferentes puntos de vista, visiones de mundo, voces y perspectivas es propio de estas narrativas debido a que cada lector tiene la posibilidad de ampliar la composición de los elementos de la historia (personajes) y por tanto de la historia misma, permitiéndoles la creación de nuevas situaciones y personajes. |
| Ejecución (performance). | Las narrativas transmedia tienen sentido a partir del activo rol que tienen los fans de las historias, permitiéndoles convertirse en prosumidores (productor + consumidor) generando nuevas creaciones y que se unen a la red narrativa para expandirlas. |

Nota. La tabla muestra los principios generales a tener en cuenta cuando se generan narrativas transmedia.

Adaptado de Jenkins ,2009.

Para Ruíz (2014), la narrativa transmedia, se desarrolla tal cual una conversación de realidad donde alguien propone un tema y cada quien hace comentarios sobre el tema, cuenta alguna historia relacionada, le da otro enfoque, sugiere nuevos ejemplos.

Cada uno tiene su mirada sobre los temas de la comunidad, pero se construye su comunicación entre todos tal cual, como se hizo la comunicación alternativa, comunitaria o ciudadana de la era análoga, con la contribución y el aporte voluntario de sus miembros, respondiendo a su natural necesidad de diálogo en comunidad.

Según Pires (2019), el contenido transmedia no puede limitarse solo a texto. Un producto central es el punto inicial que permite el desarrollo de varias historias que exploran múltiples medios como cómics, juegos digitales, blogs, redes sociales, videos en línea, audios, etc. Así, la narrativa transmedia permite de acuerdo con Pires (2019):

(...) desarrollar historias de personajes secundarios, establecer otras perspectivas de la narrativa, llenar los vacíos en la historia, o incluso hacer un puente entre una película y su secuela” (p. 148).

De allí que para Gallego (2011), diseñar narrativas transmedia demande el uso de mecanismos que permitan conectar las historias y generar expectativa o inquietud entre quienes las leen para poder expandirlas con ayuda de “las pistas de migración en su interior” (p. 22), evitando un relato pasivo. Por ello, es necesario generar propuestas creativas, promotoras de participación que involucren todos los sentidos y amplíen las emociones personales desde una perspectiva en doble vía. Al desarrollarse mediante diferentes medios y soportes, la narrativa transmedia va de lo análogo, llámese libro u oralidad, a lo digital. Ello mediante el uso de soportes como el celular, la radio, la televisión, la Tablet y el computador, de los cuales algunos permiten acceder a plataformas y aplicaciones como las redes sociales, el correo y los blogs, involucrando medios o formatos audiovisuales como el video, la imagen o representación gráfica de una escena, el cómic, el audio, el texto y hasta el video juego o juego real.

La narrativa transmedia se convierte en un escenario amplio y diverso, siendo la imaginación el único límite para darle continuidad al mundo narrativo creado en torno a la leyenda mediante hipertextualidades y bifurcaciones de la historia. Ello, haciendo uso de variados medios y lenguajes, tal como lo aplica el universo Marvel para darle continuidad a cada uno de los personajes e historias de sus sagas.

Las tecnologías digitales y la llegada de la Web 2.0 le han permitido el verdadero desarrollo a la narrativa transmedia, dado que estas herramientas han consentido un cambio significativo en el paradigma de las comunicaciones y por tanto en el proceso narrativo de las historias y el lenguaje mismo. Razón por la es necesario tener en cuenta el potencial que puede tener una historia, de tal modo que al configurarla permita a los prosumidores generar las expansiones que contribuyan a la configuración general de dicha historia. Asimismo, en una entrevista a Rodríguez y a Tur (2015) se afirma que lo fundamental es “crear buenas narrativas en uno o muchos medios “si después son transmedia (o no), ¡es totalmente secundario!” (p. 11),

Lectura digital y el uso de las TIC en la educación, Lectura híbrida: nuevas formas de leer y escribir.

Baron (2015), asevera que en la actualidad los jóvenes están leyendo más que antes dada la ubicuidad de la información y el acceso a medios tecnológicos, lo cual ha cambiado la noción de lectura; pues se puede entender que el compartir, hojear o escanear un texto es haber realizado una lectura del mismo según la calificación del dispositivo móvil.

En ese orden de ideas, la autora identifica varias formas de lectura digital como: escaneo, barrido, merodeo, lectura potencial y lectura profunda. Todas ellas asociadas

a una estrategia de lectura que contempla el dispositivo, el contenido y el medio en que se lee. Es por ello que, para efectos del presente trabajo, se tendrá en cuenta el concepto de lectura híbrida desarrollado más adelante, sin desestimar las nociones planteadas.

Los dispositivos electrónicos pueden transformar la lectura en una actividad social que vincule a los estudiantes a tener una experiencia lectora que los libros no podrían brindarle, pues suelen incorporar imágenes, videos y sonidos, que involucran los sentidos (hibridaciones). Así, se suscita la formación de mejores lectores mostrándoles que la clave está en ser buenos lectores mediante la concentración, atención y toma de notas. De este modo, un lector eficaz en la era digital es el que tiene la capacidad de elegir la herramienta adecuada para cada actividad (Baron, 2015), o lo que es igual, escoger las TIC pertinentes para cada trabajo.

Este proceso es progresivo porque requiere de tres momentos: exploración, integración e innovación. Es decir, poner en práctica competencias que según MEN (2006) son el conglomerado de “conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socioafectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores” (como se cita en MEN, 2013a, p. 31) o “un saber hacer en situaciones concretas que requieren la aplicación, creativa, flexible y responsable de conocimientos, habilidades y actitudes” (MEN, 2006, p. 12).

Ese saber hacer es el que permite ver en el uso de las TIC lo novedoso, aunque, han estado presentes en el diario vivir desde hace mucho tiempo, pues van más allá del acceso a internet, los smartphones con sus aplicaciones o el computador. Lo cierto es que de ninguna manera desestima el impacto de los recursos educativos tradicionales y

por el contrario brindan herramientas eficaces que apoyan el proceso pedagógico y le imprimen un mayor alcance dado que han cambiado las formas de comunicación y el desarrollo de las relaciones interpersonales en general.

A su vez también permiten la renovación y fortalecimiento de los procesos pedagógicos, la formación inicial y permanente de docentes, la innovación pedagógica y la interacción entre los actores del proceso de enseñanza- aprendizaje. Del mismo modo, el MEN (2013a), plantea que su uso requiere de “adoptar estrategias para orientar a los estudiantes en el uso de las TIC como herramientas de acceso al conocimiento y como recurso para transformar positivamente la realidad de su entorno” (p. 29).

En la actual revolución digital, según Baron (s.f), se han transformado las maneras en cómo se accede y produce la información en la escuela, pues textos como ensayos han pasado de ser producidos a mano a ser procesados mediante dispositivos electrónicos. Esto ha tenido una incidencia sobre el aumento del aprendizaje digital, incurriendo en que el acceso a textos y lecturas se haga mediante estos medios y ya no de manera impresa.

El potencial de estos medios digitales es extraordinario, tanto por su riqueza educativa como por el acceso democrático que brindan. Sin embargo, al mismo tiempo, deberíamos estar averiguando el equilibrio curricular adecuado de materiales de texto, audio y video (Barón, s.f., p. 8).

Asimismo, Kovac y Van der Weel (2020), ven en los textos digitales la oportunidad de adaptar su presentación a las necesidades educativas de cada individuo siendo una ayuda invaluable para quienes se les dificulta el desarrollo de habilidades lectoras. Aunque también reconocen la necesidad de trabajar las habilidades lectoras en textos

impresos, pues un buen lector de libros o textos impresos siempre tendrá mayores posibilidades de comprender los textos digitales debido a que la comprensión lectora en los primeros tiende a ser más profunda que la lectura en dispositivos no análogos.

Las TIC se han vuelto tan necesarias y su progreso es tan ágil que la escuela se ha quedado rezagada en su implementación, incluso al interior de asignaturas como Tecnología e Informática, pues el currículo no logra abarcar todo el potencial que estas ofrecen. Es por ello que las expectativas de integración de las TIC al currículo y a la realidad educativa no se deben quedar en la intención, pues el objetivo es encontrar en qué medida pueden ser más pertinentes según los contextos de uso a fin de transformar los métodos de enseñanza y potenciar el aprendizaje (Tenorio, 2015).

Para Tenorio (2015), al contextualizar el uso de herramientas TIC según las necesidades de la población educativa se impacta directamente en la motivación del discente dado que se encuentra condicionada por “la idiosincrasia, el entorno y la cultura”, los cuales son determinante frente a la actitud que adopten de cara a un aprendizaje significativo.

Lo anterior no solo conlleva a potenciar el conocimiento sobre su propia cultura, sino que además permite generar mayor capacidad de memoria, con la ayuda de la vinculación y participación activa en la comprensión de las narrativas y su extensión mediante el uso de diferentes formatos como el audio, el video, la imagen, la puesta en escena de un fragmento de la historia base, la creación de un juego, un poema, etc.

Además, la difusión de información a través de redes sociales se convierte en un gran potencial, ya que, por ejemplo, Facebook permite compartir videos, imágenes y textos, mientras Kwai es más dada a videos y WhatsApp, ya sea desde una Tablet, un

móvil o un computador. Ahora bien, estos elementos influyen no sólo en la competencia comunicativa en la comprensión y aprehensión de nuevos conocimientos como parte de su enciclopedia personal, sino que además permite crear ambientes virtuales de autogestión del aprendizaje de manera más consciente y divertida. De esta manera, tal como lo plantea Castells (2002), a través de aplicaciones y redes sociales, los estudiantes tendrían acceso a la información que producen ellos mismos y sus compañeros, aprendiendo constantemente en la interacción y aplicación de los conocimientos en los diferentes dispositivos digitales como móviles, tabletas y computadores, para retroalimentarse y mejorar sus prácticas educativas.

Lectura híbrida: nuevas formas de leer y escribir.

Esta integra el cine, la literatura y el arte, dado que implican una transformación comunicativa mediante la combinación de diferentes gramáticas, textos, plataformas y dispositivos que han migrado de lo cotidiano a las aulas de clases. Es por ello que la autora plantea una nueva forma de leer textos artísticos partiendo de la estética de la recepción para ayudar al desarrollo de la competencia lingüística, artística y cultural del estudiante.

La lectura híbrida se piensa como “una interacción, un diálogo entre el texto multi alfabético (verbal, no verbal, audiovisual, icónico, musical, etc.)” (Ambrós, 2012, p.2); que favorezca las nuevas formas de leer y escribir en la red (nuevas alfabetizaciones) reclamando el cambio de metodologías de enseñanza para el desarrollo de habilidades lingüístico-comunicativas.

En consonancia con lo anterior, Lomas (2001), la define como el “conjunto de conocimientos lingüísticos y habilidades comunicativas adquiridas en el proceso de

socialización de las personas dentro y fuera de las escuelas” (p.142). Este cambio debe responder a la revolución en los hábitos de lectura convirtiendo la tecnología en un fenómeno híbrido que incluye varios dispositivos tecnológicos que conectados a la red permite acceder desde cualquier lugar y en cualquier momento a la información cargada en la nube.

Rey (2006), en un estudio realizado por el DANE en el 2000 afirma que el internet a diferencia de la televisión y la radio tiene un alto componente de información de lectura y escritura, marcando una diferencia entre el consumo tradicional de libros y los hábitos de lectura, los cuales se ven potenciados por el acercamiento a las obras literarias de una manera diferente. Así se accede a la información “tanto en sus propósitos como en su funcionamiento cognitivo emocional o motivacional” (p. 41).

Al proponer la lectura híbrida como una nueva forma de comunicación que involucra variadas gramáticas, se hace pertinente contemplar la competencia comunicativa, pues pone de relieve el conocimiento de la lengua en una situación comunicativa dada. Es por ello por lo que esta competencia permea y atraviesa el proceso formativo de los estudiantes contribuyendo al acercamiento del conocimiento y al desarrollo de las interacciones sociales y la convivencia (Valdés, et al. 2008).

Relación entre lectura digital y lectura híbrida.

Para Calle (2020), la escritura digital es aquella que “incorpora elementos lingüísticos, paralingüísticos, pragmáticos y sociales que el tipo de texto y soporte digital permiten, según el contexto del acto comunicativo; además, integra semánticamente los otros conceptos” (p. 66). Así, lectura híbrida se entiende como la congruencia de diferentes gramáticas en un texto variado y que van desde la palabra escrita hasta la

vinculación de gestos, sonidos, movimientos. Es decir, la coexistencia de todas esas maneras de leer y de interpretar la realidad y el mundo que usamos en la cotidianidad fuera de las pantallas, pero a la vez dentro de las mismas.

En ese orden de ideas, la lectura digital es por naturaleza una lectura híbrida ya que tanto la escritura como la lectura son procesos imprescindibles. Una lectura que incluye textos escritos acompañados de imágenes o fotografías, videos que de por sí incluyen tanto la imagen en movimiento como el audio y si tiene subtítulos cerrados (Closed Caption) tendría también texto. Todo un mundo de gramáticas diferentes dispuestas para construir un nuevo significado de los textos y sus contenidos. Lo cual, a su vez, supone la creación de significados más gráficos que involucran todos los sentidos y emociones del lector, así como la creatividad del autor. Como consecuencia la lectura digital se caracteriza por ser intertextual, por permitir la convergencia de múltiples lenguajes y por tanto la hibridación de lecturas (Levratto, 2017a) posibilitando la interacción cultural y exigiendo la comprensión de los elementos que configuran el contexto socio-cultural y lingüístico de quienes crean y comparten la información a través de cualquier medio digital.

La era digital ha cambiado nuestros hábitos y prácticas de lectura y escritura. El simple hecho de iniciar leyendo un texto convencional y alternarlo con su lectura en pantallas ya genera la hibridación de la lectura y por ende de la escritura misma (Ruiz, 2003). De este modo, tanto la lectura análoga como la digital requieren para la comprensión y la producción de textos, procesos mentales de abstracción, análisis, síntesis, inferencia, inducción, deducción, comparación y asociación en la formación del lenguaje como parte de la interacción con el contexto socio-cultural, posibilitando al

individuo encajar en cualquier contexto social e intervenir en la categorización del mundo, la construcción de la identidad individual y social y la organización de pensamientos y acciones.

Por su parte, Levratto (2017b) insiste en la lucha estéril de la competencia entre lectura tradicional y lectura digital, en primera instancia porque la primera es la base de la segunda y porque la digitalización le ha permitido expandirse; tal y como ocurre con la narrativa transmedia en donde “el pasado y el presente pueden conjugarse en nuevas formas de hibridaciones culturales” (p. 85) y en segunda instancia porque es necesario comprender la naturaleza de la lectura digital para entender y adquirir conocimiento en los diferentes escenarios virtuales cuyas posibilidades de creación y acceso son nuevos y desconocidos. En este orden de ideas, la autora afirma que la lectura digital “está en un proceso de descubrimiento en sus complejos escenarios virtuales y de hibridación con las formas de leer del pasado” (p. 96). Esto, mediante el uso del internet que permite la aportación e interacción de las personas como aspecto fundamental para una construcción o “arquitectura” que responda a una comunicación más horizontal y democrática, dialógica y menos autoritaria.

Competencia Comunicativa y Competencia Tecnológica en jóvenes.

Pérez (2013), sugiere que la competencia comunicativa “es el conjunto de conocimientos y destrezas/habilidades (lingüísticas, discursivas, socioculturales y estratégicas) que permiten la actuación eficaz y adecuada del hablante en una situación concreta de comunicación y en una determinada comunidad de habla” (p.2). En consonancia con lo anterior, Cassany et al, (1994), usan el término para explicar que el conocimiento de la gramática no es suficiente para poder usar el lenguaje con propiedad,

por lo que también se hace necesario el discernimiento para intervenir en las rutinas comunicativas. Es así que la competencia comunicativa es “la capacidad de usar el lenguaje apropiadamente en las diversas situaciones sociales que se nos presentan cada día” (p. 85), en tanto la comunicación es la manifestación del lenguaje que hace posible la transmisión de información entre individuos posibilitando su relación intersubjetiva (MEN, 2006).

Retomando a Casanny et al., (1994) la competencia comunicativa es el resultado de la suma de la competencia pragmática más la competencia lingüística. La competencia lingüística se entiende como el conocimiento de la lengua que tienen los hablantes que, según el Marco Común Europeo de Referencia para el Aprendizaje, la Enseñanza y la Evaluación (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. MCER, 2002), incluye “los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas, y otras dimensiones de la lengua como sistema independientemente del valor sociolingüístico de sus variantes y de las funciones pragmáticas de sus realizaciones” (p. 13).

Por su parte, la competencia pragmática se refiere al uso y el dominio de la lengua en escenarios comunicativos por lo que, según Cassany, et al. (1994), comprende los conocimientos no lingüísticos que tiene interiorizado un hablante ideal (situación, propósitos, necesidades, roles del hablante). Finalmente, está la competencia psicolingüística que en términos de Dueñas (2014) integra “la personalidad del hablante, (motivación, estados de ánimo, educación). La sociocognición referida a modelos de representación mental, actitudes y valores de una comunidad, y el condicionamiento afectivo” (p. 37). Es decir, la competencia sociolingüística, hace referencia a las condiciones socioculturales de uso de la lengua y que afecta la comunicación lingüística

entre personas de diferentes culturas de manera inconsciente (MCER, 2002).

Si se tiene en cuenta que la competencia comunicativa implica poner en juego destrezas y habilidades adquiridas en la socialización del estudiante como hablar, leer y escribir, se hace necesario contemplar aspectos relativos a la competencia lectora y la competencia escrita de cara a la implementación de las nuevas alfabetizaciones. Para empezar, la competencia lectora hace referencia a “la capacidad de un individuo para comprender, emplear, reflexionar e interesarse en los textos escritos con el fin de lograr sus metas personales, desarrollar sus conocimientos, su potencial personal y, en consecuencia, participar en la sociedad” (INEE, 2010, como se citó en Juárez, 2012, p. 3). De allí que Zayas (2012) la considere una competencia fundamental que involucren destrezas necesarias para la interacción social porque reviste del desarrollo de procesos cognitivos que le permiten al individuo conocer y aprender a partir de sus presaberes para organizar la información de manera clara mediante el diálogo de ideas propias con ideas nuevas.

Esta competencia también es definida por PISA (2009) como la habilidad de “comprender, utilizar, reflexionar y comprometerse con textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento, potencial personal y participar en la sociedad” (citado en Zayas, 2012, p. 13). De allí que la competencia lectora implique los niveles de comprensión literal, inferencial, crítico e intertextual.

En lo que respecta a la competencia escrita, Cassany (2000), afirma que en la actualidad se debe enseñar teniendo a la mano un computador porque el entorno digital en el ámbito de la vida cotidiana y en lo educativo de ninguna manera es lo que era hace algunas décadas. Ello si se quiere que la lengua escrita responda a las exigencias de los

usos sociales y externos de la escuela mediante un proceso de enseñanza – aprendizaje contextualizado.

Lo anterior implica dos componentes íntimamente ligados a la lectura y a la escritura, pues dan cuenta de la apropiación de la información y la forma de exteriorizarla. Estos elementos son: la comprensión y la producción. El MEN (2006), define la primera como la “búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística” (p. 21) y la segunda como “el proceso por medio del cual el individuo genera significado, ya sea con el fin de expresar su mundo interior, transmitir información o interactuar con los otros” (p.20).

Entonces, la lectura y la escritura se convierten en componentes esenciales de conocimiento porque permiten la entrada de nuevos saberes dialogando entre aquello que plantean los textos y el saber personal para construir nuevos conocimientos que van de lo personal a lo social (MEN, 2006). En la construcción de nuevos conocimientos es importante hablar de la producción textual porque ésta pone de relieve la competencia escrita y permite expresar el pensamiento mediante el uso de diferentes gramáticas y medios de forma efectiva como comprensión de las lecturas realizadas sobre el mundo.

Para Martínez (2002), no es “la simple traducción del lenguaje oral en signos gráficos y su dominio no es la simple asimilación de la técnica de la escritura” (p. 41) porque no cuenta con la abundancia de elementos que implica el lenguaje oral. Del mismo modo, para Cassany (1989), la producción textual supone el conocimiento de las reglas lingüísticas de la lengua en que se escribe: la gramática, los mecanismos de cohesión del texto, las diversas formas de coherencia según el tipo de texto, la variedad y el registro adecuados o incluso, las sutiles convenciones sobre la disposición espacial

del texto. (p. 20).

Siguiendo con Cassany (1989), la producción textual requiere de la coherencia como mecanismo de selección de información; esto reviste de importancia porque permite seleccionar “la información (relevante/irrelevante) y organiza la estructura comunicativa de una manera determinada (introducción, apartados, conclusiones, etc.)” (p. 34) para posteriormente ser expresada en diversos formatos que permitan la extensión de una trama en una narración transmedia.

Finalmente, para Niño y Pachón (2009) el desarrollo del proceso de producción textual requiere de habilidades como la composición, el pensamiento y la redacción que al plasmar una idea en conjunto permitan comunicar de forma clara la información teniendo en cuenta a quién va dirigido, permitiéndole al lector realizar la relación del texto con otros textos. Al respecto el MEN (1998) indica que internamente los textos responden a estructuras oracionales relacionadas entre sí teniendo en cuenta la cohesión y coherencia para conservar la idea o hilo conductor en el texto que se produce. Es por ello que los elementos relacionales entendidos como las relaciones que tiene la información de un texto con otros y los pragmáticos contribuyen a darle el significado al texto mismo (MEN, 1998).

La competencia comunicativa y su relación con la narración.

Los cuentos (como ejemplos narrativos) según Contreras (2021), tienen características que los configuran como elementos didácticos para la transmisión de conocimientos y de experiencias sociales y colectivas, convirtiéndose en un paradigma para la construcción de conocimientos ya que facilitan el “reconocimiento de los distintos lugares de enunciación de quienes dialogan” (p. 85).

Según los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana emanados por el MEN (1998), el acercamiento oral a los textos permite dar visibilidad al acto de charlar como una forma de ganar confianza por parte de los estudiantes dado que fortalece la oralidad “o lo que en socio-lingüística se da en llamar competencia comunicativa” (p. 8), para poder dar el paso a la escritura sin que ésta les sea impuesta.

La competencia comunicativa y su relación con la lectura y la escritura.

De cara al desarrollo de este trabajo, se hace pertinente entender escritura según los Lineamientos Curriculares del MEN (1998) como “una manera de representar saberes y experiencias, lo cual indica el potencial epistemológico que se pone en juego cada vez que alguien escribe teniendo en mente a los interlocutores virtuales” (p. 57). Esto en la medida en que se toma conciencia de la escritura y su proceso, el cual incluye la autocorrección y afinación de detalles, la mejora de estructuras sintácticas y semánticas definitivas en la manifestación de las ideas del autor, así como la mirada evaluativa de otros (MEN, 1998). Lo cual, según Cassany, et, al. (2000), serían las habilidades propias del leer y el escribir.

Visto de ese modo, tanto la escritura como la lectura son procesos cognitivos que permiten la comprensión del mundo. De allí que el MEN (1998), en los Lineamientos Curriculares defina la lectura como “proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector” (p. 47). Significado que como bien lo anota la cita se construye en la interrelación entre texto, contexto y lector determinando la comprensión de este, de la vida, la ciencia y la cultura, pues “la lectura nos permite enriquecer nuestros esquemas conceptuales, nuestra forma de ver y comprender el mundo, y es requisito esencial para el desarrollo cultural y científico de los estudiantes”

(p. 47).

Y es precisamente en el ejercicio de diálogo con el otro, que en primera instancia debe ser personal, donde el MEN (2006) propone dentro de los estándares de competencias comunicativas producir textos “orales de tipo argumentativo para exponer mis ideas y llegar a acuerdos en los que prime el respeto por mi interlocutor y la valoración de los contextos comunicativos” (p. 38) como primera instancia para establecer un diálogo de conocimientos e ideas, ajustados a una situación comunicativa definida. Es así como se estaría poniendo en práctica dos de las cuatro habilidades básicas que plantea Cassany et al. (2000) relacionadas con la lengua y la comunicación, o sea, escuchar y hablar.

En este primer paso, el estudiante se ve obligado a recurrir a sus presaberes, organizar sus ideas, a utilizar estrategias descriptivas y argumentativas y evaluar la situación comunicativa para enunciar su discurso oral. La narración, entonces, se puede escoger como un texto oral de carácter argumentativo y didáctico a través del cual el estudiante puede manifestarse abiertamente y dar a conocer su posición personal frente a un tema determinado. El siguiente paso es materializar el discurso oral en uno escrito. Independientemente del medio en el que se enuncie, el texto escrito debe evidenciar que es óptimo “el conocimiento que he alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de las estrategias de producción textual” (MEN, 2006, p. 38).

Competencia comunicativa y Competencia Tecnológica.

Para Cuevas y Vives (2005), la competencia tecnológica es la “capacidad para poner en práctica de manera integrada habilidades, conocimientos, actitudes para

enfrentarse y poder resolver problemas y situaciones” (p.55). En este sentido, requiere de la elección de herramientas pertinentes y adecuadas para el uso pedagógico. Siguiendo a los autores anteriores, el MEN (2013a), la define como “la capacidad para seleccionar y utilizar de forma pertinente, responsable y eficiente una variedad de herramientas tecnológicas entendiendo los principios que las rigen, la forma de combinarlas y las licencias que las amparan” (p. 31).

Así pues, las TIC han jugado un papel fundamental en el desarrollo de la sociedad, pues han cambiado las formas de acercamiento a la información, por lo cual también es necesario desde la escuela replantearse la orientación de estas competencias (Comunicativa y Tecnológica) de cara a la función e interacción social que ha ido migrando de lo análogo a lo digital, donde se integran todo tipo de lenguajes y formatos (Cassany, 2000). Esa integración de formatos a diferentes soportes le permite al estudiante escoger cuál es el medio más adecuado para dar a conocer su trabajo. De este modo, se desarrolla la competencia tecnológica y se genera el conocimiento sobre herramientas digitales eficaces para la autogestión del conocimiento. Teniendo en cuenta lo anterior, para efectos de este trabajo, los estudiantes estarán en la libertad de escoger además de Facebook y WhatsApp, los diferentes medios a través de los cuales expandir e interactuar con sus narrativas transmedia y explorar los distintos formatos virtuales que consideren apropiados para dar a conocer y ampliar sus producciones. En este caso, la competencia tecnológica se verá reflejada en el manejo de las plataformas digitales, la participación e interacción generada por las propuestas de los estudiantes y el uso de formatos digitales adecuados para dar a conocer sus propuestas narrativas.

III. DISEÑO METODOLÓGICO

En el presente capítulo se describe la metodología utilizada durante la investigación a fin de dar respuesta a la pregunta y los objetivos planteados con anterioridad en relación a la aplicación de las nuevas formas de lectura y escritura que imponen los medios digitales en la actualidad mediante una propuesta didáctica que partió de la narración oral hacia una transmedia en la realidad contextual de los estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Nueva Esperanza de Guaranda-Sucre. Asimismo, se presenta el enfoque metodológico, el diseño de la investigación, el paradigma de investigación, la población y muestra, los instrumentos y técnicas de recolección de información y la descripción de las etapas de la investigación.

Paradigma de investigación

En esta investigación se emplea el paradigma socio-crítico, toda vez que “promueve las transformaciones sociales dando respuestas a problemas específicos” (Alvarado y García, 2008, p. 190.), en este caso con la participación activa de los estudiantes en las nuevas formas de lectura y escritura que impone lo digital y permitirles ser conscientes y críticos frente a la información que circula por los medios digitales y hallar la conexión entre estas herramientas y la autogestión de su aprendizaje.

En este orden de ideas, el paradigma socio-crítico es pertinente porque permite la construcción del conocimiento a partir de las necesidades del grupo de estudio y promueve la autonomía del ser humano mediante la capacitación para la participación en transformaciones sociales. En consecuencia, el conocimiento se desarrolla en el proceso de construcción y reconstrucción sucesiva de la teoría o indicaciones teóricas y

la práctica (Alvarado & García, 2008).

Tipo y enfoque de investigación

El presente estudio investigativo es de tipo cualitativo, pues está encaminado a dar cuenta de la experiencia de los estudiantes frente a su interacción con herramientas TIC y las nuevas formas de lectura y escritura que estas promueven desde su realidad contextual y sociocultural y, por lo tanto, de los objetivos planteados como guías para el desarrollo de este. Es así como se considerará en enfoque cualitativo en su concepción naturalista toda vez que el estudio da relevancia a las condiciones contextuales de los estudiantes y su interacción cotidiana con la información a través de herramientas digitales disponibles. Es decir, “estudia los fenómenos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y en su cotidianidad” (Hernández et al., 2014, p. 9.).

Además, tiene un enfoque exploratorio por la naturaleza misma del contexto en donde se enmarca lo novedoso del estudio. Además, es flexible al no ser estructurada y contribuye a abrir puertas a nuevas investigaciones (Arias, 2020) sobre el campo de estudio en el que ésta se erige. Ello, teniendo en cuenta que en la revisión literaria tanto en lo internacional como nacional-regional, no se encuentran estudios que igualen las características particulares, aunque sí dan pautas significativas que permiten su configuración y evidencian la importancia del uso de recursos TIC, de la narración desde la tradición oral y de la narrativa transmedia para motivar el aprendizaje, mejorar la competencia comunicativa y tecnológica y promover la participación activa de los estudiantes.

Diseño de la investigación

El diseño de este estudio tiene elementos de la Investigación Acción Participativa (IAP), cuyo objetivo es la participación real en el proceso de estudio con tres propósitos: generar conocimiento de manera crítica y colectiva sobre las nuevas formas de leer y escribir que dicta la era digital, fortalecer las Competencias Comunicativa y Tecnológica y la participación de los estudiantes en medios virtuales e instar al cambio de visión de las situaciones comunicativas que afectan la vida cotidiana. En otras palabras, las acciones de la IAP refieren a procesos de enseñanza y de aprendizaje grupales, para la producción, reelaboración y retroalimentación de conocimientos por el conjunto de actores participantes de la investigación, fundamentalmente a partir de su confrontación con la práctica, en la búsqueda de su transformación (Sirvent y Rigal, 2012)

Igualmente, se toman elementos del método fenomenológico para dar cuenta de las experiencias de los estudiantes frente al uso educativo de herramientas TIC y a su interacción con las nuevas formas de lectura y escritura que plantea lo digital a partir de la tradición oral, para concretar en narrativas transmedia. En otras palabras, se pretende “describir un fenómeno y la experiencia común de varios participantes con respecto a éste” (Hernández et al., 2014, p. 472), a partir de “las declaraciones de los participantes y sus vivencias” (p. 493)

De este modo, al ser identificados los diferentes formatos en los que circula la información en medios digitales, lo que se pretende es recopilar las producciones de los estudiantes para finalmente dar cuenta de su experiencia tanto individual como grupal sobre cómo vivenciaron el desarrollo de las actividades y la producción de narrativas transmedia como la concreción de las lecturas híbridas que circulan en medios virtuales.

Procedimiento

El desarrollo de las diferentes etapas se dio dentro del marco de la semi-presencialidad educativa como nueva forma de continuar las labores académicas combinando el trabajo en casa con guías físicas y los encuentros presenciales en el establecimiento educativo durante la emergencia sanitaria declarada por la pandemia del COVID-19 (MEN, 2021).

Lo anterior permitió generar estrategias en donde los estudiantes recolectaron información de la tradición oral y conocieron los diferentes formatos en los que circula la información en medios digitales. Además de determinar el recurso tecnológico más accesible para poder generar las narrativas transmedia. En el curso del estudio se tomaron registros escritos del proceso mediante formatos producidos por los estudiantes, así como el registro de sus experiencias frente a las actividades realizadas.

En consecuencia, para el desarrollo del estudio se fijaron los siguientes procesos:

Fase 1. Etapa diagnóstica

- En esta fase del proyecto se realizó una indagación preliminar a partir de una encuesta cuyo objeto fue determinar el marco mediático de los estudiantes y establecer las necesidades de la población.
- Asimismo, se pensó en el diseño de la herramienta tecnológica principal a usar en el desarrollo de las actividades propuestas.
- Durante esta etapa se establecieron una serie de referentes teóricos y conceptuales que permitieron nutrir la investigación.

Fase 2. Etapa de Diseño e Implementación

- Se realizó el diseño de tres unidades de trabajo, creadas con la intención

de ser integradas dentro de las actividades curriculares en el marco de la alternancia académica.

- Se procedió a la implementación de la propuesta pedagógica mediante la herramienta educativa realizada con base en los procesos de aprendizaje a fortalecer

Fase 3. Etapa de Evaluación

- El proceso para evaluar la experiencia con la herramienta pedagógica diseñada, se llevó a cabo mediante la observación y análisis del desempeño de los estudiantes durante la ejecución de la propuesta didáctica.
- Este espacio evaluativo permitió realizar un proceso de retroalimentación de la estrategia para determinar sus fortalezas y/o debilidades.

Fase 4. Etapa de Análisis de Resultados

- La información obtenida mediante la implementación de los instrumentos de información diseñados, permitió proceder al análisis de los datos tanto de manera previa como posterior a la aplicación de la herramienta didáctica de aprendizaje.
- Derivado del análisis ejecutado fue posible determinar el vínculo entre las categorías de estudio y los objetivos propuestos al iniciar la investigación.

Población y Muestra

La población escogida para la realización de este estudio fue la de los estudiantes de la Institución Educativa Nueva Esperanza ubicada en zona rural del

municipio de Guaranda, conocido por hacer parte de la sub-región de la Mojana en el departamento de Sucre- Colombia, Subregión que pertenece a la Depresión Momposina comprendiendo parte de las cuencas de los ríos Magdalena, Cauca y San Jorge.

La muestra poblacional estuvo conformada por el total de los alumnos pertenecientes al grado noveno de la institución, es decir, por un grupo de diez (10) estudiantes, compuesto por seis (6) mujeres y cuatro (4) hombres, cuyas edades oscilan entre los 13 y 16 años. En lo académico, el grupo se caracteriza por ser activo, curioso y estar en un nivel 2 de desempeño en el área de lectura³, tomando como referente las actividades diseñadas para el desarrollo del trabajo en casa.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para efectos de este estudio, se consideró pertinente iniciar con una encuesta que diera cuenta del marco mediático de los estudiantes con el fin de concretar la frecuencia de uso de recursos TIC y, por tanto, sus mediaciones tecnológicas y así, definir la herramienta a implementar en el desarrollo de las actividades propuestas dada su relativa accesibilidad a la misma.

Para Hernández, et al., (2017), las encuestas se consideran como un instrumento que se compone de cuestionarios que pueden ser aplicados en diferentes contextos y a diversos grupos poblacionales, generalmente a través de medios electrónicos, que permiten recolectar y sistematizar la información obtenida. Esta herramienta posibilita determinar el grado de conocimiento que tienen ciertos sujetos al respecto de un objeto

³ De acuerdo con el Icfes (2015) los estudiantes con este nivel de comprensión reconocen los elementos generales de un texto y entiende los contenidos explícitos, pero no logra establecer inferencias complejas o elementos críticos.

de estudio o fenómeno en particular.

Así, la encuesta diseñada estuvo compuesta por tres secciones principales, tal como se explica en el siguiente cuadro.

Tabla 2 Formato de tabla que muestra los núcleos temáticos que conformaron el formato de encuesta aplicado a la población

| Parte 1 | Propósito | Ejemplos de preguntas |
|---------------------------------------|---|---|
| Caracterización poblacional | La primera parte tuvo como objeto realizar una caracterización socioeconómica inicial de los encuestados. | <ul style="list-style-type: none"> • <i>¿Cuál es tu estrato socioeconómico?</i> |
| Parte 2 Cotidianidad (TIC) | Propósito La segunda parte se centró en la indagación sobre las rutinas cotidianas y los usos de la tecnología que los estudiantes realizaban normalmente. | Ejemplos de preguntas <ul style="list-style-type: none"> • <i>¿Qué dispositivos tecnológicos hay en tu hogar?</i> |
| Parte 3 Narración y Tradición Oral | Propósito Identificar los conocimientos específicos de los estudiantes sobre la narración y las tradiciones orales propias de su comunidad. | Ejemplos de preguntas <ul style="list-style-type: none"> • <i>¿Para ti qué es la narración?</i> |

Nota. La tabla muestra los núcleos temáticos que conformaron el formato de encuesta aplicado a la población. Elaboración propia, 2022.

Categorías de análisis

A continuación, se muestra la operacionalización de las principales categorías de análisis del proyecto de investigación, que permitieron analizar y entender los

conceptos que componen el objeto de estudio seleccionado, con el fin de realizar el diseño de instrumentos, la orientación en la construcción de experiencias y posteriormente los análisis de los hallazgos obtenidos.

Tabla 3 Tabla donde se evidencia las categorías y dimensiones que se tuvieron en cuenta para orientar la investigación

| Objetivos específicos | Categoría | Dimensión | Indicadores |
|---|------------------------------|--|--|
| Establecer el marco mediático de los estudiantes, sus preferencias y disponibilidad de herramientas digitales en su contexto para generar una propuesta de experiencia didáctica mediada por TIC. | Herramientas digitales (TIC) | Competencias comunicativas | <ul style="list-style-type: none"> • Desarrolla habilidades que posibiliten la intercomunicación y la interacción social. • Aplica habilidades metacognitivas relacionadas con las competencias tecnológicas y digitales. • Reconoce la importancia de fortalecer el aprendizaje mediante el uso y aplicación de las TIC. |
| | | Competencias tecnológicas | |
| Aplicar las nuevas formas de lectura y escritura a través de una propuesta de experiencia didáctica desde una narración oral hacia una transmedia. | La narración | Tradición oral | <ul style="list-style-type: none"> • Identifica la influencia de la cultura y la sociedad sobre los valores transmitidos mediante las narrativas. • Reconoce el discurso cultural mediante las características de las tradiciones. |
| | | Comunitaria (sistema de valores, organización) | |
| Describir las experiencias de los estudiantes de noveno grado a partir del desarrollo de la propuesta didáctica sobre las nuevas formas de leer y escribir como lectura híbrida que | Narración transmedia | Diversidad lingüística y simbólica | <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce diversos escenarios, símbolos y formatos a través de los cuales llevar a cabo la narración. • Propicia experiencias de interrelación con el texto y la realidad. |
| | | Interactividad | |

| | | | |
|--|--|-----------------|---|
| impone lo digital, partiendo de la narración oral para concretar en la narración transmedia. | | Lectura híbrida | <ul style="list-style-type: none"> • Aplica nuevas formas de leer y escribir estableciendo una interacción con un texto multialfabético. |
|--|--|-----------------|---|

Nota. La tabla evidencia las categorías y dimensiones que se tuvieron en cuenta para orientar la investigación. Elaboración propia, 2022.

Tópicos de la propuesta didáctica

En aras de ejecutar una adecuada implementación de la propuesta investigativa proyectada, fue necesario tener en cuenta tres dimensiones que guiaron la intervención con el fin de llevar a cabo una organización coherente y adecuada con los objetivos propuestos.

Tabla 4 Principales componentes de orientación tenidos en cuenta para el desarrollo e implementación del proyecto

| | |
|---------------|---|
| Participación | Se buscó una participación activa de los estudiantes de noveno grado de la I.E. Nueva Esperanza de Guaranda-Sucré, mediante el uso de las tecnologías que tienen a su alcance y les permiten llevar a medios digitales textos de su tradición oral. Las herramientas utilizadas fueron, principalmente, Facebook y WhatsApp, según los datos hallados en la encuesta inicial de la población. |
| Motivación | Se pretendió motivar en los estudiantes la autogestión de su educación mediante la creación de entornos personales de aprendizaje para que apropiaran de forma autónoma nuevas competencias para fortalecer la resolución de problemas (Campuseducacion.com, 2020) con el fin de que no sólo ver las TIC como elementos de entretenimiento y esparcimiento. |
| Moderación | Para garantizar el éxito de la propuesta se indagó mediante una encuesta inicial por el marco mediático con el cual cuentan los estudiantes. Ya que el contexto pertenece a una zona rural donde el acceso a la |

conexión y equipos tecnológicos es restringido, fue necesario optimizar el uso de las herramientas y ejercer constante presencia ante cualquier inquietud para mantener la motivación de los participantes.

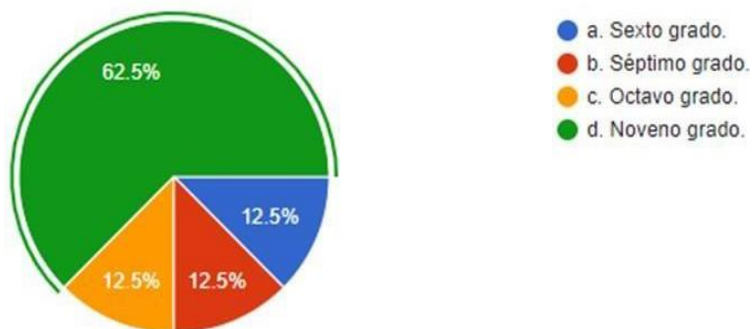
Nota. En la tabla se observan los principales componentes de orientación tenidos en cuenta para el desarrollo e implementación del proyecto. Elaboración propia, 2022.

IV. DIAGNÓSTICO INICIAL

Para la realización de la encuesta diagnóstica se tuvieron en cuenta a los diez estudiantes participantes de grado noveno y a dos estudiantes de sexto, séptimo y octavo, a fin de concretar con más claridad la propuesta con base en la información recolectada. En primera instancia, y teniendo en cuenta que esta fase se llevó a cabo durante el confinamiento ocasionado por el COVID-19, el instrumento se dio a conocer a los estudiantes mediante un formato de Google enviado a un grupo de WhatsApp creado para mantener la comunicación durante el proceso.

Sin embargo, dadas las circunstancias de inundación de la zona de Rabón en la Mojana sucreña ocurridas a finales del mes de agosto del año 2021 como consecuencia del rompimiento del Jarillón de Cara e' Gato ubicado entre San Jacinto del Cauca, Bolívar y Nechí, Antioquia, fue necesario suspender por una semana la actividad y reiniciarla con la aplicación de dicha encuesta mediante copias en formato físico que fueron entregadas directamente en la institución.

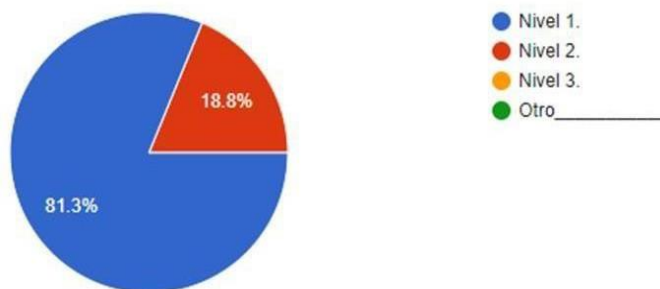
En la siguiente gráfica es posible evidenciar el porcentaje de la muestra poblacional que respondió la encuesta de acuerdo al grado al que pertenece cada estudiante. Es importante reiterar que se pretendió que las respuestas fueran diversas para tener en cuenta más información que permitiera concretar la propuesta pedagógica de manera sólida.

Figura 2 Población encuestada

Ahora bien, a continuación, se pretende mostrar un análisis de acuerdo con cada una de las secciones que conformaron la encuesta inicial

Sección 1: Caracterización poblacional

Pregunta 1

Figura 3 Estrato socioeconómico

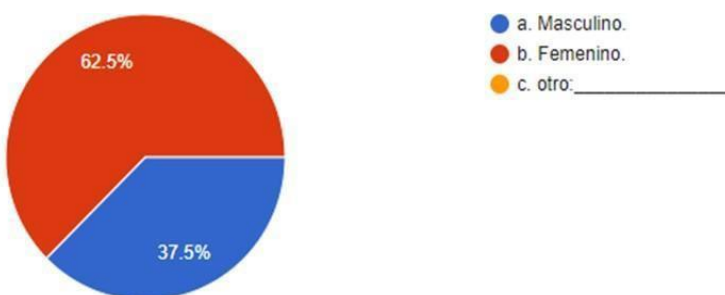
Como se puede observar el 81,3% de los estudiantes encuestados afirmaron pertenecer al estrato de nivel uno y solo el 18,8% afirmaron pertenecer al nivel dos. En este caso no se usó la nueva nomenclatura que promueve el nuevo Sisbén IV porque no es muy bien distinguida por los niños y algunos afirman no tener conocimiento al respecto.

De acuerdo con El Tiempo (2021), las familias que se clasifican en estos niveles

del Sisbén se consideran en condiciones de pobreza extrema, lo cual sugiere pocas o nulas fuentes de ingreso económico y una calidad de vida deficiente. Esto corrobora que en Colombia un gran porcentaje de la población se encuentra por debajo de la línea de pobreza; lo anterior impide acceder a una educación de calidad y una cobertura eficiente de los servicios necesarios para la educación como el internet y las herramientas tecnológicas (Altablero, 2020.).

Pregunta 2

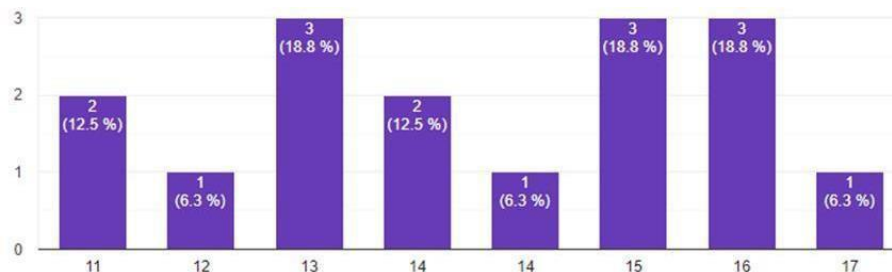
Figura 4 Género de los participantes



Como se observa en la figura, diez de las encuestadas pertenecen al género femenino, las cuales corresponden al 62.5% y seis se identifican en el género masculino que corresponden al 37.5% del total de los participantes. De acuerdo con la UNESCO (2021) en contextos como estos suelen presentarse grandes desigualdades de género al acceso de la educación y al logro de aprendizajes, lo que ocasiona que los hombres se encuentren en desventaja al respecto de las mujeres, sobre todo en zonas donde estos se ven obligados a trabajar desde edades tempranas o porque son reclutados por grupos armados al margen de la ley.

Pregunta 3

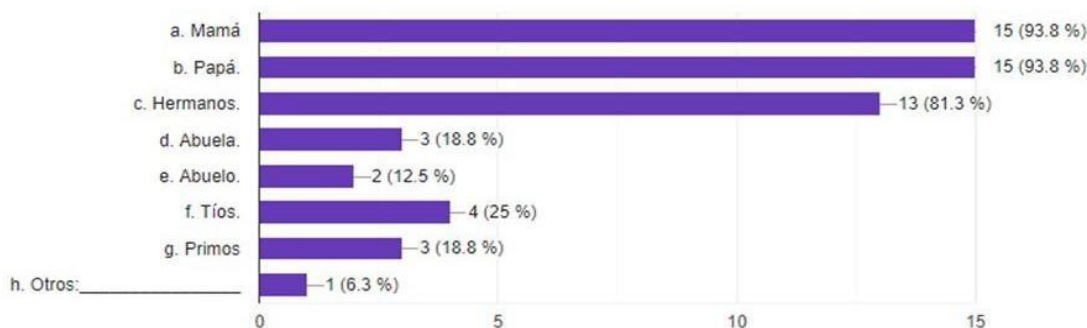
Figura 5 *Edad de los participantes*



Como se observa, la mayoría de los estudiantes se encuentran alrededor de los 13, los 15 y los 16 años. Podría decirse que algunos de los participantes presentan condiciones de extraedad escolar, las cuales representan un problema educativo que en ocasiones tiene que ver con la repitencia de grados, con el ingreso tardío al sistema escolar o con fenómenos de segregación y exclusión escolar (Ruíz, 2006).

Pregunta 4

Figura 6 *Composición familiar*



Al respecto, cabe destacar que el 93,8% de los estudiantes señalan vivir con sus dos padres, el 81,3% con sus hermanos y los demás participantes con otros familiares. Esto permite interpretar que los entornos familiares de la mayoría de la muestra poblacional son biparentales, es decir, es la clásica conformación familiar. Esto podría

representar una ventaja respecto a aquellos estudiantes que por el contrario sufren el abandono de los padres y deben vivir con otros familiares; esto puede incidir de manera significativa en el rendimiento escolar (Observatorio Fiex, 2019).

Sección 2: Cotidianidad (TIC)

Pregunta 1

Figura 7 *Dispositivos tecnológicos en el hogar*

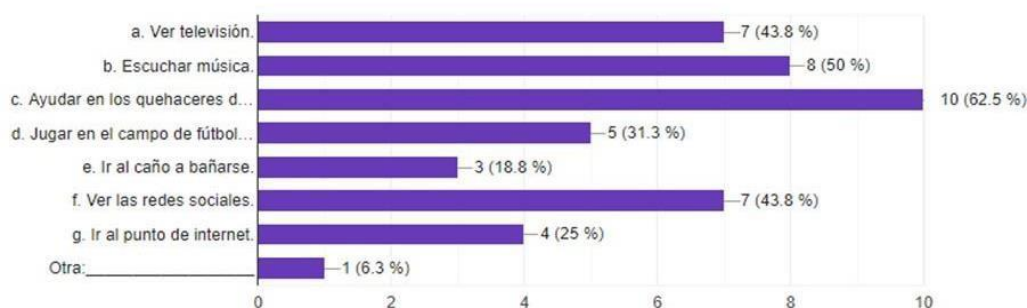


Según lo observado en la gráfica, dentro de los dispositivos tecnológicos que más se encuentran presentes en los hogares de los participantes son la televisión y el teléfono inteligente. Cabe señalar que solo un porcentaje minoritario de estudiantes tiene acceso a ordenadores o tablets.

De acuerdo con una Encuesta de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, realizada por el DANE en 2020, se encontró que en Colombia únicamente el 39% de familias cuentan con acceso a un computador (Infobae, 2021); esto puede incidir de manera negativa en el acceso que tienen los estudiantes al conocimiento y a la información, ya que se limitan únicamente a las posibilidades brindadas por los dispositivos móviles (celulares).

Pregunta 2

Figura 8 Actividades de tiempo libre

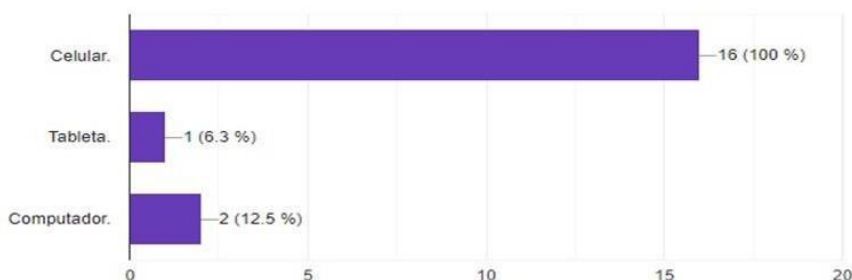


Como se puede observar, entre las respuestas con mayores porcentajes de acuerdo con lo señalado por los estudiantes, se evidencia que la mayoría realiza algún quehacer cotidiano, seguido de escuchar música, ver televisión y ver las redes sociales. No obstante, se observa que un porcentaje minoritario de estudiantes se acercan al punto de acceso WiFi de la comunidad, el cual se encuentra ubicado en un espacio público de la zona, esto puede deberse a las distancias que se deben recorrer para acceder al mismo. Del mismo modo, se destaca que los estudiantes consumen gran parte del tiempo viendo televisión y otros dedicados a las redes sociales.

Ante esto es preciso decir que existe relevancia frente a cómo los niños y jóvenes utilizan su tiempo libre, ya que este puede usarse de manera constructiva y en beneficio de su enriquecimiento personal (Ministerio de Deporte, 2010). Aun así, de acuerdo con Aesthesis (2020), algunos de los problemas asociados con el tiempo libre y las nuevas tecnologías es que los jóvenes pueden hacer un uso inadecuado de estas, por lo que surge la necesidad de transmitirles las diversas formas de sacar provecho de estas para fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Pregunta 3

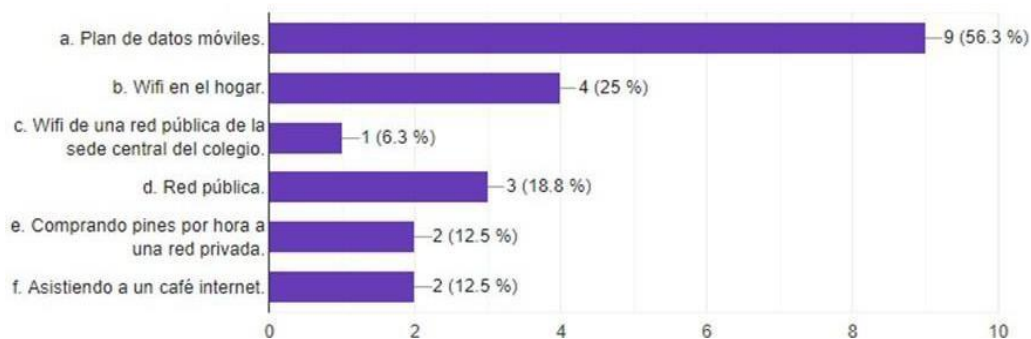
Figura 9 *Dispositivos tecnológicos propios*



Los resultados de esta pregunta permiten identificar que la mayoría de los estudiantes cuentan con un dispositivo móvil propio. Lo que corrobora las estadísticas que afirman que en la actualidad alrededor del 90% de la población puede acceder a un teléfono inteligente, lo cual ocasiona que las personas pasen cada vez más tiempo en conexión online (InfoTecnología, 2020), dando paso a nuevos escenarios de aprendizaje como el *Mobile Learning* –aprendizaje móvil- mediante el cual se utilizan dispositivos como celulares, para aprender y enseñar (Mendoza, 2014).

Pregunta 4

Figura 10 *Acceso web*



De acuerdo con la gráfica anterior, la mayoría de estudiantes tienen acceso a la web mediante el uso de datos móviles o la red pública. La primera opción supone un costo adicional que debe pagar el padre de familia o el estudiante para solventar esta

necesidad. Por otro lado, es preciso señalar que puede ser que los estudiantes no comprendieran del todo la pregunta ya que algunos señalaron que se accede a Wifi en el hogar, pero esto entra en contradicción con la información obtenida anteriormente.

Con todo, el DANE afirma que en efecto el internet móvil representa el 75% de acceso a la web mediante tecnología 4G, donde predomina la modalidad prepaga (Infobae, 2021). Esto ratifica que en la zona de la investigación aún predominan las dificultades para acceder a banda ancha de calidad, pues cabe destacar que en la mayoría de las ocasiones los datos móviles no posibilitan una navegación amplia, pues en su mayoría se utilizan para Aplicaciones y Redes Sociales. Esto pese a que la institución cuenta con el Centro Digital Sucre implementado por el Gobierno, pero las dificultades climáticas y demográficas de la zona, impide su uso adecuado.

Pregunta 5

Figura 11 *Uso de redes y aplicaciones*



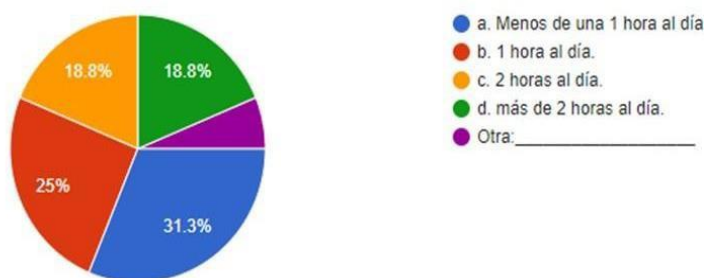
Con base en la información obtenida, se observa que dentro de las redes sociales o aplicaciones más utilizadas por los estudiantes se encuentran WhatsApp y Facebook. Sin embargo, aunque WhatsApp permite una comunicación más instantánea que Facebook, los archivos tanto enviados como recibidos tienden a ocupar buena parte de la memoria interna del dispositivo, mientras que Facebook permite visualizar a todos las publicaciones y sus contenidos sin necesidad de descargarlos al dispositivo móvil, al

tiempo que posibilita compartirlas para que más personas puedan acceder a ellas y comentarlas.

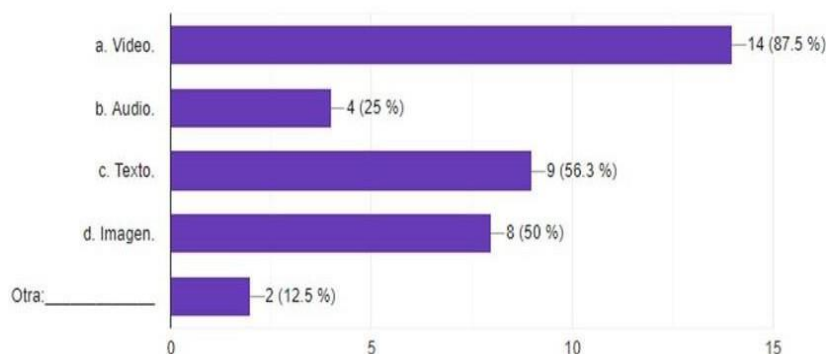
Es así como la popularidad de uso de estas aplicaciones ha permitido aumentar el consumo de información en la población colombiana por encima de los medios tradicionales como la televisión y los periódicos regionales, siendo WhatsApp la más popular con un 100%, seguida de Facebook con un 81,3%. Concordando con que “son las dos redes sociales preferidas de los colombianos para buscar, consumir y compartir noticias, cosa que despierta preocupación por la desinformación” (Vanguardia, 2021).

Pregunta 6

Figura 12 Frecuencia de conectividad



Ante la frecuencia en la que los estudiantes acceden a internet, en efecto el 31,3% indican que menos de una hora al día, el 25% una hora; los estudiantes restantes señalan que tienen acceso entre dos a más horas al día. Estos resultados corroboran que las nuevas generaciones en Colombia se ven enfrentadas a brechas digitales. En correspondencia UNICEF (2020), señala el hecho de que tantos niños y jóvenes no puedan acceder a conexión web no implica sólo una brecha sino un precipicio digital, limitando las habilidades y el desarrollo socioeconómico de las sociedades, sufriendo un aislamiento del mundo.

Pregunta 7**Figura 13 Formatos de acceso digital**

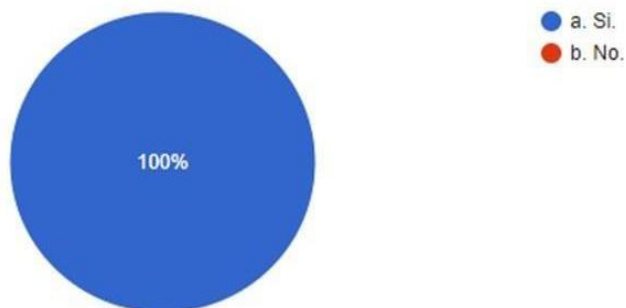
En lo que respecta a la preferencia de formatos digitales, los resultados son contundentes al evidenciar que el video es el formato con mayor aceptación dado que la mayoría de estudiantes dicen preferirlo. Sin embargo, los resultados también muestran que el texto y la imagen tienen mucha aceptación.

De acuerdo con la Federación de Enseñanza de Andalucía (2008), los formatos audiovisuales se convierten en elementos fundamentales dentro del currículo ya que pueden relacionarse con el contexto educativo de los estudiantes, pues además de ser transmisores de información estos propician diversas posibilidades de expresión. En el caso del vídeo, este puede utilizarse como un elemento didáctico con intenciones motivadoras y significativas para los estudiantes. Por ende, saber las preferencias de los estudiantes es una oportunidad para resaltar el aprendizaje por medio de los intereses generando posibilidades de crear nuevos formatos narrativos.

Sección 3: Narración y Tradición Oral

Pregunta 1

Figura 14 Sabes qué es una narración



Como se observa en la gráfica, el 100% de los estudiantes conocen a qué se hace referencia cuando se habla de narración. De acuerdo con los Estándares Básicos de Competencias estipulados por el MEN (2006), desde tercero de primaria los estudiantes deben “identificar maneras de cómo se formula el inicio y el final de algunas narraciones” (p. 33), esto corresponde a una competencia de literatura que como se indica, es presentada a los alumnos desde primeros grados, por lo que, para el caso de la población encuestada, las narrativas resultan ser un formato claro y conocido.

Pregunta 2

Define la narración con tus propias palabras, da ejemplos.

La información obtenida en este punto se sintetiza en el siguiente cuadro, el cual expone las respuestas otorgadas por los estudiantes.

Tabla 5 Concepciones que tienen los estudiantes sobre la narración y algunos ejemplos brindados respecto a estas

| Concepciones de la narración ¿Qué es? | | |
|---|--|---|
| Es contar algo. | Texto escrito donde se narran cuentos, fábulas, leyendas, mitos. | Contar hechos reales o imaginarios. |
| Es cuando se está narrando una historia o algo pasado. | Narrar o contar una historia o leyenda. | Son cuentos o leyendas sucedidas. |
| Es contar historias. | Es decir, historias que han pasado. | Es hablar de un cuento. |
| Es como una historia. | Contar una historia o suceso ocurrido ficticio. | Es un texto narrado por el narrador. |
| Es echar un cuento o decir un cuento. | Es un relato de una historia. | Es una historia donde se narran hechos. |
| ¿Cuáles podrían ser algunas manifestaciones de la tradición oral de tu comunidad? Mitos y Leyendas | | |
| La llorona. | La patasola. | El hombre tortuga. |
| El silbón. | El Mohán. | María la larga. |
| El jinete sin cabeza. | El currucucú. | La rodillona. |
| El caballo sin cabeza. | El hombre caimán. | El duende. |
| El burro sin cabeza. | Las brujas. | La madre monte. |
| La mano peluda. | El hombre lobo. | El viejo muelón. |
| La colmillona. | El cazador. | La sirena. |

Nota. La tabla muestra las concepciones que tienen los estudiantes sobre la narración y algunos ejemplos brindados respecto a estas. Evidencia de la intervención, 2021.

De acuerdo con los hallazgos obtenidos, la percepción sobre narración que más se repite es la de “contar algo” o “contar una historia”. Además, es evidente que los estudiantes conocen varios mitos y leyendas importantes no sólo de su región sino de toda Colombia en general, pues se destacaron los principales mitos y leyendas más conocidos en el país. Así, es preciso señalar siguiendo a Rivas (2019), que en efecto la transmisión de mitos y leyendas resulta fundamental para la historia de los pueblos ya que es la construcción de una memoria colectiva que permanece presente en diversas generaciones, convirtiéndose en lo esencial de lo humano a través del tiempo.

La mitología posibilita que las sociedades construyan y apropien saberes, valores,

creencias y que conozcan diversas culturas, permitiendo que la realidad se torne más habitable y que se encuentren soluciones a diversas problemáticas presentes en los contextos (Rivas, 2019). Asimismo, los mitos permiten un mayor desarrollo cognitivo en tanto fomentan la imaginación, la creatividad y la capacidad de invención que a su vez fortalece los procesos de participación democrática y toma de decisiones en la vida y contextos cotidianos (García, 2022). Por ende, resulta imprescindible que los estudiantes conozcan dichas narraciones ya que esto fortalece las culturas y afianza diversos conocimientos que transforman sus realidades.

Pregunta 3

¿Quién o quiénes te han contado esas historias?

Las respuestas dadas por los participantes, se consignan en el siguiente cuadro.

Tabla 6 Principales fuentes mediante la que se transmite la tradición oral a los estudiantes.

| ¿De dónde provienen las narraciones mencionadas? | | |
|---|--------------------------|------------|
| Mis padres | Mis abuelos | Mi familia |
| Mi mamá | Mi abuelo | Mis tíos |
| Mi papá | Mi abuela | Mis primos |
| No recuerdo | Personas de la comunidad | Mi hermano |

Nota. La tabla muestra las principales fuentes mediante la que se transmite la tradición oral a los estudiantes. Evidencia de la intervención, 2021.

Con base en la información expuesta se puede destacar que la familia se convierte en uno de los principales transmisores de la tradición oral. Al respecto, el grupo familiar conforma las motivaciones, ideologías, valores, creencias, principios y convicciones que orientan la personalidad y la conducta social de los individuos. Retomando a Rivas (2019), el conocimiento que se transmite a través de los mitos, posibilita satisfacer la necesidad de descubrimiento y de comprender el pasado para construir el presente y

prever la dirección futura de las colectividades. Como se destacó anteriormente, estas manifestaciones culturales reflejan la variedad de costumbres y tradiciones de cada población en este caso de Sucre, en donde se encuentra una gran diversidad natural y ancestral.

En síntesis, el instrumento permite evidenciar en primer lugar, que en efecto los estudiantes presentan diversas dificultades relacionadas con sus contextos socioculturales que les impiden tener un acceso viable a escenarios de aprendizaje mediados por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), de este modo se reafirma que la población posee la necesidad de fortalecer estas competencias en función de desarrollar mayores oportunidades que les permita acceder al conocimiento del mundo.

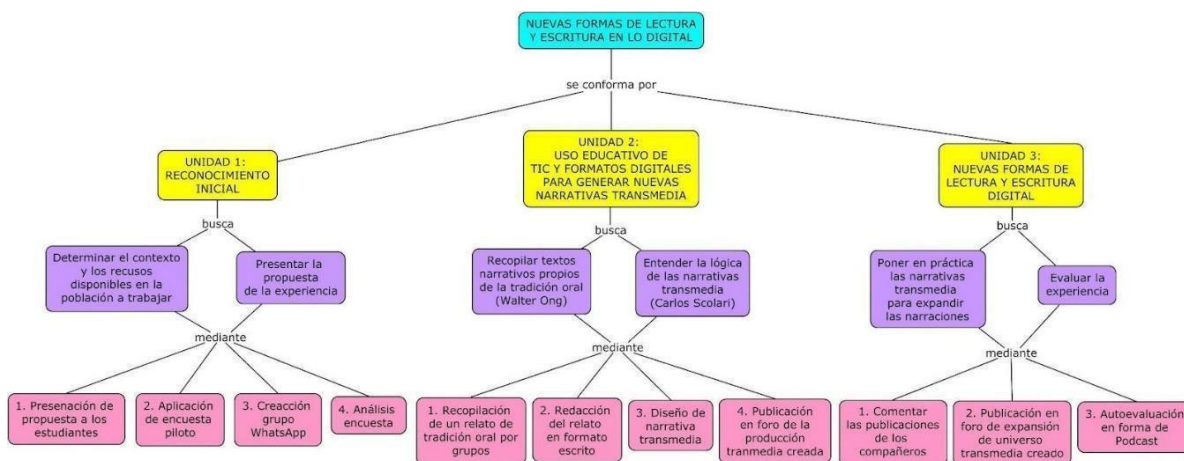
De igual modo, pese a que los estudiantes poseen acceso a dispositivos inteligentes y a redes sociales y aplicaciones mediante el uso de datos móviles, es relevante mostrarles cómo mediante las mismas y diversos formatos multimedia, se puede contribuir a los procesos de aprendizaje, afianzando habilidades y saberes como los de la comprensión lectora y escritora que resultan fundamentales para el desarrollo cognitivo y personal de los individuos.

En última instancia, es importante resaltar que los participantes tienen conocimiento acerca de la narración y algunas tradiciones orales que destacan, de manera que esto puede incentivar la motivación para que transformen la manera en la que se puede acceder a la historia, a la cultura y al conocimiento.

V. ESTRUCTURA DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

De acuerdo con las necesidades identificadas en la población, se consideró necesario realizar una propuesta pedagógica enfocada en fomentar el valor de la tradición oral para luego transformarla en nuevos formatos que generen una narrativa transmedia, por medio de la digitalización de las narrativas tradicionales de la cultura. Esta propuesta pretendió fomentar el uso de la aplicación Facebook como una herramienta para el aprendizaje; lo anterior, teniendo en cuenta las condiciones de conectividad al alcance de los participantes. Así, la propuesta se compuso por tres unidades de desarrollo que podrán ser observadas en el esquema mostrado a continuación.


Figura 15 Unidades de la propuesta didáctica



Nota. Elaboración propia, 2021.

Tabla 7 Estructura general de la propuesta didáctica

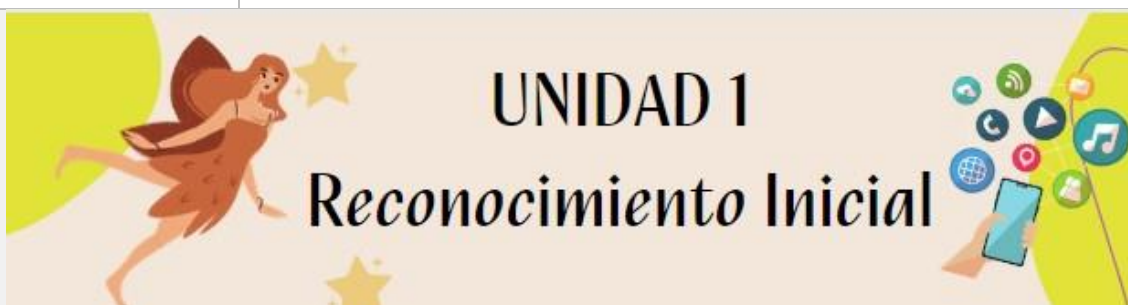
| Sección general de la estrategia didáctica basada en Narrativas Transmedia | |
|---|---|
| Institución Educativa | Institución Educativa Nueva Esperanza, Municipio de Guaranda. |
| Problema a solucionar | Poca vinculación curricular de elementos TIC a las áreas de conocimiento escolar como el lenguaje y la competencia comunicativa. |
| Nivel de escolaridad o grado | Estudiantes de grado noveno. |
| Justificación de la propuesta | La incidencia de las TIC, han transformado la educación notablemente, cada vez cobran mayor presencia en el campo educativo y se han convertido en un elemento propicio para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje para los estudiantes. Sin embargo, en diversas zonas rurales de Colombia, aún existen brechas socioculturales que impiden que todos los estudiantes tengan acceso a nuevos escenarios de aprendizaje mediados por lo digital, lo cual aumenta la desigualdad de oportunidades y disminuye la calidad educativa. Por ende, es necesario acercar a los estudiantes a diversas metodologías que incluyan lo digital como un componente esencial del aprendizaje, para afianzar la autonomía y fortalecer otras habilidades como la lectura, valorando los saberes de las narrativas culturales y la tradición oral. |
| Espacios de comunicación general | Canales de comunicación a través de WhatsApp o de manera presencial. |
| Actividades generales | Creación de un espacio de Facebook mediante el cual se hará difusión de las creaciones transmedia de los estudiantes, basadas en la tradición oral de la comunidad. |

| Secciones de unidades de aprendizaje | |
|---|---|
| Competencias a desarrollar | <ul style="list-style-type: none"> • Fortalecer las habilidades y destrezas relacionadas con el aprendizaje autónomo mediado por el uso de aplicaciones y herramientas tecnológicas. • Promover el valor de la tradición oral de la cultura y la comunidad. • Identificar nuevos formatos transmedia de aprendizaje y fortalecer las competencias comunicativas. |
| Impacto a generar | <p>Se espera que los alumnos del grado noveno tengan mayores oportunidades de acceso al conocimiento a través de espacios digitales, en aras de fortalecer la tradición cultural y de mejorar los procesos de aprendizaje relacionados con habilidades de la comprensión lectora y la escritura. Asimismo, se pretendió crear mayor motivación y participación por parte de los alumnos, en su proceso formativo.</p> |
|  <p style="text-align: center;">DE LA TRADICIÓN ORAL A LAS NARRATIVAS TRANSMEDIA</p> | |

Nota. La tabla evidencia la estructura general de la estrategia didáctica, dando cuenta de sus principales componentes. Elaboración propia, 2021.

Tabla 8 *Desarrollo de la estructura*

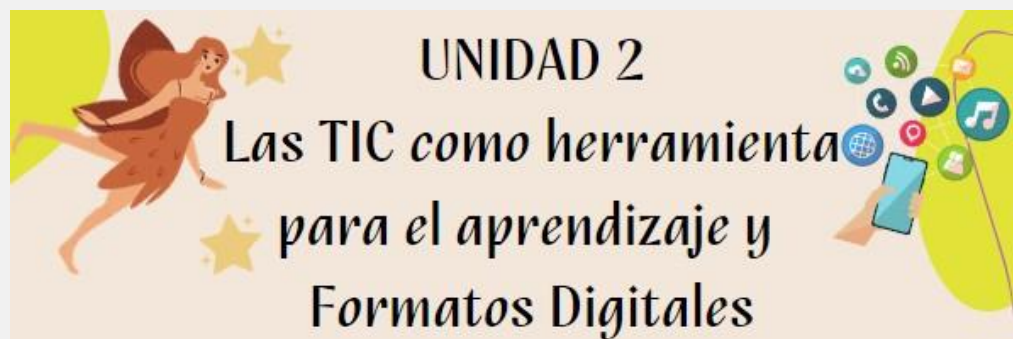
| Narrativas Transmedia | |
|--|---|
| Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) | <ul style="list-style-type: none"> • Formulo el inicio y final de algunas narraciones. • Caracterizo y utilizo estrategias descriptivas y explicativas para argumentar mis ideas, valorando y respetando las normas básicas de la comunicación. • Conozco y caracterizo producciones literarias de la tradición oral de mi comunidad. |
| Evidencias de aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> • Identifica nuevos escenarios para el aprendizaje autónomo. • Utiliza las redes sociales como una alternativa de conocimiento. • Fomenta el valor de la tradición oral mediante mitos y leyendas. • Crea formatos transmedia para la difusión de las narrativas usando la creatividad y la imaginación. |
| Temática a abordar | Tradición oral y Narrativas transmedia |
| Recursos didácticos | <ul style="list-style-type: none"> • Aplicación Facebook • Vídeos • Imágenes • Dibujos • Actuación |



Para la unidad de reconocimiento, en primer lugar, se procedió a presentar la propuesta de intervención a los estudiantes con el fin de que conocieran la temática abordar y los objetivos de la misma. En este primer momento del desarrollo se realizaron las siguientes acciones:

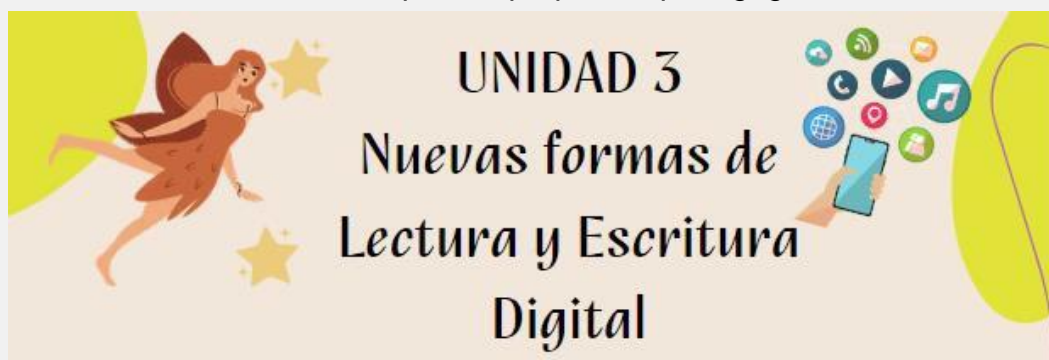
- Aplicación de la encuesta diagnóstica, para identificar algunas características de los participantes, así como sus percepciones respecto al uso de las tecnologías y el internet. De igual modo, se indagó sobre los conocimientos que tenían acerca de narraciones propias de su cultura y comunidad.

- Se creó un grupo de WhatsApp como el principal canal de comunicación con los estudiantes durante el proceso de duración de la estrategia.
- Se realizó un análisis de la información obtenida con el fin de identificar las necesidades de aprendizaje de los participantes y el estado del objeto de estudio seleccionado.



En el segundo momento de la propuesta didáctica, se propuso a los estudiantes indagar acerca de relatos propios de su tradición oral, acudiendo a su núcleo familiar y a la comunidad; para ello los estudiantes debieron:

- Consultar relatos y narrativas (mitos y leyendas).
- Consignarlas de manera escrita y rigurosa en el cuaderno de Lengua Castellana. Para ello, el estudiante debió definir el *inicio*, *nudo* y *desenlace* de la historia.
- Realizar una socialización con sus compañeros para intercambiar las historias y narrativas encontradas.
- Pensar en qué formatos digitales podrían representarse dichas narrativas.
- Crear algunos formatos transmedia con las narraciones seleccionadas en parejas.
 - Realizar *cuadros vivos* relacionados con los mitos seleccionados.
- Publicar dos formatos de narraciones transmedia en el espacio de Facebook creado para la propuesta pedagógica.



Para llevar a cabo el desarrollo de la tercera unidad, se planteó a los estudiantes lo siguiente:

- Comentar las publicaciones realizadas por otros compañeros en el espacio de Facebook en relación con las narrativas transmedia creadas, teniendo en cuenta el respeto y las normas de expresión establecidas por la red social.
- Publicar nuevos formatos de narrativas en el foro “Expansión del Universo Transmedia”, los cuales pueden ser creados en grupos de tres o cuatro integrantes, con el fin de adicionar otros formatos digitales que no hayan sido usados y generar nuevas líneas narrativas
- Realizar una autoevaluación de la experiencia en forma de “Podcast” de una duración máxima de 5 minutos; para ello se les explicó a los estudiantes en qué consiste dicho formato.
- La autoevaluación pretendió recoger las percepciones de los estudiantes acerca de la experiencia y los objetivos planteados al inicio de la intervención. Con el fin de identificar la apropiación de los recursos tecnológicos para el fomento de la lectura y escritura de la lectura híbrida, afianzando habilidades tecnológicas y comunicativas.

Recursos tecnológicos





El principal recurso tecnológico implementado en la propuesta didáctica fue la creación de un espacio virtual en la Aplicación Facebook, con el fin de que los estudiantes pudiesen interactuar y difundir las creaciones transmedia diseñadas.



Adicionalmente es preciso destacar que el dispositivo tecnológico utilizado para llevar a cabo la intervención y actividades propuestas, fue el teléfono inteligente, el cual permitió que los estudiantes accedieran a la aplicación donde se creó el espacio virtual de la propuesta y además permitió que los estudiantes tuvieran acceso a aplicaciones de creación de contenidos como vídeos, imágenes y audios.

Criterios de evaluación

- Alcance de los objetivos en las actividades propuestas.
- Participación activa en las actividades de la intervención.

| | |
|-------------------|------|
| Evaluación | 100% |
|-------------------|------|

Nota. La tabla evidencia la estructura específica de la estrategia didáctica, dando cuenta de sus principales componentes. Elaboración propia, 2021.

La propuesta didáctica representa una oportunidad de aprendizaje porque permitió el trabajo intermitente de los estudiantes y su interacción dado que no requirió la permanente a internet y la tenencia exclusiva del dispositivo tecnológico a usar. Más bien, se complementó con la preparación offline de las publicaciones y extensiones de las historias trazadas; esto brindó la posibilidad de participar dentro del tiempo que normalmente usan para conectarse e interactuar con los contenidos de sus redes sociales.

Cronograma de Ejecución de la Propuesta

A continuación, se presenta el cronograma de los tiempos en los que se desarrolló la propuesta de intervención con la muestra poblacional seleccionada.

Tabla 9 Cronograma

| Cronograma- Propuesta Didáctica Narrativas Transmedia | | | |
|--|--|---|--|
| Unidad | Actividad de Aprendizaje | Recursos y Medios | Fecha |
| 1. Reconocimiento Inicial | <ul style="list-style-type: none"> • Caracterización de la población. • Creación del canal comunicativo. • Acercamiento a la temática. | <ul style="list-style-type: none"> • Dispositivo celular • Datos móviles o internet • WhastApp | <p>Desde: lunes 4 de octubre, 2021.</p> <p>Hasta: jueves 7 de octubre, 2021.</p> |
| 2. Las TIC como herramienta para el aprendizaje y Formatos Digitales | <ul style="list-style-type: none"> • Consulta de narrativas. • Consignación en formato escrito. • Diseño y creación de formatos transmedia. | <ul style="list-style-type: none"> • Lápiz y papel • Dispositivo celular • Facebook. • Aplicaciones • Cámara | <p>Desde: viernes 8 de octubre, 2021.</p> <p>Hasta: viernes 15 de octubre, 2021.</p> |

| | | | |
|---|--|--|---|
| 3. Nuevas formas de Lectura y Escritura Digital | <ul style="list-style-type: none">• Retroalimentación a los compañeros.• Participación activa en el foro.• Autoevaluación de la experiencia. | <ul style="list-style-type: none">• Dispositivo celular• Facebook• Audio | Desde: sábado 16 de octubre, 2021. Hasta: lunes 18 de octubre, 2021. |
|---|--|--|---|

Nota. En la tabla se puede observar la programación generada para el proceso de intervención del proyecto. Elaboración propia, 2021.

VI. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Los análisis presentados en este capítulo se desarrollan a partir de la información obtenida durante el proceso de implementación de la propuesta pedagógica, con ello, se pretende evidenciar las acciones realizadas por los estudiantes, el impacto y progreso de los mismos, durante el desarrollo de la investigación. Ahora bien, cabe señalar que en capítulos anteriores se presentó el análisis del reconocimiento inicial que haría parte de la Unidad 1 de la estrategia el cual corresponde al proceso de diagnóstico inicial, por lo que a continuación se presentan los resultados a partir del desarrollo de la Unidad 2 de la estrategia didáctica.

Análisis: Las TIC como herramienta para el aprendizaje y Formatos

Digitales

Los textos recopilados durante el desarrollo de la segunda unidad de aprendizaje, fueron tres versiones diferentes de la Patasola, uno del Mohán, uno del Hombre Caimán y otro de la Llorona. Los textos respetaron la organización estructural de la narración (*inicio, nudo y desenlace*). Gramaticalmente los errores más evidentes se presentaron en el uso de mayúsculas, ortografía y acentuación. En cuanto al uso de signos de puntuación las falencias fueron menores, principalmente en los signos de puntuación utilizados, un uso adecuado de comas y puntos que le permiten al espectador, tener una lectura adecuada con las pausas necesarias para la fácil comprensión de las ideas expuestas.

También se pudo observar el lenguaje académico que los estudiantes intentaron plasmar en sus trabajos, es decir, se limitaron a no usar expresiones coloquiales o de la

cotidianidad, sino que trataron de mantenerse en un vocabulario y expresiones más formales (Ver Figura 16). Teniendo en cuenta lo anterior, es preciso decir que una mala escritura puede provocar confusión, poca claridad y falta de coherencia en lo que se pretende transmitir mediante un texto (Morrison, 2017); sin embargo, el ejercicio permitió que los estudiantes concentraran su esfuerzo y energía en actividades específicas que incluyeron la vinculación de la familia y la comunidad, lo que resulta enriquecedor.

Figura 16 Lenguaje de las publicaciones



Por otro lado, cuando se realizó comunicación directa con los estudiantes mediante el grupo de WhatsApp, se hizo poco uso de signos de puntuación y ortografía. Los estudiantes cuidaron mucho la forma académica en el aula y sus cuadernos, de este modo el uso de la lengua en WhatsApp se da de manera descuidada e informal y mucho más cercana a un lenguaje oral que al escrito; esto puede ser observado en la siguiente

captura de pantalla de una de las conversaciones tenida con los estudiantes.

Figura 17 Errores gramaticales



Nota. Evidencia de la intervención, 2021.

A pesar de que en un principio a los estudiantes se les solicitó sólo un texto escrito en sus cuadernos, dos de los textos venían acompañados de imágenes que representaban al personaje principal. Estos dos grupos que hicieron uso del capital cultural a su disposición generaron un acompañamiento con imágenes; en un caso, a partir de un dibujo creado por el estudiante y en el otro con la extracción de una imagen de un álbum. Se considera que esto ayuda a observar el proceso multimedial en los estudiantes, quienes comienzan a ver, de manera intuitiva, en las imágenes un complemento para sus textos, entendiendo que múltiples formatos (texto y dibujo) hacen parte de la misma narración.

Figura 18 Narraciones generadas por los estudiantes

MI
tel LA PATASOLA
Un amor Fantasma
muchos dicen haberla visto
en las noches aterronizando
en las calles y carreteras.
De cabello enmarañado,
ropa rasgado y una sola
pierna.
otras en cambio confiesan que
es un cuento que que le sucedió
a los señores de tiempo atrás
que asustaban a los niños.



Nota. Evidencia de la intervención, 2021.

Los estudiantes, en general, manifestaron que el discurso escrito requiere de mayor pensamiento, estructuración y elaboración, al expresar que “es *más difícil*” o “*hay que pensar más*”, frente a la oralidad que implica un uso informal de la lengua. En el momento de compartir las narraciones con sus demás compañeros, comenzó a aflorar el comportamiento propio de los estudiantes y la historia deja de tener un lenguaje académico para convertirse en un relato oral, no tan estructurado, pero sí cargado de palabras y frases típicas de la zona.

Con base en lo anterior es preciso señalar que el lenguaje coloquial permite favorecer las relaciones personales e interlocutoras, pues de este modo se crea una conversación o narración dentro de un marco comunicativo contextual y satisfactorio. De igual modo, el lenguaje oral permite que el lenguaje sea mucho más relajado y permisivo

(Domenech y Romeo, 2021), lo cual explicaría el por qué la diferencia entre cuando los estudiantes se expresaron de manera escrita y de manera oral.

Posteriormente se pidió a los estudiantes que realizaran una narración en audio para enviarla mediante el grupo de WhatsApp, allí también se evidenció el uso de lenguaje y expresiones más coloquiales. La leyenda escogida en esa puesta en común fue la Patasola, los estudiantes compartieron los resultados de sus investigaciones y comenzaron a trabajar en la creación de la historia elegida para la elaboración de la narrativa en audio.

En principio los grupos de trabajo se mostraron un poco tímidos y les tomó una semana más de lo planeado publicar en el grupo sus resultados. Constantemente se sintieron fuera de su zona de confort al estar en un espacio virtual. Es más fácil para ellos trabajar en el aula de manera presencial, sin embargo, poco a poco se fue rompiendo el hielo.

Así pues, tres de los cinco grupos decidieron contar la historia previamente escrita y expuesta, sin muchos cambios en los audios solicitados. Sin embargo, los dos últimos grupos en publicar decidieron generar audios diferentes, ampliando el universo de La Patasola dándole una perspectiva diferente, más cercana a la realidad contextual de los estudiantes, es decir, incluyeron nuevos elementos a las narraciones como escenarios propios de la zona de los estudiantes, lo cual permitió que el escenario de desarrollo de la historia fuera mucho más específico.

Uno de los grupos le dio a la narración de La Patasola un carácter más realista al decir que el personaje sufre una enfermedad congénita que hace que pierda la “pata” y que su actitud de rechazo frente a la vida y sus semejantes surgió a consecuencia del

Bullying y constantes burlas de las que era víctima a raíz de su condición diferente; por lo que este se convirtió en el origen de su apodo. Por ello, dejó de ser una mujer pacífica para convertirse en una mujer llena de odio y decidió internarse en el bosque y desaparecer.

Este relato evidencia condiciones de su diario vivir incorporadas a sus narrativas. De manera intuitiva los estudiantes generaron un proceso de convergencia e integración en sus narrativas, esto refuerza la definición de Jenkins (2006) en donde plantea la transmedia como la conjunción natural de los medios a través de la *cultura de convergencia* la cual hace referencia a los comportamientos migratorios de los internautas a los espacios digitales, a los cuales transmiten experiencias con el fin de crear entretenimiento con base a sus intereses, lo cual supone un cambio cultural de los formatos transmedia, pues pretenden generar nuevas conexiones que hagan referencia a la realidad, dentro de contenidos meramente digitales.

En otra historia planteada por los estudiantes se contaba en un principio la vida de la Llorona, que *“vagaba por las noches arrepentida por perpetrar el crimen de sus hijos. Así que una noche en medio de esas desconsoladas caminatas es víctima de un enorme lobo que acaba con su vida. Al éste alejarse de la escena del crimen se encuentra con la Patasola quien vengó la muerte de su mejor amiga (La Llorona) y da de comer sus restos al pueblo. Pero esa venganza guardaba intenciones oscuras, pues la idea era gobernar a todo el pueblo y sus comunidades aledañas haciéndoles creer, que ella era una mujer buena”* (Evidencia de la intervención, 2021).

Los estudiantes en sus apreciaciones hicieron uso de elementos propios del medio por el cual se encontraban interactuando (chat de WhatsApp), haciendo uso de

stickers, texto, emoticones y notas de voz, para felicitar a los compañeros por su trabajo. En este punto de la unidad los ánimos empezaron a cambiar, pasaron de ser tímidos a generar productos más interesantes a la luz de lo planteado por los grupos que se alejaron de la historia inicial.

Es posible considerar que el proceso de serialidad de Jenkins (2006) generado por las publicaciones ayudaron a los estudiantes a apropiarse de los ejercicios, demostrando durante el progreso de la intervención, respuestas más rápidas y mayor motivación a continuar con la experiencia. Es decir, se inició la transformación de consumidores de contenidos a productores de los contenidos que se trabajan en la experiencia de aprendizaje.

Por otra parte, al tiempo que aumentaban las participaciones y reacciones, en las publicaciones de las narraciones, uno de los grupos quiso proponer una historia diferente a la escogida para la puesta en común. Ello, se puede interpretar como el deseo de los estudiantes de proponer elementos innovadores para integrar al proceso de aprendizaje. Sin embargo, en aras de mantener el hilo planteado por la propuesta, decidieron realizar una idea que incluyera lo que se había pactado y lo que deseaban realizar. Así surgió una interesante historia entre la Llorona y la Patasola.

Lo anterior es una muestra de que el grupo generó de manera intuitiva un proceso básico transmedial, partiendo de la “subjetividad” (Jenkins, 2007), al tomar varios de los mitos recopilados para ponerlos en función del mito de La Patasola, logrando mezclar mundos diferentes en su narración, ampliando el universo creado y conectando contenidos que originalmente no estaban unidos.

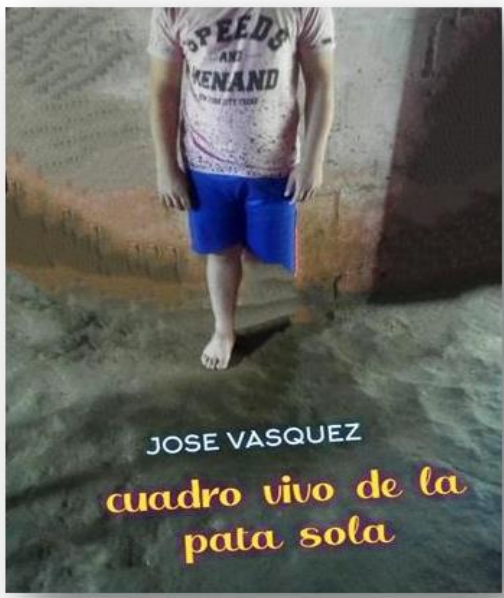
No obstante, en este punto de la unidad, el interés de los estudiantes por llevar a

cabo las actividades en los tiempos pactados no fue muy alto, lo cual pudo deberse a dificultades de conectividad por condiciones del contexto, o porque como se señaló en el diagnóstico inicial, los estudiantes se encontraban realizando quehaceres del hogar; razón por la que fue necesario visitarlos y compartir vía WhatsApp material asociado a las temáticas para lograr motivarlos a participar. En ese sentido, se compartieron videos extraídos de redes sociales sobre espantos en situaciones divertidas y tarjetas o presentaciones ilustrativas sobre lo que se pedía realizar para continuar con el proceso. Lo anterior hizo que el siguiente paso fuera más fluido, generando confianza e interés por continuar.

Posteriormente, en esta primera unidad, los estudiantes realizaron una puesta en escena utilizando un soporte material al alcance de su contexto, ya que hicieron una manifestación cultural propia de la zona de Sucre denominada *cuadros vivos*⁴, que consisten en un performance donde se escenifica una obra que se expone de manera presencial a los espectadores, haciendo uso de la personificación. Así pues, se realizaron presentaciones que dieron cuenta de su creatividad y de la riqueza de recursos disponibles para realizar trabajos manuales y generar situaciones que involucran las características fundamentales del personaje central de la historia.

⁴ Para ampliar esta información puede consultar:
<https://www.revistacredencial.com/historia/temas/los-cuadros-vivos>.

Figura 19 *Cuadro vivo, la patasola*



Nota. Evidencia de la intervención, 2021.

De este modo, haciendo uso de lugares de su comunidad como un sembradío de plátano, se crearon escenarios para la representación de estas muestras artísticas, en las que se efectúa la caracterización del estudiante personificando al personaje del mito, que a través de una nueva transmedialización se lleva a la fotografía digital trucada con filtros, generando un aspecto realista; además de un aire contemporáneo por la composición del vestuario, característica común de la mayoría de las puestas en escena.

Figura 20 *Cuadros vivos, la patasola*



Nota. Evidencia de la intervención, 2021.

Estas fotografías resultantes de los “cuadros vivos” hacen perdurar estos momentos que inicialmente están pensados para un momento específico, en un lugar específico; convirtiendo un medio análogo y material, en uno digital con más capacidad de ser compartido con su comunidad y el mundo.

Otro grupo propuso una creación llamada “Manara” en honor a las iniciales del nombre de quienes conformaban el grupo de trabajo. La idea, según las participantes, surge de la historia de la Patasola asociada a un vacuno. Razón por la que los estudiantes plantearon una imagen hecha a base de telas y pintura sobre una camiseta y otros materiales, que, asociado a una persona, lo asimilaron a los animales. De allí que la imagen principal de “Manara” sea la pata de una vaca. De acuerdo con esto, es posible evidenciar la facilidad de los estudiantes para extraer los contenidos y plasmarlos en múltiples medios, pasando del relato oral a un medio material como lo puede ser el diseño de prendas de vestir, manteniendo la intención de la narración del universo de La Patasola.

Figura 21 Creación artística

Nota. Evidencia de la intervención, 2021.

Adicionalmente, otro grupo de estudiantes propuso una estrategia basada en un juego de fútbol bajo la caracterización del personaje principal del mito trabajado (La Patasola). Los estudiantes participantes no se limitaron y en su propuesta se puede leer una realidad mezclada con la ilusión del cuadro vivo. Se preocuparon por tapar sus ropas con las hojas secas de la mata de plátano o “Chopo”, buscar una locación propia de la zona, pintar el corte de la pierna, usar un bastón de apoyo, involucrar a familiares y ubicar el foco del juego, es decir, el balón. Para ellos era importante representar el personaje en una situación en comunidad, pero también se puede leer un mensaje de solidaridad con aquellos que sufren alguna condición de discapacidad, como bien lo anotaron en algunos comentarios. En ese orden de ideas, las actividades propuestas estaban generando conciencia social desde la puesta en escena de situaciones que traídas desde la narrativa oral tienen mucho que contar y enseñar en la contemporaneidad de cualquier

comunidad.

Figura 22 Propuesta artística



Nota. Evidencia de la intervención, 2021.

Los estudiantes que participaron de esta actividad realizaron conexiones entre el medio académico, el artístico y su territorio, donde a través del partido de fútbol, se invitó a la comunidad a reflexionar sobre las condiciones propias de su espacio, invitando a los espectadores a reflexionar sobre el violento contexto en el que se ha sumido Colombia, sobre todo en las zonas rurales y más abandonadas por el Estado. Es muy interesante cómo los estudiantes encontraron una manera de apropiación de su realidad a través de este ejercicio, en donde plantearon no sólo el valor cultural de las narraciones orales, sino que lo integraron a su realidad de una manera crítica.

Ante esto, es preciso destacar que según el programa Acción Contra Minas (2022), del Gobierno Nacional, en Colombia se han registrado 12.189 víctimas por minas

antipersonal; esta problemática ha cobrado la vida de alrededor de 2.341 personas, por lo que el país se ha convertido en una de las sociedades con más muertes por causa de minas explosivas en el mundo; así, esta pudo ser una de las problemáticas que los estudiantes quisieron representar en las muestras artísticas, ofreciendo una nueva perspectiva de los contextos de violencia que se presentan en el contexto del que tienen conocimiento.

Otro grupo decidió realizar un dibujo del personaje principal de la narración seleccionada inspirado en imágenes de internet y plasmado en una hoja de cuaderno normal, propio de cualquier trabajo elaborado de forma tradicional, pero llevado a la virtualidad gracias al manejo y disponibilidad de herramientas tecnológicas como el celular.

Figura 23 Dibujo la patasola



Nota. Evidencia de la intervención, 2021.

Los estudiantes reaccionaron de manera favorable a la publicación, haciendo

énfasis en el talento de la compañera y la técnica utilizada para plasmar al personaje; de nuevo se observa que los estudiantes hacen uso de los elementos a los que están acostumbrados como el dibujo y la fotografía para transformar un medio material a un medio digital. Al respecto Puentes (2022), indica que una de las ventajas de las ilustraciones plasmadas como arte digital, son los elementos que permiten la edición y post-producción de las obras, ya que mediante estas herramientas se puede lograr modificar la imagen original y dar nuevos efectos y perspectivas.

En este punto de la intervención didáctica, se logró evidenciar una alta tendencia de interacción en la herramienta creada, se observaron comentarios generados para dar cuenta del buen trabajo realizado por los compañeros, así que los grupos fueron merecedores de muchos “me gusta” y “me encanta”, asociados a diferentes emoticones (sobre todo de caras felices) que acompañaban los comentarios escritos. La profundidad de los comentarios no pasó de una felicitación por el trabajo o la técnica utilizada de manera corta y poco crítica, esto se evidenció en la mayoría de los comentarios de la experiencia.



Nota. Evidencia de la intervención, 2021.

Esto podría deberse a lo indicado por Manguel (2019), al afirmar que redes como Facebook instan a la brevedad simplificando el proceso reflexivo frente a lo que se publica. En correspondencia, Troncoso, et al., (2019), afirman que la revolución digital ha llevado a la modificación de las maneras en las que los sujetos se comunican, siendo un ejemplo de ello, el escenario de las redes sociales, en las que se ha

evidenciado nuevas adaptaciones del lenguaje, transformando su composición original. Para estos autores, las expresiones utilizadas en plataformas como Facebook se enmarcan en la función expresiva, ya que esta plataforma se caracteriza por la expresión de emociones y sensaciones, lo cual abre paso a la utilización de emoticones, anglicismos y expresiones cortas que dan cuenta de lo digital.

Análisis: Nuevas formas de Lectura y Escritura Digital

Durante el desarrollo de esta unidad, el formato para representar las narrativas de manera digital con mayor acogida fue el de imágenes con dibujos digitales y el vídeo. En su elaboración pudimos ver diferentes niveles de creatividad, es decir que, pese a usar el mismo formato, las historias fueron contadas de maneras diferentes, desde el que grabó al abuelo contando la historia, pasando por la representación animada hasta llegar a la representación teatral y la charla cotidiana en referencia a un relato.

En cuanto al uso de materiales de la red se observó que los estudiantes a pesar del poco contacto con la producción de material digital, realizaron producciones en donde pudieron hacer uso de diferentes herramientas análogas o tradicionales y transformarlas mediante su digitalización. Los estudiantes fueron capaces de encontrar nuevas formas de comunicación que salieron del texto escrito, encontraron en los dibujos e ilustraciones digitales formas de complementar sus textos buscando darles dinamismo a sus publicaciones. Esto ratifica que mediante lo digital se pueden dar expresiones artísticas accesibles para todas las personas, lo cual implica la democratización del arte, posibilitando alterar o rehacer contenidos de manera que estos puedan ser difundidos a través de redes sociales como Facebook (Puentes, 2022).

Así, el video fue uno de los formatos más utilizados en esta unidad, teniendo en cuenta que, desde la encuesta inicial, el 87,5% de los encuestados indicaron tener televisión en casa, y es una de las actividades que más realizan los estudiantes en su tiempo libre. La forma de realizar los videos fue variada, algunos estudiantes comentaron solo las ventajas que este formato tiene a la hora de contar historias y la versatilidad que representa a la hora de producirlo. Es así como algunos simplemente decidieron grabarse contando la historia o actuar y acompañarlo con audios descargados de internet para producir ciertos efectos, otros descargaron imágenes y grabaron el audio contando la historia; en cierto caso realizaron el disfraz del personaje, tomaron las fotos, grabaron el audio de la historia y realizaron un montaje completo o fueron directamente a la fuente principal y la grabaron contando la historia.

Sin embargo, aunque el video es el formato de mayor acogida, es también un formato pesado por lo que en ocasiones la plataforma implementada, no permitió la publicación del contenido completo, razón por la que hubo que subir algunos videos a YouTube para que luego los estudiantes pudieran acceder a ellos y compartirlos. Este proceso fue apoyado por los docentes encargados del desarrollo de la propuesta en aras de mantener la consigna del apoyo y asesoría constante. Pero, sobre todo, mantener el interés por el progreso de las actividades. Asimismo, los comentarios empezaron a tener mayor contenido, valorando estéticamente el trabajo de los demás, dando cuenta de las ventajas del formato usado para contar las historias y opinando sobre las historias mismas. También, empezaron a identificar otras gramáticas en el uso de colores, sonidos, movimientos, expresiones y contenido desconocido sobre las narraciones.

En los siguientes vínculos es posible consultar la evidencia de algunos de los

vídeos realizados por los estudiantes y que posteriormente fueron publicados en la herramienta diseñada para la difusión de estos materiales.

- <https://youtu.be/X74D2othLpY>
- <https://www.facebook.com/groups/196239795984805/?mibextid=HsNCO>
- <https://youtu.be/fm8BrcYk6zU>

Ahora bien, otro de los formatos transmedia usados por los estudiantes, fue una mezcla de texto, color e imagen. Los estudiantes usaron el texto acompañado de otras gramáticas como imágenes que representaban al personaje de su historia, colores, líneas decorativas, entre otros. Es decir, exploraron medios para hacer presentaciones y generar textos digitales con las mismas características de los textos aportados al inicio de la estrategia. Estas construcciones narrativas evidencian el fraccionamiento intencionado del contenido en diferentes soportes (en este caso escrito y visual) que cobra una importancia en el momento de la narración de la historia, por lo que reúne diversos esfuerzos creativos que dan resultados exitosos (Villegas, 2019).

Figura 25 Creaciones transmedia (texto-imagen)



El hombre Caimán

Era un hombre al que le gustaba espiar a las mujeres desnudas cuando se bañaban en el caño Rabón.

Como cada vez quería espiarlas más de cerca fue a las Mercedes a donde amigo a buscar dos pociones. Una para volverse Caimán y otra para volver a la normalidad.

El amigo le proporcionó una gota de la poción que lo hacía animal y se fue a ver muy de cerca a las mujeres en el caño, pero al volver el amigo se asustó y la gota que lo volvía a la normalidad solo le cayó en la mitad del cuerpo. Así quedó mitad hombre y mitad Caimán.

Entre los cafetales y los yarumos, en las noches de luna llena, se escucha el grito de la **Llorona**. De rostro cadavérico, cubierta de harapos pringados por la lluvia y el sol, la **Llorona** alguna vez fue una mujer hermosa de ojos audaces que enloquecía a los hombres de los pueblos con su cuerpo de acróbata del placer.



Nota. Evidencia de la intervención, 2021.

Se evidencia un notable resumen de la historia al plantear concretamente las tres partes importantes de la narración (*inicio*, *nudo* y *desenlace*) sin redundar en los detalles. Eso significa que el texto asociado a una imagen es llamativo, siempre y cuando el texto

escrito no sea demasiado largo. Un texto breve y conciso siempre es valorado por los lectores, ya que esto permite entender con mucha más facilidad las ideas expresadas, convirtiendo pequeñas cantidades de información en conocimiento rico y diverso (Artífice, 2021).

Asimismo, la tendencia fue usar el verde que, como bien lo expresó una estudiante, “*da un aspecto de bosque*” ajustándose a la atmósfera que plantea el universo narrativo entendido por los autores de las creaciones. También usaron textos que posteriormente convirtieron en una imagen con el fin de que las narraciones se explicaran de manera simbólica y visual.

Figura 26 Narración visual



Nota. Evidencia de la intervención, 2021.

Sin embargo, estos textos frente a los anteriores tienen muchas diferencias. Como se puede observar a simple vista incluyen pequeñas imágenes (emoticones) que

representan una palabra, pero no las reemplazan. Adicionalmente, algunas palabras se encuentran incompletas como “*dejándolos*” y “*ocasiones*”. De la misma manera se observa una escritura diferente de palabras como “*suicidó (suicidio)*” y “*enloquecen (enloquecen)*”. El primer caso suele ser común dado que los estudiantes normalmente tienden a escribir como pronuncian algunas palabras, lo cual está asociado a la apropiación cultural que tienen de la lengua. El segundo caso puede más bien mostrar poca apropiación, uso y disponibilidad de herramientas digitales como Word, desconociendo por ejemplo el corrector ortográfico.

En lo que respecta al uso de los signos de puntuación, el uso del punto es adecuado, pero el uso del punto y coma es excesivo e inadecuado. Ello da a entender que tienen muy poca práctica de la escritura y la revisión de los productos textuales que realizan. Algunos comentarios de los estudiantes respecto de este tipo de presentaciones que vinculan imagen y texto fueron: “*Es muy interesante porque se expresa y se entiende*” o “*Interesante porque cuenta la leyenda de otra forma*” (Evidencia de intervención, 2021).

Por otra parte, es preciso mencionar que, durante la ejecución de las unidades didácticas, en la herramienta y espacio virtual del desarrollo se iban publicando algunas notas informativas o de instrucciones para seguir incentivando a los estudiantes a participar en el foro. De este modo, las notas ayudaron a crear expectativa y orientar el proceso a seguir de modo que los participantes se sintieran libres, autónomos y motivados para continuar sus actividades, imprimiendo su sello personal (Long, 2007). Esas tarjetas, también contenían las pistas de migración (Ruppel, 2006, citado en Gallego, 2011) toda vez que hacían uso de imágenes que evocaban las diferentes formas

de presentar la información como video, audio, texto, imágenes, color, etc. Así, los estudiantes podían expandir el mundo de posibilidades para la presentación y expansión de las historias.

Figura 27 Notas informativas y de instrucción



Nota. Evidencia de la intervención, 2021.

Durante este proceso también se plantearon algunas preguntas a los estudiantes en el marco del foro creado para compartir las elaboraciones transmedia en la plataforma de Facebook. En la siguiente tabla se evidencian algunos de los resultados obtenidos.

Tabla 10 Foro: preguntas y respuestas. Preguntas y algunas de las respuestas obtenidas de la interacción en el foro transmedia creado en Facebook

| | |
|---|---|
| Pregunta 1: ¿cuál de los formatos usados (video o texto+imagen+color) te gustó más para contar historias y por qué? | |
| Respuestas de los estudiantes | |
| “El video por qué tiene más poder de entendimiento y me pareció más creativo.” | “Me gustó más la forma de contar historias a través de videos porq podemos actuar interpretar y hablar por nuestros propios medios, los cuales nos ayudan a que nos comunicamos [comuniquemos] y también nos relacionemos con nuestros compañeros.” |
| “El formato que me gustó más es el video por qué tiene más entretenimiento.” | “Me gusta más el video por qué uno puede hacer la interpretación y también nos ayuda a aprender cosas nuevas.” |
| “Para mí el video me gustaría porque se explica más la historia y la pueden escuchar a través del sonido y la visualización.” | |
| Pregunta 2: ¿Qué gramáticas consideras se usan en cada formato (video y presentación) y qué descubrimientos tuviste a partir del ejercicio? | |
| Respuestas de los estudiantes | |
| “Hola soy Saira el descubrimiento q tuve fue Como Una persona se sentar más en el video q en Una historia normal es Como Una conexión por ver imágenes.” | “Mi descubrimiento fue que en el video se concentra más la persona porque visualiza y escucha a la vez. “ |
| “Sí estuve buenos conocimientos y aprendí mucho de los trabajos de imágenes claro de cómo realizar un texto con imágenes y también que soy muy buen actor”. | “Descubrí que en el video tenemos una mejor concentración y podemos visualizar las fotos. “ |
| “El descubrimiento que yo estuve es qué uno ala vez pueden relacionar los dos formatos para poder hacer las historias más creativas.” | “Descubrí otra forma de contar y de ver las leyendas.” |

Nota. En la tabla se observan las preguntas y algunas de las respuestas obtenidas de la interacción en el foro transmedia creado en Facebook. Evidencia de la intervención, 2021.

De este modo, los formatos usados representaron tanto nuevos descubrimientos, como desafíos de creación de contenidos digitales desconocidos para ellos, dejando claro que son las formas comunicativas más llamativas, no solo porque les permiten actuar y explorar otras facetas de su personalidad, sino porque reconocen que obtienen

mayor concentración con formatos como el video donde confluyen diversas gramáticas como el sonido, la imagen, el movimiento, el color, entre otros.

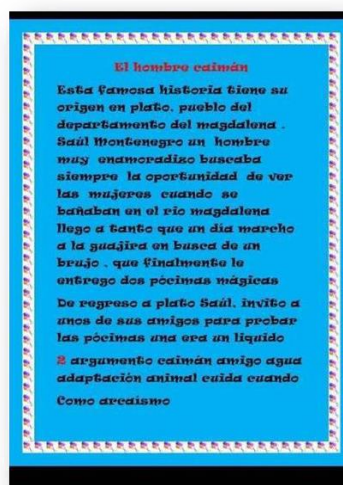
En esta unidad, la mayoría de los grupos optaron por escribir nuevas historias y usar imágenes que las representaran de alguna manera. Ello significa que pese a tener la posibilidad de crear más videos los estudiantes optaron por la escritura e ilustración digital. Es probable que ello se deba a que la producción y edición de video es una tarea ardua y demanda mayor tiempo y concentración para que el producto sea de la mejor calidad. De todos modos, este ejercicio demostró el interés por generar escritos y contenidos para difundir en diversos medios comunicativos que no habían sido considerados para tal fin.

A la luz de lo anterior, es preciso decir que los hábitos de consumo de los usuarios se han combinado en un mundo mediático en constante cambio y expansión, de manera que los consumidores ya no se encuentran únicamente ligados a la pantalla de televisión, sino que se convierten en creadores de historias que narran una trama, generando un nuevo ecosistema digital (Villegas, 2019).

Continuando con los resultados obtenidos, hubo dos relatos referidos a El Hombre Caimán, el primero fue un video realizado por unos estudiantes donde contaban de una manera muy informal y cotidiana la historia de este personaje. El valor de esta historia radica en el uso de expresiones muy autóctonas como “no joda”, u “hoy es el día mío” para referirse a la toma de una decisión sin reversa o “se trompicó” para referirse a se tropezó. También en la afirmación de que el personaje se convierte en El Hombre Caimán porque en medio de su torpeza vierte sobre su cuerpo las dos pociones al mismo tiempo y por eso queda mitad humano y mitad caimán.

La segunda historia presentada, no tuvo ningún cambio significativo con respecto a la versión originalmente conocida. Da la impresión que el texto fue cortado y pegado, pero sin el cuidado de contar la totalidad de la historia. Este dato es interesante desde el punto de vista ético y de competencias digitales poco exploradas por los estudiantes hasta el momento.

Figura 28 *Elaboraciones sobre el hombre caimán*



Nota. Evidencia de la intervención, 2021.

A diferencia del anterior trabajo, el siguiente se refiere al Mohán, leyenda que hasta el momento ningún grupo había trabajado y es expuesta tal y como se conoce. Es decir, usan información tal y como se consigue en la red, solo que más ambientada con imágenes y emoticones. Esta última parte fue objeto de comentarios por parte de los compañeros pues algunos decían no conocer la historia o conocerla de forma diferente. Sin embargo, al ser un contenido nuevo logró llamar la atención de los participantes.

Figura 29 *Leyenda del Mohán*



LEYENDA EL MOHÁN



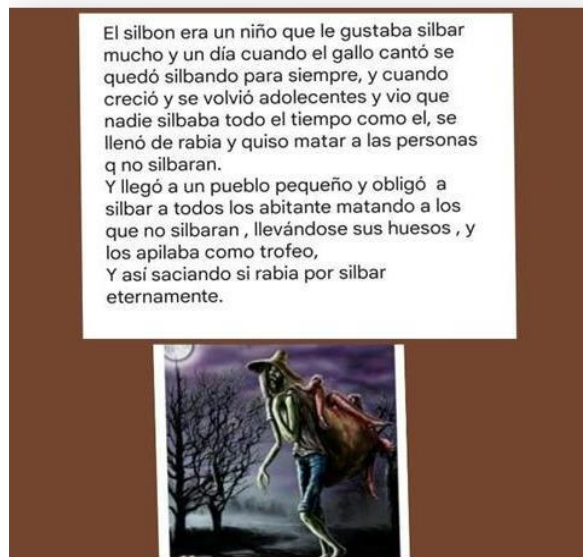
En algunos pueblos ubicados en la rívera del río Magdalena y en plan del Tolima se cuenta la historia de un espíritu que vive en las grutas del río. Es el mohán personaje de piel oscura, cabellera larga y ojos refulgentes, que miran de muchas formas. El mohán siempre usa una prenda de piel de tigre, un sombrero de jipijapa de ala grande y siempre anda descalzo en sus pies tiene unos callos grandes de tanto caminar que pueden hacer saltar chispas a las piedras cuando la rastrilla por lo general, siempre se le ve acurrucado y fumando un grueso tabaco con el que espanta a las alimañas que quieren arimársele. Hace coronitas de humo que se elevan hasta las nubes para preguntarles si va a llover. El mohán odia a los hombres que pescan con dinamita y aquellos que destruyen la naturaleza pero en cambio, ama a las mujeres lindas y tiernas. Cuando descubre a una de ellas, que por lo general lava en le río queda perdidamente enamorado y, si es posible se la roba 😊



Nota. Evidencia de la intervención, 2021.

También se reescribió la historia de El Silbón, con un tinte más pintoresco y propio de las costumbres y creencias de la comunidad.

Figura 30 *Narración de El Silbón*



Nota. Evidencia de la intervención, 2021.

Adicionalmente, se realizaron contenidos en relación con la historia de La Patasola, vista desde una óptica muy humana y con énfasis en la superación personal. Es una historia que describe la vida y obra de una chica que pese a su discapacidad congénita y burla de los demás recibió el apoyo y ayuda de su familia. Amor que la inspiró a superarse y a ver en las dificultades una oportunidad para salir adelante con el apoyo de sus seres queridos. Es así como la historia se vuelve moralizante e inspiradora.


Figura 31 *Transformación del relato de la patasola*

La mujer con una sola pierna pero la prótesis cambió su vida

Esta es la historia de una mujer conocida como "la pata sola". Esta mujer no era completa como las demás porque le faltaba una pierna y por eso las demás mujeres se burlaban de ella. Pero a ella no le importaba porque era feliz como Dios la trajo al mundo y estaba agradecida. Pero a la familia de ella no le gustaba ver cómo se era objeto de burlas, así que ahorraron mucho dinero par comprarle una prótesis para que tuviera una mejor calidad de vida.

Ella no lo podía creer y lloró de felicidad. Al poder caminar bien dejaron de burlarse de ella. La mujer luchó por tener una mejor vida y sacar a su familia adelante, así que con mucho esfuerzo llegó a ser doctora y salvar muchas vidas.

La familia de esta mujer la apoyó desde el inicio para que siguiera adelante con sus sueños de ser doctora y no cayera en depresión por la burla de los demás. NO tenemos que burlarnos de los defectos de las demás personas porque no sabemos lo que nos pueda pasar y tampoco sabemos cuáles son las luchas de esa persona.



Sebastián y José

Nota. Evidencia de la intervención, 2021.

En relación con estos resultados, Hamui (2011) señala que la narración es una manera fundamental de dar significado a las experiencias o de interpretar el mundo externo y las acciones observables de determinadas situaciones que se relacionen con percepciones y sentimientos internos. Por ello, crear una nueva narrativa hace parte de un proceso activo y constructivo que depende de las disposiciones personales y culturales de los sujetos, así “los relatos se constituyen en medios poderosos de aprendizaje y permiten avanzar en el entendimiento del otro, al propiciar contextos para la comprensión de lo no ha se experimentado personalmente” (p.1). Lo anterior, pone en movimiento la construcción del conocimiento y la búsqueda de nuevos significados que parten de narraciones co-construidas entre el mundo de la historia y la realidad que pretende ser narrada.

En cuanto a los comentarios los estudiantes lograron percatarse del cambio de perspectiva que cada grupo tenía en la narración escogida. Sin lugar a dudas, las diferentes formas de abordar un mismo relato se convierten en un gran estímulo para su

creatividad. Es así como se dan comentarios que ponen su atención en los detalles e incluso se arriesgan a hacer sugerencias en clave de cocreación e amplificación de las historias en un mundo nuevo que brinda un sinnúmero de posibilidades.

Ahora bien, en el ejercicio de ejecución de la estrategia y en el marco de esta unidad, emergió una nueva actividad de aprendizaje que, aunque no se tenía contemplada en un principio, posibilitó dinamizar el proceso de aprendizaje y fortalecer los saberes adquiridos hasta entonces. Esta acción se orientó mediante la *narración polifónica*, la cual es un proceso literario en la que concurren varias voces y personajes con el fin de narrar una misma historia, fusionando diálogos a partir de situaciones vistas desde varias perspectivas (Pozo, 2017). Para ello, el docente encargado de la intervención comenzó un relato oral (grabado y luego transcrito) con el fin de que los estudiantes continuaran la narración de la historia agregando nuevos elementos, para así generar una historia apelando a la creatividad e imaginación de los participantes. A continuación, se expone el resultado de dicha actividad:

“DOCENTE: En una noche de luna llena el cielo estaba despejado y los árboles bailaban al son de una leve brisa de verano.

ESTUDIANTE: Los lobos aullaban terriblemente como si algo fuera a pasar. Esa noche una familia estaba acampando.

ESTUDIANTE: Pero esa familia terriblemente asustada decidió irse a dormir y descansar hasta el siguiente día.

ESTUDIANTE: Al siguiente día, al despertarse se dieron cuenta de que faltaba uno de ellos. Es decir, faltaba la mamá.

ESTUDIANTE: Al salir a buscarla se la encontraron en lo profundo del bosque terriblemente asustada.

ESTUDIANTE: Le preguntaron qué había pasado y ella les dijo que de repente se había despertado en medio de la nada.

ESTUDIANTE: Entonces regresaron a donde estaban acampando con sus hijos y familiares, pero cuando llegaron se dieron cuenta de que sus carpas estaban destruidas.

ESTUDIANTE: Y no encontraron nada de lo que habían dejado dentro de ellas. No sabían qué hacer.

ESTUDIANTE: Entonces se dirigieron a un lugar donde pudieran descansar, comer y tomar algo de agua ya que estaban muy cansados y confundidos con todo lo que había pasado.

ESTUDIANTE: Pero después se dieron cuenta de que un gran animal los estaba cazando para comérselos. Entonces todos salieron a buscar un lugar más seguro y en el camino encontraron una hermosa cascada y bajaron para ver si encontraban algo de comer, pero se encontraron con un grupo de personas. Eran una tribu de indios de la zona. Entonces ellos acudieron al jefe de la tribu para decirles que estaban en peligro porque se acercaba un gran león. El jefe les dijo que se quedaran cerca.

ESTUDIANTE: Entonces el gran animal al ver el grupo de personas se asustó y se fue, no sin antes ser ahuyentado por el grupo de indios con sus flechas y lanzas. Estaban dispuestos a dar la pelea.

ESTUDIANTE: El animal asustado huyó hacia el bosque. El grupo de indios lo perseguía para quedarse con su hermoso pelaje, pero no pudieron alcanzarlo.

ESTUDIANTE: Finalmente, los familiares quedaron a salvo volviendo a su casa y los indios le agradecieron a la familia por haberle avisado a tiempo del peligro que corrían con el león” (Evidencia de la intervención, 2021).

En última instancia, en esta unidad, se contempló la importancia de generar un proceso de autoevaluación, que permitiera recoger las percepciones y consideraciones

de los estudiantes respecto a la propuesta didáctica generada, de modo que en la siguiente tabla se presentan estos resultados.

Tabla 11 Análisis del proceso de autoevaluación de la estrategia didáctica

| Tópico | Testimonios | Observaciones |
|---------------|---|---|
| Motivación | <p>“Desarrollé habilidades que tal vez no sabía que tenía.”</p> <p>“Por medio de esas historias he descubierto cosas que no sabía que tenía.”</p> <p>“Exploté mi don artístico a la hora de la actuación.”</p> <p>“Me pareció divertida las actuaciones de mis compañeros.”</p> | <p>Para generar procesos de aprendizaje mediados por la motivación es importante generar experiencias motivaciones tanto internas como externas, para posibilitar que el conocimiento adquirido sea mucho más significativo. En este sentido, la motivación se comprende como un proceso necesario para el adecuado desarrollo integral de los niños y jóvenes (ESNECA, 2019).</p> |
| Participación | <p>“Me gustó la forma en que trabajamos las leyendas en distintos formatos como audio, video, imágenes etc., gracias a la tecnología pudimos realizar estos trabajos y tuvimos una gran experiencia educativa que vinculaba el uso de las nuevas tecnologías y las redes sociales. Me pareció interesante porque como no tenemos conexión a internet y es muy poco el acceso a la tecnología en nuestra comunidad tenemos pocas oportunidades de trabajar en el colegio con herramientas [TIC]. Creo que cuando mucho lo que hacemos es mirar uno que otro computador, pero no aprendemos casi nada y los docentes no parecen estar</p> | <p>La incorporación de las TIC a los procesos de aprendizaje exige no sólo el desarrollo de las habilidades para su uso, sino también erradicar los esquemas y brechas sociales que impiden la difusión del conocimiento a todos los sujetos. Así se pretendió lograr no sólo una transformación individual sino de los contextos y realidades de los estudiantes, integrando las tecnologías como nuevas mediadoras de la enseñanza y transversalidad en relación con los currículos escolares.</p> <p>Así, potenciar el uso de las TIC logra tener un impacto positivo en el aula, representando nuevos modos</p> |

| | | |
|---|---|--|
| | <p>muy preparados para hacer las cosas diferentes como ahora con esta experiencia que sí fue diferente porque no solo encontramos nuevas formas contar las historias de nuestro medio, sino que pudimos también ver un poco como se pueden usar las redes sociales para aprender y no solo para distraernos.”</p> | <p>de expresión, participación y recreación digital con base a la alfabetización digital (Lanuza, et al., 2018).</p> |
| <p>“Me pareció una experiencia muy chévere porque desarrollé habilidades que tal vez no sabía que tenía. Me pareció divertido el video porque ahí uno juega con las imágenes, textos y demás. Aprendí a usar las plataformas digitales. En mi etapa escolar aprendí a poner las comas, los puntos donde deben ser y demás.”</p> | | |
| <p>“La narrativa transmedia me pareció espectacular porque me enseñó formas diferentes de usar varios formatos...”</p> | | |

Nota. La tabla se evidencia los testimonios y análisis obtenidos a partir del proceso de autoevaluación de la intervención. Elaboración propia, 2021.

En síntesis, los resultados y análisis presentados dan cuenta del impacto e incidencia que se obtuvo con la intervención didáctica planteada, la cual permitió abrir nuevas perspectivas a los estudiantes en relación con la importancia de incorporar habilidades metacognitivas relacionadas con las TIC, en función del aprendizaje y el reconocimiento del saber cultural y las tradiciones de la comunidad. Esto resaltó la importancia de contribuir a procesos de aprendizaje más contextualizados y ligados con la realidad de los estudiantes y generó oportunidades para construir nuevos escenarios de aprendizaje que despertaron la motivación de los estudiantes.

VII. DISCUSIÓN

De manera puntual, es preciso señalar que en relación con el objetivo de establecer el marco mediático de los estudiantes, sus preferencias y disponibilidad de herramientas digitales en su contexto para generar una propuesta de experiencia didáctica mediada por TIC, los resultados dan cuenta que en efecto los estudiantes tienen poco acceso a estas herramientas tecnológicas y digitales, pues estos se encuentran en una zona de alta vulnerabilidad, lo cual les impide poder acceder a los medios digitales para ser integrados a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En relación con esto, Arcos (2020) plantea que si bien las nuevas generaciones han sido denominadas como generaciones digitales, la realidad muestra que existen carencias tecnológicas que impiden una formación íntegra. Estas generaciones han crecido plenamente en una era que es completamente digital, pues el uso de ordenadores y otros dispositivos, así como del internet han revolucionado al mundo, definiendo las sociedades como tecnológicas, ya que este elemento ha compuesto la realidad, naturalizando sus características.

Sin embargo, pese a la proliferación tecnológica se ha encontrado que los jóvenes no están aprovechando al máximo las ventajas de estas herramientas, pero no porque no quieran, sino porque para ello se requiere mayor formación y acceso, con los que muchos niños y jóvenes no cuentan al encontrarse en situaciones vulnerables. Así, la poca accesibilidad se caracteriza por una auto-capacitación de ensayo-error apoyándose en los pares generacionales. En consecuencia, en la actualidad

(...) los jóvenes reclaman múltiples desarrollos en el campo educativo; para

manejar mejor las tecnologías, para sacarles partido, pero también para conocer sus posibilidades y límites, para conocer sus reglas “emocionales”, para aprender a integrar con éxito lo off y lo on line. Incluso reclaman mediaciones para el aprendizaje pese a ver con reticencias la posibilidad de control que la mediación (de progenitores, de docentes) podría suponer (Arcos, 2020, p.1).

Así, las brechas relacionadas con el subdesarrollo de algunos países imposibilitan el avance y desarrollo de las nuevas generaciones, lo que retrasa impide nuevos escenarios de aprendizaje que fortalezcan la autonomía, creatividad e interacción que son necesarios para desenvolverse con éxito en las sociedades actuales (Arcos, 2020).

Asimismo, se determinó que el uso tecnológico de los estudiantes se limita al teléfono celular, ya que muchos de ellos tienen acceso a estos artefactos de uso propio, pero estos se utilizan exclusivamente para el manejo de redes sociales o aplicaciones de música y vídeos. Para Colussi (2021) desde hace algunas décadas, a nivel global, se asiste a una revolución comunicacional. Esto ha cambiado en muy buena medida la forma de relacionamiento humano, pues la presencialidad en muchas actividades va variando. Ahora hay formas de vida impensables décadas atrás; el siglo XXI fue más allá de la televisión, dando paso a la cultura de la imagen, de la virtualidad, está trascendiendo la presencialidad.

Por otro lado, respecto a la intención de aplicar nuevas formas de lectura y escritura a través de una propuesta de experiencia didáctica desde una narración oral hacia una transmedia, es preciso resaltar que fue un proceso del cual emergieron nuevas posibilidades y espacios de enseñanza y aprendizaje que resultaron innovadores para

los estudiantes, pues mediante la estrategia, se pretendió fomentar el valor de la tradición cultural y también potenciar las competencias lecto-escriturales para luego concebir nuevas oportunidades de expresión mediante lo digital.

Así, desde que el ser humano comenzó a comunicarse a través del lenguaje, la transmisión de saberes y conocimientos mediante la oralidad, ha sido fundamental para la supervivencia y la interacción de las comunidades, permitiendo la subsistencia de las nuevas generaciones. Por ende, la manera de mantener viva esta tradición es continuar compartiéndola e incentivar a que otros, especialmente los más jóvenes, también lo hagan.

Al respecto, es preciso destacar que durante los ejercicios realizados, muchos estudiantes pudieron representar elementos de su realidad, cotidianidad y contexto en las creaciones transmedia generadas, lo cual indica que mediante estas alternativas didácticas, los estudiantes pueden trasladar sus experiencias y conocimientos previos a su proceso educativo, siendo este un elemento de alta significación para ellos, ya que logran aterrizar en sus aprendizajes la realidad de su entorno, lo que genera que los saberes ya no carezcan de sentido o se tornen aburridos e inútiles desde su sentir.

De este modo, los aprendizajes que hacen referencia al contexto sociocultural como elemento clave para la adquisición de competencias y habilidades, optimiza las capacidades de buscar solución a diversas dificultades o problemáticas que se presenten en el entorno desde una visión colectiva. Estos aprendizajes situados, permiten incentivar el trabajo cooperativo entre los estudiantes ya que se evidenció un trabajo conjunto donde se asignaron roles y tareas que los estudiantes cumplieron para dar paso

a una creación grupal y a procesos reflexivos, afianzando las maneras de relacionarse con los demás. Así, se fortalecen ciertos componentes como la participación, la práctica y el sentido de pertenencia de los estudiantes (Equipo de expertos en Educación, 2022).

Partiendo de una concepción transmedia, es posible generar relatos mediante diferentes medios o plataformas que van construyendo una historia común con la que es posible identificarse, realizando su construcción desde diversos medios que posibilitan potencializar el contenido y generar nuevos saberes que atraviesan nuevas perspectivas de aprendizaje. Esto según Pérez (2018), para quien la educación transmedia recoge los supuestos de distintas metodologías activas, desde el aprendizaje por proyectos al aprendizaje-servicio, pasando por el aprendizaje cooperativo, ABP, provocando la generación de nuevos contenidos en el conjunto del producto final, que se van enriqueciendo con la producción llevada a cabo por parte del conjunto de estudiantes.

Con todo, describir las experiencias de los estudiantes de noveno grado a partir del desarrollo de la propuesta didáctica sobre las nuevas formas de leer y escribir como parte de la lectura híbrida que impone lo digital, partiendo de la narración oral para concretar en la narración transmedia, generó nuevas motivaciones y experiencias significativas en los estudiantes, pues como estos lo expresaron, la propuesta didáctica incentivó a ver el aprendizaje desde una nueva perspectiva en la que estos pudieron vincular actividades de su cotidianidad, como la interacción en redes sociales, con su proceso de aprendizaje, relacionándose de nuevas maneras con los espacios digitales, generando oportunidades para interactuar y aprender de manera autónoma.

Esto se vio reflejado en las construcciones e iniciativas propias de los estudiantes

que mediante la ejecución de la propuesta y de manera autónoma propusieron nuevos ejercicios y creaciones, dando cuenta de su interés por la temática. Estos ejercicios permitieron que los participantes conocieran la narrativa transmedia como una posibilidad de preservar y fomentar la importancia de la tradición oral de su comunidad, lo cual también implica el reconocimiento de saberes con el fin de lograr una educación a partir de la interculturalidad y el diálogo.

Según lo planteado por la Organización de Estados Iberoamericanos –OEI– (2018), la interculturalidad en la educación permite valorar la diversidad de las culturas existentes en un territorio, pero también comprender que en muchas de estas comunidades las relaciones no siempre han sido justas, ya que sufren de condiciones de vulnerabilidad o desamparo por parte del Estado, olvidando sus memorias. Por ello, en el marco de la interculturalidad se busca concretar relaciones equitativas y justas que permitan generar proyectos y programas desde los cuales se reconozcan sus particularidades y cambien las lógicas, para que se destaque la importancia de su riqueza cultural.

En el caso de la zona en la que se encuentra ubicada la institución, y de acuerdo con la información obtenida, las familias que residen allí se encuentran en condiciones de extrema pobreza, por lo que su calidad de vida es baja y las condiciones y posibilidades de acceder a una educación de calidad son bajas. De ahí la importancia de desarrollar proyectos que abran posibilidades y alternativas para los jóvenes que allí residen, ya que genera nuevas perspectivas y logra mitigar algunos de los déficits presentados, aunque sin duda, lograr eliminar todas las brechas es un trabajo que

requerirá tiempo y dedicación no solo de los educadores, sino del Estado, ya que es necesario que en estas zonas se logre acercar a la población a condiciones de conectividad que no los aisle del mundo exterior.

Ante esto, es necesario apelar a la innovación pedagógica con el fin de mejorar las condiciones de aprendizaje de estas poblaciones que se encuentran en condiciones vulnerables. Carbonell (2001) define la innovación como una serie de intervenciones, decisiones y procesos, con cierto grado de intencionalidad y sistematización, que tratan de modificar actitudes, ideas, culturas, contenidos, modelos y prácticas pedagógicas; y de introducir nuevos proyectos y programas, materiales curriculares, estrategias de enseñanza y aprendizaje, modelos didácticos y otra forma de organizar y gestionar el currículum, el centro y la dinámica del aula.

Estos elementos entran a ser parte esencial de nuevos modos de lograr el aprendizaje, resaltando la autonomía y el papel activo de los estudiantes, en este caso fue a través de la narrativa transmedia que se pretendió otorgar una nueva perspectiva a los estudiantes, encontrando que fue una experiencia significativa que los llevó a interesarse por nuevas actividades en las que emplearon su tiempo libre, lo que para muchos fue el descubrimiento de una actividad en la que eran realmente buenos. Dicho esto, la motivación jugó un papel importante ya que, aunque en algún momento las interacciones fueron difíciles de incentivar, al final los participantes interactuaron de manera fluida en pro de la retroalimentación y construcción personal.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

De acuerdo con los hallazgos obtenidos en el proceso de investigación, es importante destacar en primera instancia, que en definitiva aún existen diversas dificultades y retos relacionados con una adecuada integración de las TIC al proceso educativo de los estudiantes en Colombia, sobre todo en zonas y territorios que se encuentran en alto grado de vulnerabilidad debido al poco desarrollo social y económico que termina por afectar las condiciones de calidad de la educación, de modo que enfrentar dichos obstáculos y proponer nuevas alternativas en el marco de una sociedad digitalizada, se convierte en un desafío que debe ser abordado en las aulas por parte de los educadores y los mismos estudiantes con el objetivo de disminuir las brechas de conectividad y comunicación que se presentan en los contextos.

En cuanto a la creación e implementación de una estrategia didáctica que permitiera ir de la tradición oral hacia una transmedia, cabe destacar que esta tuvo gran acogida por parte de los estudiantes, ya que el espacio se diseñó teniendo en cuenta las posibilidades de acceso de los participantes. De tal modo, el espacio de difusión de las narrativas se creó en la plataforma Facebook, siendo una de las más utilizadas por los estudiantes, por lo que esto influyó en la motivación de las actividades. De igual manera la estrategia se llevó a cabo mediante el apoyo del canal comunicativo de WhatsApp, lo cual funcionó muy bien ya que permitió compartir infografías con colores llamativos y stickers, para que los estudiantes comenzarán a reaccionar más rápido a los contenidos, mientras que en Facebook se encontró que los videos divertidos llamaron la atención de los estudiantes, inventándolos a participar con mayor dinamismo y autonomía en los

contenidos de sus compañeros.

Si bien se buscaba que los estudiantes tomaran las riendas del proceso de forma autónoma, cabe anotar que “la autodirección puede ser aprendida y por lo tanto puede ser enseñada” (Narváez y Prada, 2005, p. 123); más aún si se trata de experiencias nuevas como la que se planteaba. Por tanto, la generación de material motivacional y asesorías personalizadas para llevarlos a la autonomía, autogestión o autodirección de su aprendizaje mediante actividades que les exigieran un poco más, se presentó como una necesidad no contemplada en principio, pero que incidió significativamente en el trabajo realizado por los estudiantes.

Sin duda, esta experiencia de alfabetización transmedia contribuyó no solo a vincular esos conocimientos, habilidades y competencias no formales al entorno escolar (Scolari, 2019), sino a crear conciencia en los participantes de sus fortalezas y las ventajas de aprender a explotar el saber empírico que cada uno posee. Este es un camino que se debe continuar para mejorar la vinculación de las TIC en lo académico en la zona, ya que fue una oportunidad para aterrizar los conocimientos del contexto al espacio académico generando mayor sentido en los estudiantes.

Ahora bien, cabe aclarar que para los procesos educativos no basta simplemente con el uso de las TIC por sí solas. En primer lugar, porque los estudiantes al no tener acceso constante a internet suelen distraerse con facilidad al estar conectados, pues es el momento que aprovechan para mirar sus redes sociales, descargar aplicaciones, hacer actualizaciones o simplemente ver videos en YouTube, Tik Tok y Kwai. En segundo lugar, porque el aprendizaje autónomo también es enseñado y ellos están

acostumbrados a otro tipo de enseñanza. En ese sentido, en un principio necesitaron de la constante supervisión de los docentes para realizar las actividades y cumplir con los tiempos. Y, en tercer lugar, porque les aburre la monotonía y es en ese punto donde las propuestas deben ser abiertas a los hilos conductores que plantean los estudiantes sin perder la esencia de lo que se quiere alcanzar. Por ello durante el proceso de ejecución de la propuesta, fue indispensable escuchar las propuestas e intereses de los estudiantes con el fin de orientar las actividades y lograr una participación activa en las mismas.

Así pues, en la medida en que el estudiante se involucra en la realización de este tipo de experiencias se vuelve más atento a la elaboración de sus productos y ello lo lleva a realizar consultas en internet para indagar y explorar tanto nuevas aplicaciones como formatos para sus publicaciones. Lo anterior fue evidenciado durante el desarrollo de la intervención, corroborando que estas iniciativas fomentan el aprendizaje autónomo, produciendo mayor creatividad en los estudiantes.

Por otra parte, se evidenció una clara falta de apropiación de algunos formatos digitales, como la infografía o la presentación animada por parte de los estudiantes. En la segunda unidad se presentaron dificultades dado que más allá del audio, el texto, la imagen y el video, no sabían cómo producir algo diferente. Esto corrobora que la población intervenida cuenta con varios déficits relacionados con la accesibilidad a la tecnología y el internet, aspectos que deben ser intervenidos con el fin de suplir dichas carencias y aportar a un desarrollo óptimo de las habilidades comunicativas y tecnológicas requeridas en el mundo actual.

En relación con lo anterior, el formato digital, en algunos casos, genera complicaciones, incluso por la misma necesidad interna del estudiante de innovar y buscar otras formas de crear contenidos que permitan decir lo mismo y de otra forma. Lo que puede ser usado como potenciador de este tipo de experiencias dado que esto mismo generó gran apropiación y responsabilidad por parte de los estudiantes con las actividades propuestas. En contraste con el trabajo en soporte material, la propuesta mediada por las narrativas transmedia les permitió abordar nuevas posibilidades de manera libre y creativa en la que expresaron muchos saberes de su cotidianidad y experiencias previas dando como resultado propuestas originales y contextualizadas socioculturalmente.

Ello se convirtió en la oportunidad para explorar aplicaciones que les permitiera usar diferentes gramáticas; tal es el caso de las presentaciones en Canva, herramienta que hasta antes del proyecto desconocían. Así pues, las producciones de los textos escritos tuvieron la tendencia siempre a mejorar y a estar más cuidados, aunque estuviesen asociados a imágenes llamativas. Es así como se evidencia la importancia del valor recreativo en el aula como motivador de la participación de los estudiantes, lo que lleva a un nivel de inmersión diferente al que plantea una clase tradicional.

En cuanto a la participación es digno de mención que, con la ubicuidad de la experiencia, el número de comentarios y participaciones fue mayor con respecto a actividades tradicionales y sobre todo de mejor contenido argumentativo frente a las ventajas y desventajas que tenían los formatos usados para contar las historias. Asimismo, el video asociado a textos narrativos resultó ser una excelente estrategia

metodológica para mejorar la comprensión de textos (Puello, 2014), dado el poder de entretenimiento, de participación e inmersión que ejerce sobre el estudiante.

Ello se ve ratificado en los descubrimientos realizados por los estudiantes durante el proceso de creación. También, el uso de las pistas de negación permitió el aterrizaje de sus respuestas y en esa medida se dejaron de usar otras gramáticas expresivas como los emoticones y Stickers para dar respuestas con más contenido, aunque con evidentes errores de escritura.

Ahora bien, lo exigido en las actividades, evidenció la poca interacción que los estudiantes tienen con los recursos tecnológicos y sobre todo la poca actividad productiva de contenidos digitales. Lo que hizo fundamental el acompañamiento pedagógico en la realización de este tipo de proyectos que involucran el componente tecnológico ya que el desconocimiento de estas herramientas por parte de los estudiantes puede llegar a generar frustraciones que deben ser ayudadas a transitar para que se comiencen a construir y fortalecer las habilidades digitales y tecnológicas.

Eso significa que la lectura de textos por sí solos es muy poco llamativa y que los textos de gran extensión no son muy bienvenidos a la hora de generar contenidos que respondan a las dinámicas de los medios digitales. De allí que los formatos con mayor aceptación fueron los más cortos y dinámicos, como, por ejemplo, el video que es un formato que por su naturaleza supone una mayor inmersión y concentración por parte del estudiante permitiéndole comprender y expresar mejor los contenidos narrativos, lo cual fue evidenciado durante la intervención pedagógica propuesta.

Teniendo en cuenta lo anterior, al usar las redes sociales como plataformas para

la educación, es importante hacer uso de los elementos que hacen que estas redes sean tan aclamadas en el campo de la recreación y el entretenimiento. Por ende, resultó necesario clarificar las actividades planteadas y guiar a que los estudiantes exploraran todo su potencial y no dejarlos a la deriva para que ellos lo que se les ocurriera; de ahí que resulte importante que este tipo de propuestas se encaminen a enriquecer los proyectos transmedia permitiéndoles explorar nuevos contenidos y generar presentaciones de gran valor estético, literario y cultural.

Al respecto, la estrategia presentada permitió que el factor de la participación se ampliara significativamente, ya que incluyó un proceso práctico de enseñanza y aprendizaje en el que tanto el papel del educador, como del estudiante tuvieron una razón formativa y una estructura pedagógica clave, con el fin de valorar y vincular a las aulas aquellos conocimientos que hacen parte de la tradición cultural de la zona y la comunidad.

Además, en estos contextos de difícil acceso y donde los estudiantes apenas empiezan a relacionar las TIC con lo académico es importante hacer pedagogía sobre el uso de la información que circula en la red y valorar el trabajo del otro, sobre todo si sirve para enriquecer el propio. En ese sentido resulta necesario mejorar los procesos de formación docente en lo concerniente a la preparación personal y profesional de cara a un verdadero trabajo de integración de las TIC en el desarrollo de la labor educativa.

En efecto, se concibe necesario el acompañamiento y la motivación por parte de los docentes para que el estudiante empiece a auto gestionar su conocimiento y comprenda autónomamente las dinámicas de funcionamiento de este tipo de proyectos.

Así, aprende a trabajar de manera independiente y a explorar sus propias formas de aprendizaje, haciéndose necesario también hacer pedagogía sobre el uso de la información que se encuentra en la red para comprender que su manejo debe ser cuidadoso y se deben respetar los derechos de autoría y creación.

En última instancia y a manera de recomendación, es necesario destacar la importancia de seguir realizando procesos investigativos en el campo de la educación centrados en disminuir las brechas comunicacionales que enfrentan las nuevas generaciones en diversos contextos de vulnerabilidad del país, en los que se carece de componentes tecnológicos y conectividad, ya que sólo así se disminuirán los déficits de pobreza y bajo desarrollo y se contribuirá a obtener una educación de calidad y acceso para todos. Así, la investigación e intervención en estas comunidades por parte de los profesionales educativos posibilitan plantearse nuevos interrogantes y crear nuevas estrategias didácticas y metodológicas que transformen las prácticas educativas en función de la transformación social de las comunidades menos favorecidas.

Resulta crucial que los procesos educativos se vinculen con la relevancia de las tradiciones culturales de los territorios y las comunidades para difundir una educación mucho más contextualizada y que genere sentido en los estudiantes, pues de esta manera se podrá mejorar la calidad de vida de esta población en función de las necesidades que se presentan en su realidad y cotidianidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acción Contra Minas. (2022). Estadísticas de Asistencia Integral a las Víctimas de MAP y MUSE. Gobierno Nacional de Colombia.

Aesthesis. (2020). ¿Cómo influyen las Nuevas Tecnologías en los Adolescentes?. Madrid: Psicología de la Salud.

Alonso, E, & Murgia, V. (2019). Enseñar y aprender con narrativa transmedia. Análisis de experiencia en una escuela secundaria de Argentina.

Comunicación y sociedad, (33), 203- 222.

<https://doi.org/10.32870/cys.v0i33.7039>

Altablero. (2020). La atención a los más pequeños necesita medidas complementarias. Ministerio de Educación Nacional. Periódico online.

Alvarado, L., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio- crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 187–202.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011>

Álvarez, G. (2016). Modelos de Comunicación en Educación: opciones para entender el trayecto de apropiación tecnológica. Monográfico Maestría en educación. Vol. 8. Medellín- Colombia. P.158- 170.

Ambròs, A. (2016). Leyendo conjuntamente palabras, imágenes y sonidos con una mirada intertextual.

Andrade, Z (2017). *El uso de las aplicaciones multimedia en el fortalecimiento de las destrezas de lecto-escritura en el área de lengua y literatura de los estudiantes de bachillerato general unificado de la Unidad Educativa Atahualpa, del cantón Quito, provincia de Pichincha en el año lectivo 2016–2017* (Bachelor's thesis, Universidad de Guayaquil. Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación). Recuperado de <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/27242>

Arcos, A. (2020). Una generación digital pero con carencias tecnológicas. Magisterio.

Ardila, W., Mejía, A. y Hernández, C. (2017). Aula libre: Tu propio ecosistema digital de aprendizaje sin depender de internet. OEA. *Portal educativo de las Américas*. Recuperado de [https://recursos.portaleducoas.org/publicaciones/aula libre-tu-propio-ecosistema-digital-de-aprendizaje-sin-depender-de-internet](https://recursos.portaleducoas.org/publicaciones/aula-libre-tu-propio-ecosistema-digital-de-aprendizaje-sin-depender-de-internet)

Arias, E. (2020). Investigación exploratoria. Economipedia.com. Recuperado de: <https://economipedia.com/definiciones/investigacion-exploratoria.html>

Artífice, C. (2021). ¿Por qué debemos escribir textos breves y concisos?. Sitio web.

Asencio, A. (2020). *Recursos audiovisuales para la producción de textos narrativos escritos en estudiantes de III ciclo de educación primaria, Chiquitoy 2019*. (Universidad César Vallejo, Trujillo- Perú) <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/44490>

Bacher, S. (2016). Navegar entre culturas: educación, comunicación y ciudadanía

digital. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós.

Barbero, J. (2009). Cuando la tecnología deja de ser una ayuda didáctica para convertirse en mediación cultural. Teoría de la educación. *Educación y cultura en la sociedad de la información*. (10). N°1. marzo 2009. Recuperado de <http://www.usal.es/teoriaeducacion>.

Baquero, A. y De la Hoz, A. (2010). *Cultura y tradición oral en el caribe colombiano. Propuesta pedagógica para incorporar la investigación. Colombia, Barranquilla*: (Tesis de grado, Universidad del Norte).

Baron, N. (2015). *Words onscreen: The fate of reading in a digital world*. Nueva York, NY: Oxford University Press.

Benjamin, W. (1989). *Escritos*. Nueva visión.

Botero, C. (2021). La pandemia y las brechas digitales. Tecnología y desigualdad. Razón Pública. Recuperado de. <https://razonpublica.com/la-pandemia-las-brechas-digitales/>

Caamaño, C. (2012). La narrativa en la enseñanza. R

Calle, G. (2020). Multiplicidad y comprensión de la escritura digital en la escuela.

Campus Educación. (2020). Entornos personales aprendizaje (Personal Learning Environment). [Archivo de Video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=e8NhuD8ger8>

Carbonell, J. (2001). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Morata.

Cassany, D. (1989). *Describir el escribir: cómo se aprende a escribir*. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. Barcelona.

- Cassany, D. (2000). De lo analógico a lo digital. El futuro de la enseñanza de la composición.
- http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a21n4/21_04_Cassany.pdf
- Cassany, D. Luna, M. y Saenz, G. (1994). Enseñar lengua. Ed. Gredos. Barcelona. Pág. 83-89. Recuperado de:
- <https://hum.unne.edu.ar/biblioteca/apuntes/Apuntes%20Nivel%20Inicial/Lengua%20en>
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2000). Enseñar lengua. Barcelona. Graó.
- Castells, M. (2002). La era de la información. Economía, Sociedad y Cultura. Vol 1. La sociedad red. Alianza Editorial, S. A., Madrid. Recuperado de:
- [https://revolucioncantonal.net.files.wordpress.com/2018/02/volumen-1-la-sociedad-red.pdf](https://revolucioncantonal.net/files.wordpress.com/2018/02/volumen-1-la-sociedad-red.pdf)
- CEPAL. (2013). Integración de las tecnologías digitales en las escuelas de América Latina y el Caribe. Una mirada multidimensional. Naciones Unidas. Recuperado de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/21681-la-integracion-tecnologias-digitales-escuelas-america-latina-caribe-mirada>
- CEPAL. (2020). Informe especial COVID-19 No. 7. Universalizar el acceso a las tecnologías digitales para enfrentar los efectos del COVID-19. Recuperado de:
- https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/45938/S2000550_es.pdf
- Colussi, M. (2021). Telefonía celular y redes sociales. España: Ciencia y

Tecnología. Sitio web.

Contreras , J. (2021). El cuento. ¿Recurso didáctico para las competencias comunicativas y lingüísticas? *Universciencia*, Núm. 56. Pág. 77-87.

Recuperado en: <http://revista.soyuo.mx/index.php/uc/article/view/162/266>

Cox, C., Meckes, L., & Bascopé, M. (2010). La institucionalidad formadora de profesores en Chile en la década del 2000: velocidad del mercado y parsimonia de las políticas. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Latinoamericana (PEL)*, 46(1), 205-245.

Cuevas, A., & Vives, J. (2005). La competencia lectora en el estudio PISA. Un análisis desde la alfabetización en información. In *Anales de documentación* (No. 8, pp. 51-70). Servicio de Publicaciones, Universidad de Murcia (Spain). <http://hdl.handle.net/10201/3949>

DANE, CERLALC, Cámara Colombiana del Libro, Instituto Distrital de Cultura y Turismo (Eds). (2013). Hábitos de lectura y asistencia a bibliotecas y consumo de libros en Colombia. (pp. 37-52). Fundalectura. http://biblioteca.dane.gov.co/media/libros/LD_10753_2005-EJ3.PDF

Domenech, L., y Romeo, A. (2021). El registro coloquial. *Materiales de Lengua y Literatura*.

Dueñas, A. (2014). Desarrollo de las competencias de lectura y escritura, a través del uso del texto audiovisual (televisión) en estudiantes de grado cuarto de primaria. Tecnológico de Monterrey. Casanare, Colombia. <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/626535>

El Tiempo. (2021). Tome nota: las ayudas y programas a los que puede acceder

con Sisbén IV. [Recuperado en línea]:

<https://www.eltiempo.com/economia/finanzas-personales/sisben-iv-quien-puede-cobrar-las-ayudas-por-clasificacion-del-sisben->

[en:http://www.convergenceculture.org/weblog/2009/12/the_revenge_of_the_origami_u ni.php](http://www.convergenceculture.org/weblog/2009/12/the_revenge_of_the_origami_u ni.php)

ESNECA. (2019). Motivación en el aprendizaje, ¿cómo influye en el desarrollo infantil?. Brasil: Psicología.

Fainholc, B. (2004) Investigación: la lectura crítica en Internet: desarrollo de habilidades y metodología para su práctica. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, [S.l.], v. 7, n. 1-2, p. 41-64, jun. ISSN 1390-3306. Disponible en: <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/1074>

Federación de Enseñanza de Andalucía (2008). El uso didáctico del vídeo. Revista digital para profesionales de la enseñanza, temas para la educación.

Fernández, A. (2008). Una evaluación de la comprensión lectora en el pasado y el presente. Ed. McGraw Hill. México. p. 67.

Galvis, L, & Meisel, A. (2014). Documento de trabajo sobre economía regional. *Eficiencia en el uso de los recursos del SGP: los casos de la salud y la educación*, 207, 1-51.

Gallego, L. (2011). Diseño de narrativas transmediáticas. Guía de referencia para las industrias creativas de países emergentes en el contexto de la cibercultura. Universidad de Manizales. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/224860276_Disenio_de_narrativas_transmedi

aticas_guia_de_referencia_para_las_industrias_creativas_de_paises_emer
gentes_en

García, F. (2022). 19 mitos y leyendas para niños. Blog.

García, S., & Cantón, I. (2019). Uso de tecnologías y rendimiento académico en
estudiantes adolescentes. *Comunicar*, 27(59), 73–81. [https://doi
org.consultaremota.upb.edu.co/10.3916/C59-2019-07](https://doi.org/consultaremota.upb.edu.co/10.3916/C59-2019-07)

Gómez, P. (2020). María la Larga. Mitos y leyendas. Nuestra Tierrita. Recuperado
de: <https://nuestratierrita.co/mitos-y-leyendas/maria-la-larga/>

Hamui, L. (2011). Las narrativas del padecer: una ventana a la realidad social.
Cuicuilco vol.18 no.52 México.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, p. (2014). Metodología de la
Investigación. Sexta edición, Mc Graw Hill. Recuperado de:
[http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-
content/uploads/2017/08/metodologia-de- la-investigacion-sexta-
edicion.compressed.pdf](http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf)

Icfes. (2015). Guía descripción de los niveles de desempeño. Saber Pro. Gobierno
de Colombia.

Icfes. (2018). Resultados nacionales. Saber, 3°,5° y 9°, 2012- 2017. Recuperado
de <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1627438/Resultado>

Infobae. (2021). 60,7% de los colombianos no tienen acceso a un computador.
Colombia. [https://www.infobae.com/america/colombia/2021/09/15/607-de-
los-colombianos-no-tienen-acceso-a-un-computador](https://www.infobae.com/america/colombia/2021/09/15/607-de-los-colombianos-no-tienen-acceso-a-un-computador)

InfoTecnología. (2020). Hoy el dispositivo más utilizado es el celular (más de 3

horas al día conectados). Sitio web.

Institución Educativa Nueva Esperanza (IENE). (2020). Plan Educativo

Institucional- PEI. Nueva Esperanza, Guaranda. Colombia. P. 178.

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

Jenkins, H. (2009). The Revenge of the Origami Unicorn: Seven Principles of Transmedia Storytelling. [En línea]. Recuperado el 22 de diciembre de 2009. Disponible

Jinete sin cabeza. (2021, 1 de septiembre). Wikipedia, La enciclopedia libre. Fecha de consulta: 16:28, septiembre 30 de 2021 desde https://es.wikipedia.org/wiki/Jinete_sin_cabeza

Juárez, G. (2012). Los textos continuos: ¿Cómo se leen? La competencia lectora desde PISA. México: INEE. Recuperado de: https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/Textos_continuos.pdf

Kovac, M. y Van der Weel, A. (Ed.). (2020). Lectura en papel Vs. Lectura en pantalla. Recuperado de https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2020/04/Cerlalc_Publicaciones_Dossier_Pantalla_vs_Papel_042020.pdf

La historia real de «La llorona», la leyenda que ha sembrado el terror en Semana Santa. (2020). ABCPLAY.com. recuperado de: https://www.abc.es/play/cine/noticias/abci-historia-real-llorona-leyenda-sembrado-terror-semana-santa-201904221331_noticia.html

La Sirena del río Guatapurí y su leyenda. (2021). Panorama Cultural. Periódico

cultural de la Costa Caribe Colombiana. Fecha de consulta: 18:31,
septiembre 30 de 2021 desde:

<https://panoramacultural.com.co/turismo/94/la-sirena-del-rio-guatapuri-y-su-leyenda>

Lanuza, F., Rizo, M., y Saavedra, L. (2018). Uso y aplicación de las TIC en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Revista Científica de FAREM-Estelí, N°25.

Levratto, V. (2017a). Arquitectur@: modalidades de lectura digital en niños y niñas de educación primaria. Universidad nacional de Educación a Distancia. España: Tendencias pedagógicas. N. 29. p. 101-119.

Levratto, V. (2017b). Encuentro entre lectura en papel y lectura digital: hacia una gramática de lectura en los entornos virtuales. Foro de Educación, 15(23), 85-100. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.555>

Leyenda de la sirena del Arco. (s.f). Bogotánitos. Recuperado de: <https://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/es/bogotanitos/cuenta-la-leyenda/leyenda-de-la-sirena-del-arco>

Lomas, C y Tusón, A. (2000). Textos de didáctica de la lengua y de la literatura. La narración. Barcelona (España): Graó. Recuperado de: https://issuu.com/editorialgrao/docs/tx063_z

Lomas, C. (2001). Cómo enseñar a hacer cosas con palabras. Vol I y II. Barcelona: Paidós.

Long, G. (2007): Transmedia Storytelling. Business, Aesthetics and Production at the Jim Henson Company. (Master's dissertation, Comparative Media

Studies, MIT, 2007).

<http://cms.mit.edu/research/theses/GeoffreyLong2007.pdf>

Macías, J. (2014). Desarrollo de aplicación multimedia para facilitar y reforzar las destrezas de lecto-escritura en los estudiantes de educación básica de la Unidad Educativa Emanuel de la ciudad de Guayaquil.

<http://repositorio.ucsg.edu.ec/handle/3317/2933>

Manguel, A. (2019) Los peligros de las redes sociales. New York Times. New York. <https://www.nytimes.com/es/2019/04/28/redes-sociales-democracia/>

Marqués, P. (2005). Cambios en los centros educativos: construyendo la escuela del futuro. Disponible en: <http://dewey.uab.es/pMarqués/perfiles.htm>

Martínez, M. (2002). Estrategias de la lectura y escritura de textos: perspectivas teóricas y talleres. Ediciones Universidad del Valle. Cali.

Recuperado de:

https://www.dgeip.edu.uy/IFS/documentos/2015/lengua/bibliografia/martinez_estrategiaslecturaescritura.pdf

McEwan, H. & Egan, K. (1998). La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. Buenos Aires: Amorrortu.

MEN. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Colombia Aprende.

Mendoza, M. (2014). El teléfono celular como mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Omnia, vol. 20, núm. 3. Venezuela.

Mineducación. (2021). ¿Qué es la alternancia educativa? Recuperado de:

<https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article->

403001.html?_noredirect=1 Ministerio de las TIC. (2014). Plan Vive Digital 2014-2018. TIC y Educación. Recuperado de:
<https://mintic.gov.co/portal/vivedigital/612/w3-article-19513.html>

Ministerio de Cultura. (MinCultura). (2010). Política de Lectura y Bibliotecas. (Segunda parte). Bogotá, Biblioteca Nacional de Colombia. Recuperado de
https://www.mincultura.gov.co/ministerio/politicas-culturales/politica-de-lectura-y-bibliotecas/Documents/09_politica_lectura_bibliotecas.pdf

Ministerio de Deporte. (2010). Aprovechamiento del Tiempo Libre. Gobierno de Colombia.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2013b). Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE). Consultado el 11 de Noviembre de 2020. Recuperado de
<https://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-325393.html>

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2016). Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026. Camino hacia la calidad y la equidad. Recuperado de
http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/PNDE%20FINAL_I
SBN

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2016-2017). Fundamentación de Derechos Básicos de Aprendizaje y Mallas de Aprendizaje del área de Lenguaje. Recuperado de
[https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/Fundamenta](https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/Fundamentacio)
cio

- Ministerio de Educación Nacional. (1998). Lineamientos curriculares lengua castellana. Bogotá: MAGISTERIO. Recuperado de:
https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2006) Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Revolución educativa. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Imprenta nacional de Colombia. Recuperado en:
https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (MEN). (2011). Plan Nacional de Lectura y Escritura de Educación Inicial, Preescolar, Básica y Media. Recuperado de:
https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2019/10/Colombia_PNLE.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (MEN). (2013a). Competencias TIC para el desarrollo profesional docente. Recuperado de
https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles339097_archivo_pdf_competencias_tic.pdf
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2002). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD y grupo ANAYA. Recuperado de
https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles37704_archivo_pdf_marco_europeo.pdf
- Ministerio de las TIC. (2020). Boletín trimestral de las TIC. Cifras del primer trimestre del 2020. Bogotá D.C.-Colombia. Recuperado de:
https://mintic.gov.co/portal/715/articles-151386_Boletin_Trimestral.pdf

Montiel, E. Pacanchique, P., Rangel, V., & Rodríguez, M. (2016). Desarrollo de materiales de aprendizaje multimedia para fortalecer la lecto-escritura en la educación infantil. *Revista DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, ISSN-e 1699- 3748, N.º. 33, 2016. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5407963>

Moreira, M., Hernández, V., & Sosa, J. (2016). Modelos de integración didáctica de las TIC en el aula. *Comunicar*, 24(47), 79–87. <https://doi.org/consultaremota.upb.edu.co/10.3916/C47-2016-08>

Morrison, L. (2017). La verdadera importancia de tener buena ortografía. BBC News: Mundo.

Narváez, M. y Prada, A. (2005). Aprendizaje autodirigido y desempeño académico.

Necuzzi, C. (2013). Estado del arte sobre el desarrollo cognitivo involucrado en los procesos de aprendizaje y enseñanza con integración de las TIC.

Recuperado de:

http://www.unicef.org/argentina/spanish/Estado_arte_desarrollo_cognitivo.pdf.

Niño, V. y Pachón, T. (2009). *Cómo formar niños escritores*. Ecoe Ediciones. Bogotá.

Observatorio Fiex. (2020). Diversidad familiar: los diferentes tipos de familia. Blog Familias.

OCDE. (2020). *Aprovechar al máximo la tecnología para el aprendizaje y la formación en América Latina*. París.

Ong, W. (1987). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. México DF,

México: Fondo de Cultura Económica.

ONU. (2020). La brecha digital no debe convertirse en un nuevo rostro de desigualdad en América Latina. Noticias ONU.

<https://news.un.org/es/story/2020/09/1481182>

Parra, E., y Pincheira, R. (2011). Integración curricular de las TIC. *Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, (1) 68.

Pérez, D. (2018). Educación transmedia: Más allá de la educación mediática. *Revista Digital INESEM: Business School*.

Pérez, M. (2013). Procesos de aprendizaje: Desarrollo de habilidades comunicativas. Recuperado de:

<http://1314-procesos->

[infantil.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/tema_3_la_com](http://1314-procesos-infantil.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/tema_3_la_competencia_comunicativa_habilidades_y_destrezas_comunicativas.pdf)

[petencia_comunicativa_habilidades_y_destrezas_comunicativas.pdf](http://1314-procesos-infantil.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/tema_3_la_competencia_comunicativa_habilidades_y_destrezas_comunicativas.pdf)

Pires, C. (2019). Os Diários, Perfis e Blogs de Personagens Televisivos como Ferramentas Transmídia. En: Irigaray, F., Gosciola, V. & Piñero-Otero, T. (Orgs.). *Dimensões Transmídia*. - 1a Edição - Aveiro: Ria. p. 147- 167.

Polo, N. (2018). Lectoescritura juvenil en tiempos de narraciones transmedia.

Comunicación y Sociedad, 33, septiembre-diciembre, 2018, pp. 41-64.

Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/comso/n33/0188-252X-comso-33-41.pdf>

Ureta, A., Tellería, A., Sens, A., Versuti, A., Figueiredo, C., Frontera, C., & Montes, Y. (2019). *Dimensões Transmídia*. Ria Editorial.

Pozo, M. (2017). Qué es un relato polifónico. Blog y Taller Literario.

Primaduroverales.

Puello, D. (2014). La competencia escritural en estudiantes de quinto grado como resultado de un programa de acompañamiento pedagógico relacionado con la estética del lenguaje: la poesía. *Zona Próxima*, 20, 59–78. [https://search.ebscohost.com/login.aspx?](https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ehh&AN=97179516&lang=es&site=ehost-live)

[direct=true&db=ehh&AN=97179516&lang=es&site=ehost-live](https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ehh&AN=97179516&lang=es&site=ehost-live)

Puentes, T. (2022). ¿Qué es arte digital? Descubre todo sobre el arte más tecnológico. Crehana. Sitio web.

Quispe, L. (2018). *Los medios audiovisuales como recursos para la producción creativa de textos escritos de los niños y niñas de 5 años de la I.E.I. 115-12 Flores de Lima S.J.L.* (Tesis de grado, Pontificia Universidad Católica del Perú.)

<http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/15205>

Región Caribe. (2020). Internet llega a zonas rurales de Sucre. Periodismo Digital.

República de Colombia (2016). Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026.

El camino hacia la equidad y la equidad. Recuperado de

http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/PNDE%20FINAL_I

SBN

Rey, G. (2006). Lecturas de crecen, lecturas inmóviles. La lectura en internet, periódicos y revistas en Colombia. En Fundalectura, Ministerio de Cultura, Ministerio de Educación

Reyes, G. (1984). *Polifonía textual*. Madrid (España): Gredos.

Rivas, I. (2019). Importancia de los mitos para los hombres. El Nacional.

https://www.elnacional.com/papel-literario/importancia-los-mitos-para-los-hombres_289178/

Rodríguez, R. y Tur, V. (2015). Narraciones sin fronteras. Transmedia Storytelling en la ficción, la información, el documental y el activismo social y político. CAC-81. La Laguna (Tenerife): Sociedad Latina de Comunicación Social.

Ruíz, L. (2006). La extraedad como factor de segregación y exclusión escolar. *Revista de Pedagogía*, vol. 27, N°78.

Ruíz, M. (2014). Las características de las narrativas transmedia naturalmente apropiadas a las necesidades comunicativas de las comunidades. En: Irigaray, F. y Lovato A. (Eds). *Hacia la comunicación transmedia - 1a ed.* - Rosario: UNR Editora. Editorial de la Universidad Nacional de Rosario, 2014.

Ruíz, A. (2003). La escritura híbrida de Ricardo Piglia. Recuperado de:

<https://www.revistadelauniversidad.mx/download/49b4e2d7-1e93-491f-9432-56e7fcf4de02?filename=la-escritura-hibrida-de-ricardo-piglia>

Salamanca, P., Palacios, I., y Montenegro, C. (2019). LA NARRATIVA TRANSMEDIA: Construcción colectiva de experiencias y reflexiones en torno a las problemáticas sociales desde la mediación de TIC. *Revista Internacional de Tecnologías En La Educación*, 6(1), 39–44. <https://doi.org.proxy.umb.edu.co/10.37467/gka-revedutech.v6.1878>

Salinas, W. y Casiani, L. (2019). Tradición y comprensión: la tradición oral del Caribe colombiano como estrategia pedagógica para fortalecer la

comprensión lectora. Universidad de la Costa, Barranquilla- Colombia.

Recuperado de

<http://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/5175/LA%20TRADICI>

Scolari, C. (2008). This is the end. Las interminables discusiones sobre el fin de la televisión.

Scolari, C. (2013). Narrativa Transmedia: cuando todos los medios cuentan. Astral Comunicaciones Vol. 2. N.2. Barcelona: Deusto, 2013, 342 p. ISBN 978-84-234-1336-

Scolari, C. (2014). Narrativas transmedia: nuevas formas de comunicar en la era digital. Recuperado de

<https://www.accioncultural.es/media/Default%20Files/activ/2014/Adj/>

Anuario_ACE_2014/6Transmedia_CScolari.pdf

Scolari, C., Lugo, N., Masanet, M.J. (2019): Educación Transmedia. De los contenidos generados por los usuarios a los contenidos generados por los estudiantes. Revista Latina de Comunicación Social, 74, 116 - 132.

Recuperado de: <http://www.revistalatinacs.org/074paper/1324/07es.html>

sequence=1&isAllowed=y#:~:text=La%20literatura%20de%20tradici%C3B3

n

Sirvent, M. Y Rigal, L. (2012). Investigación Acción participativa. Un desafío de nuestros tiempos para la construcción de una sociedad democrática.

Proyecto Páramo Andino.

Skyenet Colombia (2020) "Conectividad de Colombia rural es igual a algunos

países en África". *Revista semana*. Recuperado de:

<https://www.semana.com/tecnologia/articulo/como-esta-la-brecha-digital-en-colombia/309848/>

- Suárez, A., Cárdenas, A. , Rodríguez, C. Castaño, M. , & Jiménez, V. (2015). Desarrollo de la lectoescritura mediante TIC y recursos educativos abiertos. *Apertura.*, 7(1), 38-49. Recuperado de <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/595>
- Suescun, Y. & Torres, L. (2009): La oralidad presente en todas las épocas y en todas partes. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/277274117_La_oralidad_presente_en_todas_las_epocas_y_en_todas_partes
- Tedio, G. (2008). Literatura en el Caribe colombiano o las intrusiones del margen.
- Tenorio, L. (2015). Ambiente de aprendizaje mediado por el uso de las TIC que permite fortalecer las actitudes y valores (Ser) de los estudiantes. *Estudio de caso de 5 estudiantes de 8, 9 y 10 del colegio La Asunción de la ciudad de Cali en el año 2013–2014.*
- Torres, C., Lesta, M y Rocco, A. (2015). Narrativas transmedia en educación. En F. Irigaray & A. Lovato (Eds.), *Producciones transmedia de no ficción. Análisis, experiencias y tecnologías* (pp. 1105-114). Rosario: Universidad Nacional de Rosario. Recuperado en:
- Troncoso, G. , Vallejos , E. , Rivas , F., Rivas , J., & Ponce de León, R. (2019). Características del lenguaje y la comunicación en redes sociales en estudiantes de enseñanza básica. *Revista Reflexión E Investigación Educativa*, 2(1), 35–56. Recuperado a partir de

<http://revistas.ubiobio.cl/index.php/REINED/article/view/3857>

UNESCO (2005). Hacia las sociedades del conocimiento.

Recuperado de [https://portal.posipedia.co/wp-](https://portal.posipedia.co/wp-content/uploads/2019/08/hacia-sociedades_conocimiento.pdf)

[content/uploads/2019/08/hacia-sociedades_conocimiento.pdf](https://portal.posipedia.co/wp-content/uploads/2019/08/hacia-sociedades_conocimiento.pdf)

UNESCO. (2021). Educación e igualdad de género. [Recuperado en línea]:

<https://es.unesco.org/themes/educacion-igualdad-genero>

UNICEF. (2020). Dos tercios de los niños en edad escolar del mundo no tienen acceso a Internet en el hogar. Sitio Web.

<https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/dos-tercios-ninos-edad-escolar-mundo-no-tienen-acceso-internet-en-hogar>

Unión Interamericana de Comunicaciones (UIT). (2005). Cumbre Mundial Sobre sociedades de la Información. Documentos finales Ginebra 3005- Tunes 2005. Recuperado de <https://www.itu.int/net/wsis/outcome/booklet-es.pdf>

Valdés, M., Armas, N., Darin, S., León, M., & Arevalo, A. (2008). Una herramienta TIC estratégica para el crecimiento profesional en la sociedad del conocimiento: La formación transversal curricular de competencias comunicativas. *Edutec: Revista electrónica de tecnología educativa*, (26), 5. Recuperado de: <https://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/470>

Villegas, M. (2019). *Contenidos transmedia: cuenta tu historia en diferentes formatos*. Colombia: Gobierno en Redes.

Wolf, M. (2020). *Lector vuelve a casa: cómo afecta a nuestro cerebro la lectura en pantallas*. Editorial Planeta. Barcelona.

Zapata, Y. (2019). La narrativa transmedia: una estrategia para el fortalecimiento de la comprensión lectora. Recuperado

de:<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/10856/TO-23568.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Zayas, F. (2012). 10 ideas clave para la competencia lectora según PISA.

Reflexiones y orientaciones didácticas. Colección ideas clave. Serie didáctica de la lengua y de la literatura. Editorial GRAÓ de IRIF. S.L.

España. Recuperado de: https://issuu.com/editorialgrao/docs/tx078_mg/63