

MODELO DE SISTEMA TRANSMEDIAL APLICADO A LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA

TRANSMED SYSTEM MODEL APPLIED TO THE TEACHING OF THE LITERATURE

Mauricio Vásquez Arias*
Diego Montoya Bermúdez**

RESUMEN

El artículo presenta un modelo de Sistema transmiedial aplicable dentro del aula de clase en áreas afines a la enseñanza de la literatura. El texto hace referencia a la noción de Sistema Intertextual Transmedia- SIT-, el cual funciona como una matriz que permite la integración de diferentes historias y sus respectivos medios, acompañada de conceptos propios de la semiótica y la narrativa, los cuales sirven como categorías clave al servicio de la expansión de los mundos ficcionales. A manera de resultados, se presenta un ejemplo de expansión narrativa que permitió incentivar la lectura y la creación de nuevas historias en distintos formatos. En conclusiones se destacan los logros de la estrategia y se abren perspectivas para continuar la investigación en la consolidación de modelos aplicables a escenarios escolares mediados por TIC.

El artículo es producto del proceso de sistematización del Plan Digital TESO, que por sus siglas significa "Transformamos la Educación para crear Sueños y Oportunidades, proyecto "Forjando el Futuro de la Educación en Colombia" financiado por la agencia canadiense IDRC y desarrollado por la Universidad EAFIT.

Palabras clave: Alfabetización tecnológica; competencia mediática; convergencia de medios; inteligencia colectiva; Sistemas intertextuales transmedia.

Recibido: Noviembre 28 de 2015

Aceptado: Diciembre 5 de 2015

SUMMARY

The article presents a transmedial system model applicable within the classroom in areas related to the teaching of literature. The text refers to the notion of Intertextual Transmedia System, which functions as a matrix that allows the integration of different histories and their respective media, accompanied by concepts of semiotics and narrative, which serve as key categories at the service of the expansion of the fictional worlds. As an outcome, we present an example of narrative expansion that allowed us to encourage reading and the creation of new stories in different formats. Conclusions highlight the achievements of the strategy and open perspectives to continue the research in the consolidation of models applicable to ICT-mediated school scenarios.

The article is a product of the systematization process of the TESO Digital Plan, which by its acronym stands for "Transforming Education to Create Dreams and opportunities", a project "Forming the Future of Education in Colombia" funded by the Canadian agency IDRC and developed by EAFIT university.

Keywords: Technological literacy; media competence; media convergence; collective intelligence, Systems intertextual transmedia.

Received: November 28, 2015

Accepted: December 5, 2015

*Mauricio Vásquez Arias, Magíster en Educación y Desarrollo Humano, Universidad de Manizales - CINDE. Profesor, Departamento de Comunicación Social, Universidad EAFIT, Medellín-Colombia.

Email: mvasqu23@eafit.edu.co

**Diego Montoya Bermúdez, Magíster en Comunicación y Creación Cultural, Universidad CAECE, Bs. As. Argentina. Profesor, Departamento de Comunicación Social, Universidad EAFIT, Medellín – Colombia.

Email: dmonto36@eafit.edu.co

Introducción

El desarrollo de los medios masivos de comunicación durante el siglo XX permitió la generación de lo que teóricos del campo llamaron “Industrias Culturales” (Horkheimer & Adorno, 1998), entendidas éstas como la capacidad de algunos medios tecnológicos (fotografía, radio, cine, televisión) de producir bienes culturales de forma masiva. Estas industrias dedicadas, entre otras cosas, a la producción de material de entretenimiento con el objetivo de generar amplios dividendos, emplearon a lo largo del siglo anterior múltiples estrategias para llegar a distintos públicos.

Fue así como a principios del siglo XX, la adaptación de obras literarias al naciente escenario audiovisual marcaron la pauta de los contenidos que las personas empezaron a consumir. Así, una Alicia en dibujos animados pasada por la pantalla gigante en 1951 y producida por Walt Disney, fue el producto de la adaptación al texto que en 1865 publicaría el británico Lewis Carroll.

No obstante, la adaptación como estrategia no fue la única utilizada por las industrias culturales antes mencionadas, otras historias surgidas de los mundos ficcionales empezaron a componer el entramado de historias a través de diferentes medios. Aquí otra situación estaba ocurriendo, además de la adaptación, la expansión narrativa se hacía evidente, sin embargo no existía un concepto que le diera nombre a esta estrategia que en la práctica la industria venía aplicando.

Fue así como entre 1991 y 2003 [1] que la noción de transmedia se empezó a utilizar como una estrategia que demandaba la producción mass mediática propia del contexto de la cultura de convergencia (Jenkins, 2008) en la cual nos empezábamos a desarrollar; y que consistía como lo definió Henry Jenkins en:

[...] la forma ideal de la narración [en la que] cada medio hace lo que se le da mejor, de suerte que una historia puede presentarse en una película y difundirse a través de la televisión, las novelas y los cómics; su mundo puede explorarse en videojuegos o experimentarse en un parque de atracciones. Cada entrada a la franquicia ha de ser independiente, de forma que no sea preciso haber visto la

película para disfrutar con el videojuego y viceversa”. (Jenkins, 2008, p. 101)

Nótese que en la definición de Jenkins sobre transmedia se identifica otra manera más amplia de difusión de contenidos, lo que da a entender más allá de la adaptación la idea de expansión, la cual coincide con la estrategia de comunicación utilizada por la industria del entretenimiento para contar historias a través de múltiples medios conectándolas por personajes, lugares, hechos o distintas características que unifican los mundos ficcionales, con un objetivo principal: llegar con un mismo mundo ficcional a diferentes públicos con distintas historias y respondiendo a la diversidad de gustos de consumo cultural.

Precisamente esta potencia del fenómeno transmedia, de expandir historias a través de múltiples medios para llegar a más públicos, es la que nos ha llevado a pensar más allá del contexto de la industria de los medios masivos de comunicación, para ubicarla en el escenario pedagógico como estrategia de comunicación al interior del aula de clase para incentivar el aprendizaje colaborativo mediado por tecnologías de la información y la comunicación, partiendo de la idea de que la compleja tarea de enseñar involucra para el docente, la necesidad de provocar y facilitar al estudiante el deseo de aprender, en tanto, como lo plantea Juan Silva Quiroz: “No es lo mismo diseñar formación centrada en el conocimiento a transmitir, que en los aprendizajes [...] el aprendizaje no se puede enseñar en tanto pertenece al ámbito de la experiencia y de la práctica” (2011, p. 13)

En ese orden de ideas, en este artículo se presenta un modelo práctico de un sistema transmedial aplicable dentro del aula de clase en áreas afines a la enseñanza de la literatura, el cual se deriva de la investigación “Aproximación a los modelos de producción en proyectos transmedia aplicados a la educación y el entretenimiento”. El documento se divide en tres partes: en la primera, a modo de material y método se presentará la noción de Sistema Intertextual Transmedia la cual funciona como una matriz que permite la integración de diferentes historias y sus respectivos medios, acompañada de conceptos propios de la semiótica y la narrativa, los cuales sirven como categorías clave al servicio de la expansión

de los mundos ficcionales. En la segunda, a manera de análisis y resultados, se aplican las claves vistas en la primera parte en un ejemplo de expansión narrativa para incentivar la lectura y la creación -posterior escritura- de nuevas historias por medio de distintos formatos. Finalmente, la tercera parte presenta las conclusiones y discusiones en la que se destacan los logros conseguidos con el diseño de la estrategia y se abren perspectivas para continuar la investigación en la consolidación de modelos aplicables a escenarios escolares mediados por TIC [2].

1. Método. Sistemas Intertextuales Transmedia (SIT)

Como se expuso en la introducción a este texto, una de las maneras como se inició el camino de la conceptualización del fenómeno transmedia fue la que utilizó en 1991 Marsha Kinder, quien la definió como “Súpersistema comercial de intertextualidad transmedia” [3] refiriéndose a que las industrias culturales buscando estrategias para llegar a más públicos, estaban construyendo mundos ficcionales que se expandían en distintos medios y que se conectaban entre sí, gracias a las condiciones intertextuales que tienen los textos.

Para Kinder la posibilidad de intertextualidad permitía que los usuarios pudieran mantener las conexiones entre las diferentes historias, y a pesar de ser expuestas en distintos formatos y quizás asumir otras características como distintos personajes, tiempo, hechos, etc., no se perdiera dicha conexión y por ende el entendimiento de las historias. El ejemplo expuesto por la profesora Kinder revisando la televisión que consumía su hijo los sábados a la mañana, fue el del mundo ficcional instalado en el programa de dibujos animados «Teenage Mutant Ninja Turtles», que pasaban en un episodio para televisión de resolver un caso específico, a cumplir una misión distinta con otros personajes en el cómic, en la película y hasta en el video juego; además de, en un momento determinado, ser interpretadas por su propio hijo cuando se disfrazaba de alguno de estos personajes.

La propuesta de la investigadora norteamericana Marsha Kinder de ver el fenómeno transmedia como un *súper sistema* es clave porque reconoce dicho fenómeno como un objeto complejo en el cual sus componentes tienen relaciones entre sí. Además la categoría *intertextual* permite reconocer como lo plantea también Gérard Genette

“[la] relación de copresencia entre dos o más textos, es decir, eidéticamente y frecuentemente, como la presencia efectiva de un texto en otro” (1989, p. 10)

Ahora bien, que existan las categorías sistema e intertextual, permiten pensar el fenómeno de la transmedialidad como una estrategia de comunicación en la cual sus diferentes componentes -los que conforman el mundo ficcional establecido-, tienen relaciones entre sí, y estas relaciones se dan en términos de intertextualidad. Siguiendo esta noción como la ve Kinder (1991, p. 45), las relaciones de intertextualidad se dan de dos maneras: una de primer nivel o de un nivel horizontal que tiene que ver con la relación de los textos entre sí, es decir, las historias que componen el mundo ficcional; y una de segundo nivel o vertical, en la cual la relación se da de textos que no tiene que ver con la historia, pero hacen relación a los textos que la cuentan.

Partiendo de lo anterior, la propuesta de Kinder -simplificándole la mirada comercial que es propia de la industria cultural- puede ser resumida en los denominados *Sistemas Intertextuales Transmedia* (Montoya; Vásquez & Salinas: 2013), los cuales como matriz metodológica permiten identificar dentro de un sistema, visto éste como un objeto complejo, una serie de relaciones que se dan entre sus componentes -los distintos productos- y que pueden ser, volviendo a Kinder, de primer o de segundo nivel, pero que para efectos del trabajo de Montoya, Vásquez y Salinas, se definieron respectivamente como *diegéticos* y *paratextuales* (2013, p. 147), siendo los primeros, los productos que tiene que ver con la historia y los segundos, los que sin contar la historia ayudan a entenderla. El pensar el fenómeno transmedia como una matriz integradora en tanto es un sistema en el cual sus componentes se relacionan, permite además generar un modelo gráfico que ayuda a visualizar y entender las dinámicas de relación y expansión de un proyecto transmedia.

Gráfico 1:
Sistema Intertextual Transmedia



En el proceso de conceptualización de esta matriz y como se anunciaba en la introducción a este texto, además de los planteamientos de Marsha Kinder se reconoce la idea sobre la narración transmedial que anunció Henry Jenkins, sin embargo pensar la noción transmedia como una característica de las narrativas contemporáneas como parece anunciarlo Jenkins, deja de lado otros elementos que sin ser narrativos le aportan al fenómeno de expansión transmedial. Es por eso que pensar la transmedia bajo la idea de una estrategia de comunicación y no como una característica de las narrativas, permite no sólo ser aplicado a la industria cultural y del entretenimiento, sino también en otros escenarios como el educativo.

El gráfico 1 que muestra de manera práctica la idea de sistema intertextual que anuncia Kinder se forma a partir de la relación de dos ejes, uno horizontal y otro vertical; el primero, que para efectos de la investigación en modelos de producción denominamos diegético, recoge todos los productos (sin importar el medio o soporte) que cuentan las historias, que sin ser las mismas se complementan y amplían la narrativa. Por otra parte el eje vertical, al cual denominamos paratextual [4] asume las producciones que indistintas del formato no amplían la historia, pero ayudan a entenderla a partir de comentarios, análisis, informaciones, etc.

La realización de la matriz gráfica como método de trabajo permitió identificar con facilidad las obras que componían un sistema y cómo a partir de las relaciones dadas entre los distintos productos identificamos cuál producto

expande el sistema transmedial, así, llegamos a dos nociones clave: obra seminal y obra núcleo (Montoya, 2014), la primera aquella que da inicio al sistema (puede ser paratextual o diegética) y la segunda, aquel producto que recibe mayores relaciones de intertextualidad con otros productos del sistema y que siempre se ubica en el eje diegético.

Como explicamos al inicio de este texto, la investigación que buscaba revisar los modelos de producción transmedia para ser aplicados en contextos educativos, partió dentro de la metodología del análisis a un caso exitoso en la industria del entretenimiento; fue así como llegamos a la revisión al universo de historias que compone la franquicia “The Walking Dead”, que instalada en un escenario ficcional del apocalipsis zombi, desarrolla un innumerable número de productos paratextuales y diegéticos que expanden el sistema. Al leer este caso propio de la industria del entretenimiento, identificamos de la mano de fuentes propias de la narratología y la semiótica, una serie de conceptos que en la práctica, la franquicia utilizó para la cohesión de productos y la expansión del sistema a través de múltiples medios. Dichas nociones conceptuales que permitieron a partir de la definición de un SIT, leer un caso transmedial y que nos sirven como componentes esenciales del método a proponer las desarrollaremos en el siguiente punto.

2. Nociones conceptuales : Mundos transmediales

En lo que va corrido de este texto hemos utilizado en distintas oportunidades la noción de mundos ficcionales o mundos posibles la cual asumimos a partir de Umberto Eco quien la define como “[ese mundo] que se configura mediante la proposición que expresa la persona que realiza la previsión” (Eco, 1993, p. 162). Esta categoría de mundos posibles que tiene que ver con la construcción del espacio y el tiempo en el que se desarrollan las historias, las reglas de comportamiento y los relatos que originan ese *mundo posible*, es desarrollado en el contexto de la transmedialidad por Lisbeth Klastrup y Susana Tosca como *mundos transmediales*, los cuales “son más que una historia específica, aunque sus propiedades usualmente son comunicadas a través de la narración” [5] (Klastrup & Tosca, 2004, p. 409. Traducción del autor).

Para Klastrup y Tosca, la construcción del mundo transmedial implica más que una narrativa en sí, la imagen mental que tanto diseñadores como usuarios tienen de dicho mundo. Es de ahí que plantean la idea de “worldness”, algo así como la condición del mundo, la misma que las autoras condensan en lo que consideran son las tres propiedades abstractas identificadas en la naturaleza de un mundo transmedial: primero, el *mythos*, el cual se refiere a los relatos que le dan origen al mundo ficcional; segundo, el *ethos*, la ética y el comportamiento de los personajes y tercero, el *topos*, el tiempo y espacio en el que se instala el mundo, y son estos elementos que para el caso de un Sistema Intertextual Transmedia, los que permiten generar los vínculos que mantengan la conexión entre los distintos textos.

2.1 Claves de expansión: Espacios en blanco; señales migratorias y agujeros de conejo

Entendida la noción de mundo transmedial como la conjunción del escenario, las reglas y las historias que instalan el sistema que albergará los diferentes productos, es necesario identificar las claves para expandir los relatos. En ese sentido y con el objetivo de

mantener la conexión entre uno y otro producto es necesario acudir a algunas estrategias tomadas de la semiótica y que permitirían la expansión de dichos mundos transmediales. Una primera estrategia son los **espacios en blanco**, los cuales volviendo a Eco (1993), son ausencias que se dan por dos razones: la primera, por la incapacidad que tienen los mismos textos de contar todo; y la segunda, por decisiones del autor de no contar algunas cosas y así dejar pistas al lector para estimular la iniciativa interpretativa (Eco, 1993, p. 76).

Esta segunda razón propia de los espacios en blanco, podemos identificarla como la segunda estrategia para expandir narrativas y la llamaremos **señales migratorias**, término que acuñó Marc Ruppel (2006) citado por Jeffrey Long y que se explica como «el medio a través del cual varios caminos narrativos están marcados **por un autor [6]** y localizados por un usuario a través de los patrones de activación» (2007, p. 42).

Una tercera estrategia para la expansión de los mundos transmediales es la que se da en lo que desde la teoría de los juegos pervasivos definen Stenros, Montola y Waern citando a la diseñadora de juegos Jane McGonigal como “Agujeros de Conejo”, los cuales son concebidos como:

« entradas lúdicas en el mundo ficcional [...] que la gente puede encontrar accidentalmente para luego entrar en el juego » [7] (McGonigal en Montola, Stenros, & Waern, 2009, p. 104. (Traducción del autor).

Esta propuesta metafórica extraída del mundo propuesto por Carroll en Alicia en el país de las maravillas, sirve como estrategia de expansión dentro de los Sistemas Intertextuales Transmedia en tanto permite la entrada de los usuarios al mundo ficcional a partir de juegos de realidad alternativa, acciones performativas, juegos de rol, etc.

3. Análisis y resultados

Hasta este punto hemos revisado la noción de Sistemas Intertextuales Transmedia, que sirve como metodología para la instalación de una estrategia de comunicación con pretensiones de

ser transmedializados. Así mismo, abordamos la idea de mundos transmediales que son clave para la cohesión de los diferentes productos de un sistema, los cuales pueden ser narrativos o no. Hablamos así del *mythos*, *ethos* y *topos*, como componentes abstractos que le dan sentido a dichos mundos. Finalmente, para que la estrategia sea transmedia, es necesario que se cumpla la característica expansiva, y dicha característica se posibilita a través de tres opciones: espacios en blanco, señales migratorias y agujeros de conejo. Con esta síntesis hecha de los materiales y el método hallado en la investigación nos encontramos con la puesta en práctica de una estrategia transmedia en un contexto distinto al de la industria del entretenimiento. Fue así como en el campo de la educación aplicamos el método como una estrategia de aprendizaje colaborativo mediado por TIC.

Así, la idea de incorporar tecnologías al interior del aula de clase como una oportunidad, implica también un reto por repensar los procesos pedagógicos, en tanto la relación profesor – estudiante, es también un problema comunicativo que necesita ser tenido en cuenta. En este orden de ideas, ver la transmedialidad como una metodología de comunicación aplicable a otros contextos, responde a los desafíos que apunta la UNESCO y abre las oportunidades para que las TIC no sean simplemente un asunto de equipamiento sin objetivos.

3.1 El escenario de la investigación

Con lo anterior en mente y en el marco de un convenio entre gobierno municipal y universidad, nos dimos a la tarea de aplicar nuestras apuestas en transmedia como estrategia de aprendizaje colaborativo mediado por TIC. Fue así como en el contexto del Plan Digital TESO [8] que se ejecuta desde 2013 en el municipio de Itagüí en Colombia y que tiene una visión a 2023, elaboramos nuestra apuesta a partir de un interés de profesores de literatura, los cuales procuraban generar una estrategia que incentivara la lectura y la escritura en los estudiantes de secundaria.

Fue así como siguiendo un marco de referencia dotado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) de Colombia, denominado “Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje” (2006), encontramos las bases para la orientación del área —dependiendo el nivel educativo— que el gabinete gubernamental proponía, las cuales estaban divididas en tres campos de la pedagogía: el primero en la lengua castellana, que procura por desarrollar las competencias de comunicación e interacción con la sociedad; el segundo en la literatura, encargado de generar una tradición lectora y el tercero en otros sistemas simbólicos, el cual como plantea textualmente el ministerio se interesa en que:

“La capacidad del lenguaje posibilita la conformación de sistemas simbólicos para que el individuo formalice sus conceptualizaciones. Estos sistemas tienen que ver con lo verbal (lengua castellana, para este caso) y lo no verbal (gestualidad, cine, video, radio comunitaria, grafiti, música, pintura, escultura, arquitectura, entre muchas otras opciones), sistemas



<http://planteso.edu.co/>

Para darle contexto a este particular, partimos de la preocupación que plantea la UNESCO en el informe que en el 2013 hace acerca de cómo el sistema educativo en América Latina debe procurar por una actualización a sus prácticas pedagógicas acordes al desarrollo de las TIC.:

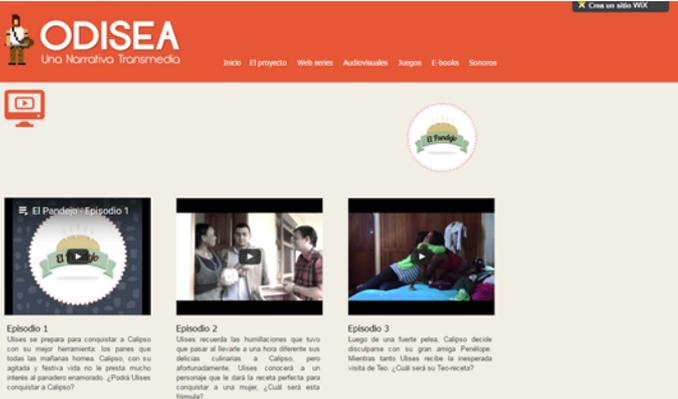
“La omnipresencia de las TICs es al mismo tiempo una oportunidad y un desafío, y nos impone la tarea urgente de encontrar para ellas un sentido y uso que permita desarrollar sociedades más democráticas e inclusivas, que fortalezca la colaboración, la creatividad y la distribución más justa del conocimiento científico y que contribuya a una educación más equitativa y de calidad para todos.” (UNESCO, 2013, p. 10)

estos que se pueden y deben abordar y trabajar en el ámbito escolar, si se quiere en realidad hablar de una formación en lenguaje.” (MEN, 2006, p. 26)

Justamente la idea de pensar la orientación del área del lenguaje en un campo como el de otros sistemas simbólicos, permitía darle soporte al deseo de introducir la transmedia al escenario del aula de clase, en tanto se compartía el interés de usar distintos sistemas de producción de sentido o en otras palabras múltiples medios, para que los estudiantes construyeran nuevos relatos que dieran cuenta de sus lecturas.

De esta manera y a partir del concurso de dos profesores de literatura y 30 estudiantes de secundaria, además de cuatro profesores universitarios de áreas del diseño, la comunicación audiovisual y los medios sonoros y alrededor de 150 estudiantes de Comunicación Social y Diseño de Materiales, nos propusimos la empresa de transmedializar un clásico de la literatura universal: La Odisea de Homero. Así, aplicando los conceptos en torno a la construcción de un sistema intertextual transmedia, identificamos un universo narrativo a partir de las claves que ofrecía la obra literaria: un mythos, el de la tradición mitológica griega; un ethos, el del comportamiento y las características naturales de los personajes; y un topos, el del tiempo y espacio en el que se desarrolló la historia.

A partir de esto y como una labor exclusiva de los estudiantes se logró la expansión de la obra en múltiples historias, a través de distintos soportes. La matriz transmedia del proyecto quedó reflejada así:



<http://juanpablo1bastidas.wixsite.com/odisea-transmedia/el-pandejo>

Gráfico 2.

Sistema Intertextual Transmedia aplicado a la Odisea de Homero

EJE PARATEXTUAL	EJE DIEGÉTICO										
	La Odisea (Texto Original)	Serie Web El Rehén (Expansión)	Novela Web El Pandejo (adaptación)	Radionovela Telémaco (Adaptación)	Video Clip El canto de las sirenas (Adaptación)	Canción Tus Ojos (Expansión)	E-book El rehén (Adaptación)	E-book El pandejo (Adaptación)	PodCasts Cantos (Adaptaciones)	Trova - La Odisea (Expansión)	
Animación - La vida de Homero											
Animación resumen La Odisea											
Postales											
Cartografías digitales											
Programa de radio											
Fanzine - Materiales de la Odisea											
Afiche El Pandejo											
Afiche El Rehén											
Juego de preguntas La Odisea											
Trailer El Pandejo											
Trailer El Rehén											
Perfil en facebook La Odisea Transmedia											
Cabezote Novela Web - El Pandejo											
Cabezote Serie Web - El Rehén											
TIEMPO DEL RELATO (TR)	S. VIII ac Referencia	VIII ac Precuela	2013 Secuela	2013 Secuela	2013 Secuela	2013 Secuela	VIII ac Precuela	2013 Secuela	S. VIII ac Paralelo	2013 Secuela	
TIEMPO DE LA PRODUCCIÓN (TP)	S. VIII ac	2013	2013	2013	2013	2013	2013	2013	2013	2013	

Fuente. Elaboración propia basada en Fuente. Montoya; Vásquez & Salinas: 2013, p. 148.

En el gráfico 2 la aplicación del Sistema Intertextual Transmedia a la Odisea, permitió como resultado una serie de productos -diegéticos y paratextuales- realizados por los estudiantes a partir de la búsqueda de espacios en blanco, señales migratorias y agujeros de conejo. Dichos productos que iban desde el orden de la construcción de web series audiovisuales, e-books, podcasts, canciones, perfiles en redes sociales, afiches, fanzines, radionovelas, juguetes, entre otros, permitieron reconocer la apropiación que los participantes del proyecto habían hecho de la lectura, justificando la presencia de tecnologías dentro del aula de clase a través de una estrategia de comunicación. En el gráfico 3 se pueden apreciar los distintos soportes tecnológicos utilizados en el proyecto de transmedialización de la Odisea, dicho gráfico nos permitió servir de home en una interfaz para alojar algunas de las producciones digitales [9].

Gráfico 3.
Presentación gráfica de los medios utilizados dentro de la estrategia de transmedialización de la Odisea de Homero



<http://juanpablo1bastidas.wixsite.com/odisea-transmedia/audiovisual>

En la presentación del texto “T is for transmedia: Learning through transmedia play” Herr-Stephenson, Alper, Reilly y Jenkins proponen una mirada al fenómeno de la transmedialidad como un potencial aplicable en el ámbito educativo, y en clave de reto, los

autores centran la atención en los desafíos que tiene la educación ante un panorama, en el que las tecnologías de la información y la comunicación dejan de ser un convidado de piedra, para convertirse en herramientas facilitadoras de procesos pedagógicos:

“A través de narraciones inmersivas, interconectadas y dinámicas, la transmedia involucra múltiples alfabetizaciones, textual, visual y en medios de comunicación, así como inteligencias múltiples. Esto es altamente atractivo en tanto permite dar importancia al intercambio social entre colaboradores”. (Herr-Stephenson, et al, 2013, p. 2. Traducción del autor) [10]

Como complemento al desarrollo de la estrategia de aprendizaje colaborativo mediado por tecnologías de la información y la comunicación con el objetivo de incentivar la lectura y la escritura, elaboramos una matriz que recoge dos de los campos propuestos por el Ministerio de Educación Nacional en torno a los estándares básicos de competencias de lenguaje, y los hallazgos encontrados al ponerlos en discusión con los Sistemas Intertextuales Transmedia; hallazgos identificados en factores como la producción y el desarrollo de éstos en la práctica de activar otros sistemas simbólicos como factor que reconoce el MEN debe ser trabajado en los escenarios pedagógicos.

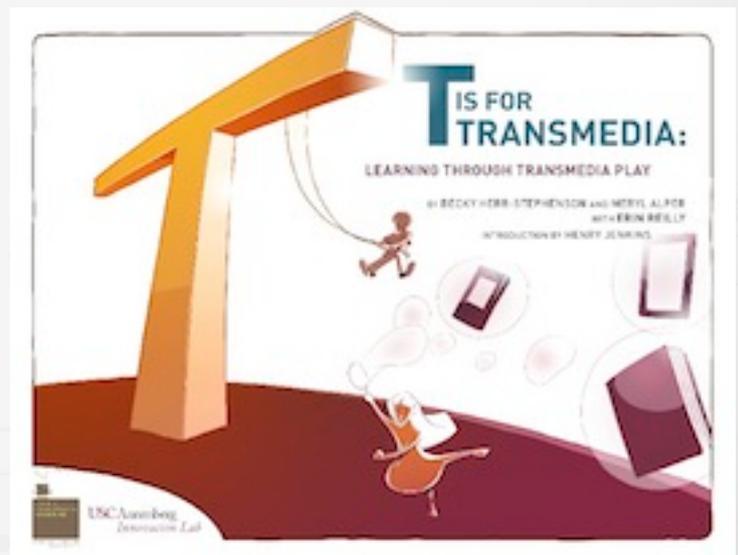


Gráfico 4.

Matriz de estándares básicos de competencias de lenguaje aplicados a Sistemas educativos transmedia

Público					
Décimo y undécimo grado - Educación Media					
Factores	ENUNCIADO IDENTIFICADOR				Colectivos Inteligentes
	COMPRESIÓN	Acciones de la comprensión	PRODUCCIÓN	Acciones de la producción	
Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos	<p>* Interpreto en forma crítica la información difundida por los medios de comunicación masiva.</p> <p>* Retomo críticamente los lenguajes no verbales para desarrollar procesos comunicativos intencionados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendo el papel que cumplen los medios de comunicación masiva en el contexto social, cultural, económico y político de las sociedades contemporáneas. • Infero las implicaciones de los medios de comunicación masiva en la conformación de los contextos sociales, culturales, políticos, etc., del país. • Analizo los mecanismos ideológicos que subyacen a la estructura de los medios de información masiva. • Asumo una posición crítica frente a los elementos ideológicos presentes en dichos medios, y analizo su incidencia en la sociedad actual. 	<p>Conozco las dinámicas de producción de sentido de los diversos medios de comunicación que involucran diversos sistemas simbólicos.</p>	<p>Produzco textos audiovisuales, sonoros, escritos, cibermediales que dan cuenta de mis capacidades interpretativa y argumentativa y propositiva</p>	<p>Comunicadores Pedagogos Programadores Diseñadores</p>
			<p>Identifico las estructuras propias de los universos narrativos</p>	<p>Diseño experiencias aplicadas a sistemas intertextuales transmedia</p>	
Literatura	<p>* Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.</p> <p>* Analizo crítica y creativamente diferentes manifestaciones literarias del contexto universal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboro hipótesis de interpretación atendiendo a la intención comunicativa y al sentido global del texto que leo. • Relaciono el significado de los textos que leo con los contextos sociales, culturales y políticos en los cuales se han producido. • Diseño un esquema de interpretación, teniendo en cuenta al tipo de texto, tema, interlocutor e intención comunicativa. • Construyo reseñas críticas acerca de los textos que leo. • Asumo una actitud crítica frente a los textos que leo y elaboro, y frente a otros tipos de texto: explicativos, descriptivos y narrativos. • Leo textos literarios de diversa índole, género, temática y origen. • Identifico en obras de la literatura universal el lenguaje, las características formales, las épocas y escuelas, estilos, tendencias, temáticas, géneros y autores • Comprendo en los textos que leo las dimensiones éticas, estéticas, filosóficas • Comparo textos de diversos autores, temas, épocas y culturas 	<p>Produzco textos argumentativos que evidencian mi conocimiento de la lengua y el control sobre el uso que hago de ella en contextos comunicativos orales y escritos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendo el valor del lenguaje en los procesos de construcción del conocimiento. • Desarrollo procesos de autocontrol y corrección lingüística en mi producción de textos orales y escritos. • Caracterizo y utilizo estrategias descriptivas, explicativas y analógicas en mi producción de textos orales y escritos. • Evidencio en mis producciones textuales el conocimiento de los diferentes niveles de la lengua y el control sobre el uso que hago de ellos en contextos comunicativos. • Produzco ensayos de carácter argumentativo en los que desarrollo mis ideas con rigor 	

Conclusiones

Emprender el reto de aplicar un modelo propio de las prácticas de las industrias culturales y del entretenimiento, a un contexto como el educativo, no sólo fue coherente, sino también fundamental, en tanto puso sobre la mesa varios hechos: una 'cultura de participación' propia de los nativos digitales; una red de interconexiones con un cúmulo de tecnologías que los acompaña y que no ha sido ajena a las aulas; y un escenario pedagógico que demanda otras metodologías de aprendizaje.

La propuesta de ver la transmedialidad, no como una característica de las narrativas sino como una estrategia de comunicación, generó una metodología que antes que reñir con los escenarios pedagógicos, buscó un diálogo fluido entre profesores y estudiantes mediado por tecnologías, en el cual primó el interés de los jóvenes por hacer sus propias preguntas y arriesgarse a dar respuestas, atendiendo a sus saberes y habilidades previos.

Poner los Sistemas Intertextuales Transmedia al servicio de la educación, nos permitió en el proyecto de transmedializar la Odisea, explorar otras formas de evaluar el aprendizaje de los estudiantes.

Así, un joven capaz de hacerle preguntas al texto original y crear nuevos relatos a través de otros sistemas simbólicos, dio no sólo cuenta de una verdadera apropiación, sino además de la incorporación de otros saberes. Al igual que en términos de competencias, demostró el desarrollo de capacidades de comunicarse no sólo de manera verbal, sino también a través de otros medios y tuvo la capacidad de generar vínculos sociales con sus pares y profesores para desarrollar mejores propuestas, cumpliendo con lo que proponía al principio del siglo XXI la pedagoga Emilia Ferreiro cuando visualizaba el desafío que tenía la educación ante los avances tecnológicos y las competencias sociales del mundo contemporáneo.

Por que como indica Ferreiro (2000, p. 3): "Hoy día los requisitos sociales y laborales son mucho más elevados y exigentes. Los navegantes de Internet son barcos a la deriva si no saben tomar decisiones rápidas y seleccionar información. Y la escuela de los países periféricos, que aún no aprendió a

alfabetizar para el periódico y las bibliotecas, debe enfrentar ahora el desafío de ver entrar Internet en las aulas"

Bibliografía

Eco, U. (1993) Lector in fábula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo. Barcelona: Lumen.

Ferreiro, E (2000). Leer y escribir en un mundo cambiante. Conferencia dictada durante las Sesiones plenarias del XXVI Congreso de la Unión Internacional de Editores CINESTAV-México D.F., p. 1, [Online]. Disponible: <http://goo.gl/6cZ3S>

Genette, G. (1989) Palimpsestos. La literatura en segundo grado. Madrid: Taurus.

Herr-Stephenson, B., Alper, M., Reilly, E. and Jenkins, H. (2013). T is for transmedia: Learning through transmedia play. Los Angeles and New York: USC Annenberg Innovation Lab and The Joan Ganz Cooney Center at Sesame Workshop. Disponible: <http://www.annenberglab.com/viewresearch/46>

Horkheimer, M; Adorno, T. (1998). Dialéctica de la ilustración. Fragmentos filosóficos. Valladolid: Ed. Trotta.

Jenkins, H. (2003). "Transmedia Storytelling". En: <http://www.technologyreview.com/news/401760/transmedia-storytelling/>

AÑO 8 | ENERO - JUNIO 2016

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

Kinder, M. (1991). Playing with power in movies, television, and video games : from Muppet Babies to Teenage Mutant Ninja Turtles. London: University of California Press Ltd.

Klastrup, L & Tosca, S. (2004). Transmedial World – Rethinking Cyberworld Design.

Long, G. (2007). *Transmedia Storytelling. Business, Aesthetics and Production at the Jim Henson Company*. Massachusetts: MIT.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia, MEN (2006). Estándares básicos

de competencias en lenguaje. [Online]. Disponible: <http://goo.gl/UkOwu>

Montola, M., Stenros, J. & Waern, A. (2009): *Pervasive Games: Theory and Design*. Morgan Kaufmann

Montoya, D.F; Vásquez, M; & Salinas, H. (2013). Sistemas intertextuales transmedia: Exploraciones conceptuales y aproximaciones investigativas. *Co—herencia*, 9(18), 137—159.

Montoya, D.F (2014) “La ficción zombi: una mirada transmedia”. En: XII Congreso Latinoamericano de Investigadores de la Comunicación. ALAIC 2014. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Disponible en <http://goo.gl/byZseG>

Plan Digital TESO. (2013). Alcaldía de Itagüí y Universidad EAFIT, convenio “Transformamos la Educación para crear Sueños y Oportunidades” [en línea]. Disponible en www.planteso.edu.co

Salinas Arboleda, H. (2013). La narrativa transmedia en el caso de El man es Germán: un enfoque semiótico y narratológico. [recurso electrónico] Tesis de maestría. Medellín: Universidad EAFIT

Silva Quiroz, J. (2011). Diseño y moderación de entornos virtuales de aprendizaje. Barcelona: Editorial UOC.

UNESCO (2013). Enfoques Estratégicos Sobre las TICs en Educación en América Latina. [Informe] Santiago de Chile: Unesco. Disponible en <http://goo.gl/bicuu5>

Notas

[1] Utilizamos el rango temporal de 1991 y 2003 porque fueron estos años dos momentos clave para la conceptualización del fenómeno transmedia. En 1991 la profesora norteamericana Marsha Kinder lo plantea por primera vez revisando el campo de las industrias de la comunicación y lo plantea bajo la noción de “Súpersistema comercial de intertextualidad transmedia” (Trad. Montoya; Vásquez & Salinas: 2013) en su texto “Playing with power in movies, television and video games”. Posteriormente en 2003 el profesor e

investigador Henry Jenkins en su blog retoma el concepto planteado por Kinder y lo presenta como “Narrativas transmedia”.

[2] Este artículo es producto del proceso de sistematización del Plan Digital TESO en la línea de aprendizaje en el marco del proyecto “Forjando el Futuro de la Educación en Colombia” financiado por la agencia canadiense IDRC y desarrollado por la Universidad EAFIT.

[3] En el original Kinder denominó la propuesta como: “Commercial supersystem of transmedia intertextuality. (1991).

[4] La idea de paratextualidad es asumida a partir de los aportes teóricos que Gérard Genette hace en su texto *Palimpsestos* cuando plantea un análisis a las relaciones transtextuales. Para el narratólogo francés la paratextualidad es “título, subtítulo, intertítulos, prefacios, epílogos, advertencias, prólogos, etc.; notas al margen, a pie de página, finales; epígrafes; ilustraciones; fajas, sobrecubierta, y muchos otros tipos de señales accesorias, autógrafas o alógrafas, que procuran un entorno (variable) al texto y a veces un comentario oficial u oficioso del que el lector más purista y menos tendente a la erudición externa no puede siempre disponer tan fácilmente como 10 desearía y lo pretende.” (Genette, 1989, p. 11, 12).

[5] En el original: “a transmedial world is more than a specific story, although its properties are usually communicated through storytelling” (Klastrup & Tosca, 2004, p. 409).

[6] En negrilla en el original.

7] En el original: “are ludic entrances to the fictitious world of a game hidden in ordinary environments that people can find accidentally and then enter the game (McGonigal en Montola, Stenros, & Waern, 2009, p. 104) .

[8] El Plan Digital TESO que por sus siglas significa “Transformamos la Educación para crear Sueños y Oportunidades” nació de la invitación que la Alcaldía del Municipio de Itagüí en el departamento de Antioquia le hizo en el 2012 a la universidad EAFIT de Medellín para pensar la integración de las llamadas nuevas tecnologías en los procesos pedagógicos. Dicho plan ha pasado por varias etapas en las que -como lo plantea la misión- “por medio

de proyectos de investigación, desarrollo e innovación se han generado estrategias para convertir las aulas de las diferentes instituciones educativas del municipio, en laboratorios de aprendizaje, indagación, exploración y experimentación” (Plan TESO: 2013).

[9] Para ver algunos resultados del proyecto de transmedializar la Odisea se puede acceder a <http://goo.gl/ulul68>

[10] En el original: “Through immersive, interconnected, and dynamic narratives, transmedia engages multiple literacies, including textual, visual, and media literacies, as well as multiple intelligences. It is highly engaging and allows for important social sharing among collaborators” (Herr-Stephenson, et al, 2013, p. 2.).

Para citar este artículo:

Vásquez, A. Mauricio y Montoya, B. Diego (2016). Modelo de Sistema Transmedial Aplicado a la Enseñanza de la Literatura. *Revista Luciérnaga/ Comunicación*, Año 8, N15. Facultad de Comunicación Audiovisual-Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid- PCJIC & Facultad de Ciencias de la Comunicación - Universidad Autónoma de San Luis Potosí- UASLP. México. Págs. 84-95.

DOI. [10.33571/revistaluciernaga.v8n15a6](https://doi.org/10.33571/revistaluciernaga.v8n15a6)

AÑO 8 / ENERO - JUNIO 2016