

Ludificación lecto-escritora con la web.

Narrativas transmedia:

construcción de experiencias en lenguaje



Lizeth Rubiela Llantén Galindez

Universidad del Cauca

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Departamento de Literatura y Lengua Castellana

Popayán

2022

Ludificación lecto-escritora con la web.

Narrativas transmedia:

construcción de experiencias en lenguaje



Lizeth Rubiela Llanten Galindez

Trabajo de grado para optar al título de:
Licenciada en Literatura y Lengua Castellana

Director:

Dr. Luis Arley Cerón Palacios

Universidad del Cauca

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Departamento de Literatura y Lengua Castellana

Popayán

2022

Tabla de contenido

Introducción	
Capítulo I. Memorias virtuales	17
1.1 Migración digital	18
<i>1.1.1 Globalización cibernética</i>	18
<i>1.1.2 Reminiscencia electrónica</i>	21
1.2 Los otros nativos en la era digital	23
<i>1.2.1 Instituciones desconectadas</i>	24
<i>1.2.2 A priori al juego</i>	28
Capítulo II. El viaje	31
2.1 Llamado a la aventura	31
<i>2.1.1 Construcción de un modelo didáctico con las NTIC</i>	32
<i>2.1.2 Experiencias transmedia</i>	33
2.2 Arco de transformación. Perspectivas teóricas de las experiencias	41
<i>2.2.1 A partir de un enfoque pragmático</i>	41
<i>2.2.2 Interpretación crítica de las experiencias transmedia</i>	43
Capítulo III. Gestas de un docente en las NTIC	48
3.1 Relato pedagógico y resultados de una aventura investigativa	48
<i>3.1.1 Memoria de la experiencia de trabajo</i>	48
<i>3.1.2 Resultados desde categorías emergentes</i>	51
3.2 La triádica de un docente en línea (lineamientos didácticos)	55
<i>3.2.1 #Ser competente_digital</i>	56
<i>3.2.2 “Hacer clic” en la tecnología educativa y pedagogía activa</i>	58
<i>3.2.3 Interconexión entre pedagogía y tecnología</i>	59
Conclusiones	61
Referencias	65
Anexos	69

Nota de aceptación

El director y jurados del seminario del trabajo de grado “Ludificación lecto-escritora con la web”, elaborado por Lizeth Rubiela Llantén Galindez, una vez realizado el escrito final y aprobada la sustentación de la misma, autorizan a sus autoras para que realicen gestiones administrativas correspondientes a su título profesional.

Director: _____

Dr. Luis Arleyo Cerón Palacios

Jurado: _____

Jurado: _____

Lugar y fecha de sustentación: Popayán, 16 de marzo de 2022

Agradecimientos

Han sido largos años de aprendizaje donde me he encontrado con personas maravillosas que han tenido un gran impacto en mí, por sus sabios consejos, por los aprendizajes a nivel profesional y personal, por su amor que me inspiró a creer en esta profesión que hoy me enorgullece estar a unos pocos pasos de decir que finalmente soy licenciada.

Mis pensamientos suscitan un mar de emociones y de agradecimiento infinito, primero a Dios, a mis padres, a mi amiga de toda la vida, musa y mayor amor, mi madre; a mi padre por seguir apoyándome en cada paso que doy, y a mi pareja por su apoyo incondicional durante estos años. Segundo, a mi director de grado Dr. Luis Arley Cerón por sus orientaciones, sugerencias, por su ayuda, paciencia y dedicación en esta investigación durante los tres seminarios, al docente Nelson Osorio, quien me brindó grandes herramientas para culminar este trabajo de grado, a la docente Magister Constanza Edy Sandoval, por su apoyo tanto al macro proyecto “*Narrativas transmedia: Construcción de experiencias en lenguaje*” como a esta propuesta investigativa. A la docente Ángela María Uribe, mi profesora y gran amiga, docente que me guió en mis prácticas profesionales y en el trabajo de campo de esta investigación. A mis estudiantes, por su dedicación en cada taller y por ser ejemplo de una nueva sociedad llena de grandes virtudes. Y finalmente, a las mujeres víctimas de feminicidio en Colombia, por ser fuente de inspiración para esta propuesta investigativa, que buscó denunciar aquellas historias que resultan de una sociedad patriarcal como la nuestra.

Introducción

Este nuevo escolar...ya no habita la misma tierra ni tiene la misma relación con el mundo... ya no habitan el mismo tiempo, viven una historia muy diferente donde son formateados por los medios y por la publicidad, viven en lo virtual, escriben de otro modo y hablan otra lengua.
Serres (2013, p. 15).

El presente trabajo investigativo, que lleva por nombre ‘Ludificación lecto-escritora con la web’, hizo parte de un macroproyecto denominado ‘Narrativas transmedia: construcción de experiencias en lenguaje’, en el marco de una línea de investigación en “Problemas de la Pedagogía y Educación”, en el programa de Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana. Un acercamiento al problema deja ver cómo con la llegada de la nueva cultura y la expansión de avances tecnológicos se da la bienvenida a las nuevas tecnologías de la información y a la sociedad del conocimiento¹. Este acontecimiento produce transformaciones cognitivas y socioculturales que influyen en la cultura académica, cuyas prácticas pedagógicas lectoescritoras se construyen mediadas por la computación. Por eso, como lo expresa Chartier, “la revolución del texto electrónico lo es también de la lectura” (1999, p. 17). En estas prácticas, sus actores principales asumen una competencia digital, con nuevos roles, capacidades y dinámicas.

Sin embargo, existe aún una brecha tecnológica en la escuela, donde aún persiste una cátedra aislada, y no desde las disciplinas. Se debe apostar por enfoques pertinentes, como el de la narrativa transmedia, las cuales integran diversas aplicaciones y sistemas de significación a disposición de los usuarios, lo que permite reinventar las didácticas en el área de Lenguaje. Los docentes de las instituciones consultadas², I.E Carlos Mario Simonds de la ciudad de Popayán en la visita etnográfica (ver anexos 1 y 2) realizada en el año 2020 al docente Muñoz, F (ver anexo 3); diferentes entrevistas a expertos, asumidas en el año 2020 desde el macro proyecto, *Narrativas Transmedia, Construcción de experiencias en lenguaje*: I.E Francisco Antonio Rada, del municipio de Morales, Cauca donde participó la docente, especialista y magister, M. Pérez (ver anexo 4); Universidad del Cauca, con el ingeniero y especialista en TIC para la enseñanza educativa Montilla, J (ver anexo 5); Facultad de Ingeniería Electrónica y Telecomunicaciones de

¹ Unigarro (2004) la entiende como “la capacidad de producir, almacenar, transmitir y recuperar la información generada por los soportes de la información y de la comunicación” (p. 13).

² Se hace mención sólo de sus apellidos, por sus aportes y colaboración con esta propuesta investigativa.

la Universidad del Cauca docente e ingeniero Agredo, G (ver anexo 6) I.E INEM Francisco José de Caldas donde entrevisté a la docente titular del grupo poblacional elegido para esta investigación, Uribe, A en el año 2021 (ver anexo 7); todos, en su mayoría, según exploración diagnóstica situada³ y como método etnográfico (Guber, 2001; Tezanos, 2001) descriptivo y reflexivo de un fenómeno comunicativo y sociocultural, sienten el uso de las TIC en la educación Colombiana, como una herramienta ajena y compleja, para superar prácticas tradicionales y advierten la no inclusión de las herramientas TIC, así como las limitaciones frente al acceso, la conexión y la infraestructura. Por esto, se mantiene la brecha o desigualdad tecnológica y cognitiva, aún con la emergencia a causa de la emergencia sanitaria provocada por el COVID 19, de su uso en la educación. Para Serres “la nueva generación tendrá que reinventar todo: una manera de vivir juntos, instituciones, una manera de ser y de conocer” (2013, p. 3), dado que existe la necesidad del cambio consciente y el uso creativo, pertinente y crítico, todo desde didácticas innovadoras. Al decir de Unigarro, “la institución educativa debe comprender y asumir que el aula no es el único sitio para educar y que la tiza y el tablero no son las únicas herramientas de la didáctica” (2004, p. 22). A lo anterior, es necesario formular la pregunta e hipótesis de trabajo ¿cómo construir experiencias pedagógicas en lenguaje mediante narrativas transmedia, permite innovar la formación en lenguaje?. El objetivo general que orienta esta propuesta persigue construir experiencias pedagógicas en lenguaje mediante narrativas transmedia, para innovar la formación lingüística. Para esto se propusieron tres pasos. 1) Realizar una etnografía sobre prácticas educativas o socioculturales del lenguaje con las TIC, para construir un diagnóstico de su realidad situada; 2) construir experiencias pedagógicas en lenguaje por medio de narrativas transmedia, y 3) sistematizar las experiencias pedagógicas, para la comprensión de la relación educación y comunicación.

Por otra parte, se priorizan dos razones que justifican este estudio: desde el ámbito educativo y disciplinar. En este sentido, se construye en consonancia con teorías, prácticas y políticas educativas en lenguaje a nivel nacional e internacional⁴. De igual modo, se tiene en cuenta la

³ Recoge datos en los que se presenta el cómo y el para qué se usan las TIC a nivel educativo y personal, cuáles son las dificultades y/o oportunidades que brinda la virtualidad, cómo observa el uso de las TIC en el ámbito educativo, entre otras.

⁴ Lineamientos curriculares de la Lengua Castellana (MEN, 1998); Estándares básicos de competencias (MEN, 2006); Derechos básicos de aprendizaje (MEN, 2017); Estándares de competencias en TIC para docentes (UNESCO, 2008) y Marco común de competencia digital docente (INTEF, 2017).

atención a diversos ejes, metas, campos y derechos de trabajo pedagógico e investigativo, como la producción y comprensión comunicativa, la construcción de sistemas simbólicos y la ética de la comunicación, que se potencian con el desarrollo de competencias digitales. Lo anterior, dado que las narrativas transmedia permiten estimular un relato lectoescritor (con el uso de plataformas, medios y discursos análogos y digitales), que se mezcla y trasciende en diferentes formatos (libro, post, *spot*, podcast, videos, películas, etc.) como currículo alternativo digitalizado. Desde el ámbito sociocultural, se percibe cómo en la sociedad los dispositivos tecnológicos tienen una diversidad de funciones e impactos en la cotidianidad social y profesional, de manera local y global. En la actualidad, las NTIC han propiciado el desarrollo de las instituciones y de las empresas, de las profesiones y oficios. Las NTIC y las competencias tecnológicas se convierten en aliadas para los sujetos de lengua y lenguajes para las relaciones con el mundo y la realización existencial. En especial, estas transforman las experiencias de formación en lenguaje, para empoderarse y empoderar a los escolares y a los ciudadanos con los cuales se interactúa tanto en los espacios de práctica pedagógica e investigativa como en el desarrollo de proyectos socioculturales. Esto último se realiza atendiendo competencias básicas y fundamentales del maestro (MEN, 2014)⁵.

Vale decir que los antecedentes investigativos plantean la integración de las NTIC a los ámbitos personal y educativo, al tiempo que explicitan las representaciones sociales sobre las TIC, sus potencialidades, transformaciones, y desafíos de las tecnologías y la web en la educación y la interacción que ejecutan los nativos e inmigrantes digitales. De la misma manera, destacan los modos distintos de acceder, usar, construir y concebir el conocimiento; es decir, dan cuenta de un cambio de paradigma cultural. Todo ello, gracias a los nuevos espacios, herramientas y experiencias que ofrece internet, con las cuales se crea, dialoga y negocia un bagaje de contenidos en una convergencia de medios. Con esto se vuelve inevitable el flujo de formatos de contenidos digitales que se comparte, hibrida y amplía a través de múltiples relatos, canales, medios análogos y digitales como prácticas interactivas exitosas.

Por otra parte, es válido mencionar que el marco teórico está constituido por una teoría binaria: 1) teoría tecno-educativa y 2) teoría tecno-comunicativa. La propuesta articuló conceptos como narrativas transmedia, experiencias en lenguaje, configuración didáctica, cultura de convergencia

⁵ Saber enseñar (competencia para comprender, formular y usar la didáctica de las disciplinas). Saber formar (competencia para utilizar conocimientos pedagógicos que permitan crear ambientes educativos). Saber evaluar (competencia para reflexionar, regular y decidir sobre los procesos de formación).

mediática, lenguaje de los nuevos medios, inteligencia colectiva, cultura participativa, discurso hipertextual, nuevas tecnologías de la información y la comunicación –NTIC–, entre otros. En este orden de ideas, con la teoría tecno-educativa se trabaja la cultura académica, la cultura escrita y la nueva cultura; la integración ciencia e informática en la sociedad del conocimiento, y la política educativa con las TIC. Por otro lado, con la teoría tecno-comunicativa se asumen las intersecciones educación-comunicación y lenguaje-comunicación: cultura de la convergencia de medios y narrativas transmedia.

Respecto a la cultura académica, cultura escrita y nueva cultura, se puede decir que la escuela, como cultura académica, es una de las instituciones más impactadas y favorecidas por la incursión de las NTIC en todos sus niveles. Chartier (1999) da cuenta de la revolución del texto electrónico en la cultura académica como transformación cultural del libro impreso (en soportes, estructuras, reproducción y recepción) y una revolución generadora de conocimiento que ordena nuevas relaciones con el texto; es decir, otras condiciones y maneras de lectoescribir y otras técnicas intelectuales (texto intangible, sin lugar propio, transcurrido en una pantalla, de libre composición y manipulación, de fácil acceso e inmediato). En este mismo sentido, Chartier (2004) da cuenta de estas mutaciones y evidencia brechas digitales, por las diferencias socioeconómicas en los países y por las prácticas educativas tradicionales. De igual modo, demanda la reconfiguración del modelo escolar y la atención a la lectura y a la escritura como capacidades transversales para superar el analfabetismo funcional y el iletrismo, ya que permiten el acceso a las innovaciones tecnológicas, a la información, a la comunicación y a la participación sociocultural y económica. También explicita el valor del hipertexto como otro tipo de experiencia, de literatura electrónica y de navegación a través de la web. Finalmente, enfatiza que hoy la escuela tiene la necesidad de adecuarse a los avances, para así generar empatía con los estudiantes cibernautas, creando conciencia del uso tecnológico adecuado.

Asimismo, Serres (2013) aclara que los jóvenes ya están en relación con la cultura electrónica. En este sentido, el autor aconseja la emergencia de un currículo que piense quién llega hoy en la escuela y qué se le debe enseñar. En ello evidencia cómo la tecnología ha creado un notable cambio de modelo, perspectiva y visión. Su personaje de “*Pulgarcita*”, es conquistador de la escuela y la sociedad, con mente diferente a la de sus ancestros, se relaciona en redes, es capaz de formar equipos, comunidades y asambleas. “Él o ella [...] ya no se comunica de la misma manera, ya no percibe el mismo mundo, ya no vive en la misma naturaleza, ya no habita el mismo espacio” (p.

22). El autor expresa que el uso de la red no excita las mismas neuronas y zonas corticales que el uso del libro, que su impacto ha traído una nueva democracia (voces, resistencias y conocimiento). La mirada de Serres nos anima a repensar nuestra función abierta a un futuro. Aquí son pertinentes los aportes de Unigarro (2004) sobre la educación virtual como encuentro formativo, que se encuentra mediada por la conciencia y la autonomía, la técnica y la crítica. En esta línea manifiesta que este tipo de educación se organiza como proceso que genera una acción comunicativa con intenciones de formación, en el que se ponen a prueba competencias de abstracción (para separar información), pensamiento sistémico (visión holística, énfasis en enlaces, redes, conexiones entre personas, procesos y contenidos), experimentación (hábitos y métodos para intentar nuevas técnicas, materiales, alternativas) y cooperación (trabajo en equipo, comunicación de conceptos, realización de diseños y proyectos).

Para Ávalos (2013), existe una aceleración de las NTIC, por lo que se requiere integrar y potenciar la ciencia y la informática en los espacios educativos y socioculturales y el desarrollo de competencias tecnológicas, con las cuales se puede generar más participación, colaboración y autoestima. Estas herramientas permiten trabajar en un proyecto, tema, debates *online*, viajes virtuales a museos o recorridos históricos, como sucede con los dispositivos móviles (teléfonos, iPod, *tablet*), los cuales producen contenidos y materiales virtuales con la web 2.0. Además, con el uso de canales telemáticos de comunicación (email, chat), gestión de contenidos o entornos de aprendizajes virtuales, la comunicación sincrónica y asincrónica, como la videoconferencia (con Webinar), los avatares (con Second Life) y las clases virtuales (con Skype, PDI o pizarras). “El objetivo de crear objetos de aprendizajes digitales, o sea, un conjunto de recursos generados (videos, blogs, wikis, etc.) tiene muchos sentidos, dependiendo siempre de los objetivos, o sea, para qué se utilizarán” (Ávalos, 2013, p. 16).

Así también lo percibe Olivé (2017), con responsabilidades socioeconómicas o un nuevo contrato social para la ciencia y la tecnología, con el fin de aumentar el bienestar social. Este enfatiza en la importancia de formar a los ciudadanos para promover prácticas y redes sociales, el fomento de los nuevos modos de producción, distribución y aplicación del conocimiento y la solución de problemas como una condición necesaria de las NTIC y su potencial, con las condiciones adecuadas y tolerantes, para que sean públicas y accesibles. Finalmente, considera que existen desafíos, como diseñar políticas públicas, en relación a comunidades científicas y

saberes tradicionales, demandas sociales y bienestar social, que requieren didácticas y estructuras institucionales.

Para Murano (2005), la informática ingresó a la educación marcada por cambios políticos, culturales, tecnológicos y educativos. Su concepción, conocimiento y aportes a los materiales educativos se ha transformado más allá de los problemas de programación, que hoy necesitan de un docente capacitado. Ello, dado al cambio de enfoque, de dominio, práctica y habilidades en programas de herramientas funcionalistas, lo que permite la aplicación tecnológica del proyecto con recursos, estrategias y didácticas en diferentes áreas. De igual forma, concibe que hoy está marcada por la comunicación de redes informáticas (internet y sus páginas web) y el acceso a fuentes de información que contribuye al acceso democratizador de información, comunicación y conocimiento.

A este eje teórico se suman las políticas educativas con las TIC, como la UNESCO (2008), quien propone unos estándares de competencia en TIC para docentes. Esta institución sostiene que para aprender y trabajar con éxito en una sociedad basada en el conocimiento, los estudiantes y docentes deben utilizar la tecnología digital con competencias adecuadas, oportunidades de aprendizaje y entornos propicios, en combinación con innovaciones en educación. En este sentido, se recomienda el uso de dispositivos tecnológicos, implementando didácticas que permitan generar conocimientos e innovar. A su vez, ofrece un marco de referencia para las ofertas educativas a partir de directrices (objetivos, estructura de los cursos, justificación, contenidos, actividades, evaluación, observaciones, competencias de organización y administración de programas de *software*). Otra política es el Marco Común de Competencia Digital Docente, del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado –INTEF– de España (INTEF, 2017). Esta política asume la competencia digital docente como las capacidades y el uso de la tecnología con varios objetivos en contextos educativos. Se estructura en cinco áreas y veintiún competencias estructuradas de manejo, que se dividen en seis niveles de conocimiento, manejo y práctica. Estos son: A1, A2 (para nivel básico); B1, B2 (para nivel intermedio), y C2, C2 (para nivel avanzado). Se ofrecen descriptores basados en términos de conocimiento, capacidades y actitudes. Respecto al área de Lenguaje, encontramos las siguientes áreas. Área 1) información y alfabetización, con el fin de identificar, organizar y analizar información digital, evaluando su finalidad y relevancia. Área 2) comunicación y colaboración, con objeto de comunicar en entornos digitales, compartir y colaborar recursos en línea en comunidades y redes. Área 3) creación de

contenidos digitales, para reelaborar, crear y editar contenidos digitales, aplicando licencias de usos y derechos de propiedad intelectual. Área 4) seguridad, con el fin de proteger la información, haciendo uso responsable y seguro de esta. Área 5) resolución de problemas, para identificar necesidades y tomar decisiones de uso de recursos digitales.

Ahora se abarcará el segundo eje de la teoría tecno-comunicativa, que compromete las intersecciones entre educación, comunicación y lenguaje como una cultura de la convergencia de medios. Barbero (2003) explicita las potencialidades de las tecnologías de la comunicación y los desafíos que esta le plantea a la educación como lenguaje sociológico y democratizante. Ello, por ser conectora global, informativa y productiva, definidora de cultura, poder y mutación, que permite otras racionalidades de la comunicación y que supone un cambio de paradigma e interacción global, así como la reconfiguración cultural y una nueva cosmovisión y transformación a problemas. El autor expresa cómo en educación se plasman las contradicciones culturales y los miedos al cambio de escenarios, diálogos y dispositivos. Asimismo, existen “destiempos” o “deudas” en la educación, la universalización escolar y la brecha en producción de ciencia y tecnología, por lo que se aboga en atender las experiencias de los jóvenes con la tecnicidad mediática, asumiendo lenguajes y saberes y transformando el modelo de comunicación tradicional. Las virtudes de este encuentro con las NTIC son reconocidas por Restrepo (2006), quien nos habla de la web como paradigma de comunicación y deja ver cómo los modos de ser, sentir, y actuar se ven transformados. En este sentido, la web está en el polo de lo múltiple, del movimiento y de lo laberíntico, con rasgos constitutivos como: red-multiplicidad: elementos simultáneos y sus entrecruces; virtualidad-levedad: evocación de luz, reflejos, imágenes; sitio-visibilidad: la web es presencia habitable; botón-exactitud: especificidad de la web; navegación-rapidez: sin itinerario definido; portal-consistencia: otra entrada a lo mismo y cambiante, y web-conversación: red múltiple de sentido variados y plurales. El autor manifiesta que la comunicación no exige presencia física, sino “presencia virtual”, “co-encontrarse”, de “ser-ahí-con”. Se trata de hacer comunidad viva, de procesos comunicativos con efectividad y racionalidad, puesto que su intención será extender y crear cultura en pro del ser humano.

Ya el intelectual Igarza (2009) nos acerca a estas nuevas formas de consumo cultural en relación con los medios, además de relacionar y evidenciar los procesos de expansión e incorporación de las tecnologías que construyen las nuevas prácticas culturales respecto al consumo mediático y a las relaciones y prácticas urbanas de conectividad. A estas últimas las describe como un cambio

en la comunicación más accesible, interpersonal, interactiva, instantánea, permanente y desde cualquier lugar, con el uso extensivo y sofisticado de la telefonía móvil y que se resuelve como una convergencia de aplicaciones y redes sociales. Otro de los cambios es la información a la que los usuarios acuden con una búsqueda constante. Para el autor, se trata de una revolución imparables que establece vínculos mediatizados y formas de consumo cultural. Destaca la innovación en contenidos, con los cuales los usuarios no solo pueden consumir, sino también producir, subir e intercambiar videos y datos.

De manera específica, con esta didáctica Manovich (2006) nos habla del lenguaje de los nuevos medios, como los dos teóricos que le siguen. Al respecto, expone que la identidad del lenguaje de los nuevos medios ha cambiado de manera más drástica con la lógica de la distribución posindustrial (a la “producción a petición del usuario” y al “justo a tiempo”), posible gracias a las redes de ordenadores. Es así como con el principio de modularidad se refiere sobre unos elementos que se agrupan en objetos a mayor escala, pero que siguen manteniendo sus identidades por separado. Asimismo, el principio de variabilidad ilustra como un objeto de los nuevos medios puede existir en distintas versiones, que a su vez, son infinitas. Para este autor, una consecuencia de la informatización de los medios es la transcodificación, propia del ordenador, puesto que presentan una organización estructural que tiene sentido para la humanidad como imágenes reconocibles y/o archivos de texto, pero su estructura, obedece a las convenciones, algoritmos y estructuras establecidas desde la organización de los datos por un ordenador.

En este sentido, para Jenkins (2006), la cultura de la convergencia de los medios es un territorio en el que los viejos medios y los nuevos se entrecruzan, donde el poder del productor mediático y del consumidor interaccionan. Es un fenómeno colaborativo o inteligencia de conjunto de modo competente y responsable. Se trata de una lógica cultural dentro de la cual todos poseen el derecho a participar en la cultura y donde fluyen los contenidos, nuestras vidas, los saberes y deseos. Esta cultura se conceptúa desde tres categorías: convergencia mediática (flujo de contenidos y cooperación de plataformas mediáticas y audiencias, con experiencias de entretenimiento);⁶ cultura participativa (accesibilidad participativa, activa y formas de comunicación, consumo y producción

⁶ Como antecedente Henry Jenkins (2006) relaciona a Ithiel de Sola Pool, llamado “Profeta de la convergencia” que en 1983 propuso la existencia de un solo medio físico llamando a este proceso “convergencia de modos” (encuentro de medios en una sola media).

de contenidos), y cultura individual o colectiva, con ideas, intereses y objetivos. Aquí se encuentran temas variados e ideas, con contenido (creativo) y duplicado (se da otra propuesta, un libro, puede ser e-book, video juego, película, tutorial, sitio internet, etc.) Por último, inteligencia colectiva (juntura de piezas, con el saber y habilidades que cada individuo posee y aporta).

Para finalizar, nos remitimos a la categoría de narrativas transmedia término acuñado por el autor Jenkins (2006) y que desarrolla Scolari (2013). Siguiendo los postulados de estos dos autores, las Narrativas Transmedia, nos permite pensar en que las nuevas tecnologías son una forma de relato o narrativa que se expande con la participación de los prosumidores a través de diferentes sistemas de significación (verbal, icónico, audiovisual, interactivo, etc.) en diferentes medios tanto análogos como digitales (cine, cómic, televisión, videojuegos, teatro, etc.) y generan estrategias para acercar e invitar a participar de la expansión de la narrativa a nuevos prosumidores, desde una práctica de producción de sentido. El autor Scolari, expresa:

No estamos hablando de una adaptación de un lenguaje a otro (por ejemplo, del libro al cine), sino de una estrategia que va mucho más allá y desarrolla un mundo narrativo que abarca diferentes medios y lenguajes. El concepto de mundo transmedia nos lleva a una teoría de los mundos narrativos (Scolari, 2013: 24).

A su vez, Scolari (2018) sistematiza el concepto de interfaz a través de unas leyes, para un saber hacer como metáfora. Según el autor, se permite comprender una idea en términos de otro, las cuales dependen del contexto en el que se quieren aplicar. Las leyes referidas se relacionan con interacción, transparencia, ecosistema, evolución o procesos, coevolución y transformación, no extinción o reutilización, simulación o sobrevivencia, complejidad, no lineal, prácticas políticas e innovación. Todo esto es asumido como una reflexión sociotécnica respecto a un fenómeno transversal en la industria de la cultura.

Es necesario enunciar que el concepto de *experiencia*, según Benjamín, W (1986), enunciado por Di Pego, A. (2015), tiene variaciones: Uno, el desplazamiento de la experiencia del ámbito del sujeto individual para pensarla como una praxis plural y compartida. Dos, el desplazamiento de la experiencia del plano cognoscitivo para concebirla como un fenómeno social y político vinculado a la narración, como actividad colectiva y sentidos compartidos. Tres, el desplazamiento de la experiencia compartimentada y fragmentada por una experiencia ampliada que pueda asir destellos de lo inmediato, lo indeterminado, lo inarticulado. Es un concepto que se resignifica, para ser cierto tipo de sabiduría, más amplio que el conocimiento, es saber práctico y

de relación con los otros; está ligada al viaje, a la aventura, a la vida, con una dimensión social e histórica, que aporta verdad, y ámbitos de significación o espíritu. Hablar de experiencias en lenguaje, implica pensar el lenguaje con sus asociaciones polisémicas, ya concebido por Saussure (1967) y Chomsky (1979), Según Escutia, M. (2013), para Chomsky el lenguaje es un sistema de signos y capacidad humana, innata y universal que nos permite expresar infinidad de ideas, informaciones, situaciones, experiencias, vivencias y emociones, sobre el cual la sociedad va marcando las pautas sobre las normas y usos comunes del lenguaje. En cambio, según Bigot, M. (2010), Saussure bien lo concibió como una ciencia que estudia la vida de los signos en el marco de la vida social, y que se despliega a través de dicotomías: lenguaje/lengua, lengua /habla, significante /significado, diacronía / sincronía, entre otras. Es decir, una construcción social que no para de evolucionar para inventar, organizar y desarrollar un sistema de signos que permite establecer la comunicación social que tiene relación con el medio, los avances, como sistema dinámico, cambiante y flexible.

Por otra parte, la metodología involucra los enfoques metodológicos y el diseño con diversidad de técnicas e instrumentos. La investigación es de carácter cualitativo, involucra perspectivas socioculturales y sociocríticas, que buscan transformar realidades educativas y humanas. Se asumen diversas etapas (preparatoria, diseño y reflexión), trabajo de campo (interactiva), analítica (sistematización), informativa (presentación de resultados) y la observación descriptiva del mundo social y las experiencias y opiniones de sujetos reales que informan sobre problemas y significados, según lo establecido por Rodríguez y Gómez (1996) y Monje (2011). Se trata de una convergencia de enfoques, edumático y educomunicativo (educación e informática, educación y comunicación), con una ecología de los medios. De igual manera, la pedagogía crítica, comunicativa, según De Mello y Rosa (2009), nos permite analizar, criticar y proyectar las prácticas escolares con una perspectiva incluyente, solidaria y democrática. Para Ramírez (2008), es una manera ética de pensar y negociar críticamente teorías, discursos y problemas socioculturales, para así transformar la realidad social. Por otra parte, se tiene el enfoque pragmático (investigación comunicativa situada), con método etnográfico, descrito por Guber (2001) y Tezanos (2001) como descriptivo y reflexivo de un evento o fenómeno sociocultural, el cual funciona como campo discursivo, en contacto contextual, teniendo en cuenta el registro informativo de eventos significativos, la selección de las muestras y el trabajo de análisis y síntesis. Valga decir que involucra técnicas como el testimonio, la tecno-biografía, la entrevista, la encuesta

y el relato pedagógico. Además, a nivel disciplinar del área de Lenguaje, el enfoque pragmático, según Escandell (2003), atiende el lenguaje en comunicación situada desde sus sujetos hablantes, quienes comunican información de manera voluntaria e intencional y quienes están condicionados por experiencias y creencias. Se trata de un conjunto de principios y actos de habla que regulan la comunicación. El producto por construir es una configuración didáctica TIC (narrativas transmedia). Por último, la investigación tuvo tres fases: exploratoria, intervención y validación.

Para finalizar, el trabajo está estructurado en tres capítulos. 1) “Memorias virtuales”, el cual abarca la contextualización social, personal e institucional de la propuesta, generando una exploración de la presencia de las NTIC y un diagnóstico. 2) “El viaje”, donde se asume la intervención didáctica de la didáctica del lenguaje con las TIC, con las narrativas transmedia, el modelo, la aplicación y la sistematización. 3) “Gestas de un docente en las NTIC”, que concentra la memoria de la experiencia investigativa, así como su validación y proposición, a través de un relato pedagógico y los resultados mediante categorías emergentes y lineamientos web. En el trabajo se visibiliza la pertinencia de la investigación en esta temática, más allá de su novedad en el presente programa de Licenciatura, así como la profundización y el aporte al campo educativo y didáctico, además del apoyo teórico-metodológico. La investigación teje una propuesta de aula virtual con nuevas lógicas informáticas, otros espacios (síncronos y asíncronos), otras narrativas (multimedia y transmedia) y otras prácticas (convergentes, colectivas y participativas), que reinventan la educabilidad como educación alternativa en el área de Lenguaje, en el marco de pedagogías sociocríticas. Cada subproyecto asume referentes específicos de su conveniencia en un trabajo que articula la relación significativa de la didáctica del lenguaje y las NTIC en diversos niveles y grados educativos.

Desde estas consideraciones, creemos que como docentes en formación estamos haciendo lo propio para transformar los problemas educativos y socioculturales puntuales y situados, donde las NTIC pueden mediar, en especial, con las narrativas transmedia y las configuraciones didácticas que se pueden gestar.

Capítulo I. Memorias virtuales



Ilustración 1. Memorias virtuales.

Nota: Recuperado de: www.istockphoto.com/es/search/stock/793439180?assettype=image

La relación entre las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, de ahora en adelante llamadas NTIC, y educación, ha sido un objeto de investigación central en las pedagogías críticas y activas, pues ha transformado prácticas académicas y culturales, de las cuales no escapa el lenguaje y la literatura. A lo largo del siglo XXI han surgido perspectivas que buscan y hallan la pertinencia de articular la comunicación digital interactiva con la educación. A partir de referentes procedentes de investigadores y activistas de la cibercultura, se han abierto pasos nuevos, conceptos y propuestas que evidencian la necesidad de replantear las prácticas educativas desde una nueva lógica de comunicación, como se asegura de manera elocuente con el epígrafe de este libro: “el mundo cambió tanto que los jóvenes deben reinventar todo: una manera de vivir juntos, instituciones, una manera de ser y de conocer” (Serres, 2013). Por consiguiente, en este capítulo se revisarán las concepciones, los planteamientos y las perspectivas teóricas y personales. También, en un intento de inmersión, se relatará la experiencia propia de vida con las TIC a modo

de ejemplo de que todos hemos sido llamados por la virtualidad en algún momento o un constante de nuestras vidas.

1.1 Migración digital

1.1.1 Globalización cibernética

A lo largo de la historia han existido revoluciones tecnológicas. De manera específica, las NTIC se ubican en la época moderna, a partir de la década de los 70, del siglo XX, al estallar la revolución electrónica y digital, que superó artefactos anteriores. En este periodo comienzan a construirse las primeras computadoras y aparece la versión primitiva de la red: el internet. Así se da inicio en la inmersión en las NTIC. El gran salto tecnológico que se produce en esos años provoca la incorporación definitiva de la informática a las comunicaciones, lo que es el punto de inicio de la actual era digital. Esto continúa avanzando durante los 80, cuando las computadoras personales empiezan a hacerse más asequibles. Igualmente, aparecen modelos de celulares móviles, con diversas aplicaciones. Después de esto, ya en los años 90 se genera internet y la World Wide Web. A partir de esta década se expandió interconectando de manera global, incluso llegando a articular diversos dispositivos de comunicación tradicionales y nuevos, con un ritmo constante de cambio e innovación tecnológica y de uso estratégico de la misma, relacionando su uso simbólico y social y las fuerzas productivas de bienes y servicios de los estados, con diferencias de unos con otros (brecha digital y sociocultural).

Al tiempo, se reconfiguran las identidades socioculturales; es decir, se alteran los modos de saber, hacer, actuar y ser y se impacta en diversos campos de la existencia al concebirse como sociedades tecnologizadas. Vale decir que el concepto de TIC surge como convergencia tecnológica de la electrónica, el *software* y las infraestructuras de telecomunicaciones, produciendo un nuevo paradigma y horizontes de conocimiento, trabajo y comportamiento. Por otra parte, se debe decir que los procesos globales han sido altamente estudiados y, por ende, criticados con voces a favor, otras, en contra, y otras más que se sitúan en una posición media en la que se habla de no poder huir a los fenómenos globales, por lo cual se debe tomar el mayor provecho de los mismos. A esta mirada se une Unigarro (2004), quien en términos de educación

invita a ni absolutizar el poder y valor de las tecnologías en la educación ni mucho menos satanizarlas. Se trata de acercarse a ellas con sentido crítico:

la educación contemporánea, enmarcada en la sociedad del conocimiento, exige un re direccionamiento de la institución educativa, de los maestros y, en general, de todos aquellos elementos que la hacen posible. Exige especialmente una mirada profunda a las nuevas concepciones del conocimiento y el valor que las tecnologías de la información y la comunicación pueden tener en su labor. Por eso hay nuevas teorías, nuevas propuestas para que la labor que se realiza en las acciones educativas tenga sentido y se constituya en una alternativa valiosa para responder a las demandas que hoy se están haciendo. La educación virtual es una de esas alternativas. (p. 26)

La migración y pertinencia a estos nuevos escenarios de conocimiento se pueden asociar con la cultura de la convergencia propuesta por Jenkins (2006). En ella confluyen tres características de la misma: convergencia mediática, cultura participativa e inteligencia colectiva, que visibilizan la importancia de su inclusión en contextos educativos. La primera responde a un cambio cultural, toda vez que les sugiere a las audiencias un comportamiento migratorio a experiencias de entretenimiento que brindan los medios, que históricamente estaban separados y ahora se encuentran en un solo lenguaje computacional. La segunda es un gran aporte de estos nuevos sistemas, pues hace el quiebre entre los espectadores pasivos en una web 1.0, donde solo consumían a hoy hablar de prosumidores en la Web 2.0, o emirec, como lo propone el Doctor en Lingüística Aplicada y Lenguajes de la Comunicación y, licenciado reconocido en el mundo transmedia, Carlos Scolari (2015), es decir, en estos nuevos ajustes que surgen desde el uso de las NTIC se visibiliza la importancia de la participación de los usuarios (emisores y receptores) quienes no solo expanden el relato, sino, también, se hacen partícipes de la expansión contando nuevas historias. En definitiva, los medios interactivos en red dan forma a un ambiente que obliga a los sujetos a potenciar ciertas destrezas y saberes en detrimento de otros “viejos medios” y en su lucha por la supervivencia de medios como la televisión, y la posible extinción de otros.

Además, la inteligencia colectiva⁷, término acuñado por Pierre Lévy (1997), como consideración propia, es una de las más llamativas, pues propone lo que la educación tradicional ignoró por mucho tiempo: escuchar al otro. Apoyándose en Pierre, el autor explica que ninguno de nosotros puede saberlo todo, y al juntar lo que cada uno sabe desde el papel de consumidor individual y de la interpretación de la información, se pasa a la interacción social con otros. Así se construye el conocimiento.

En el mismo sentido, desde una mirada a través de autores como Chartier (1999), Chartier (2004) y Bencomo (2007), podemos determinar cómo el avance y la evolución tecnológica a nivel mundial ha representado durante las últimas décadas un papel fundamental en la sociedad y de las nuevas visiones del mundo. Uno de los aportes está representado por el compendio descomunal de la información sin límite (bibliotecas digitales). Tal como lo observa Roger Chartier, la transmisión electrónica produce una simultaneidad de la lectura, la escritura, las imágenes, las mediaciones, la correspondencia, la producción libresca y la biblioteca universal y cambian las estructuras del soporte, la representación del texto, las mentalidades y la transformación de los puestos de trabajo. También muta la relación del texto y del cuerpo y se moviliza la amplitud y velocidad de la comunicación global, a través de aplicaciones web (correos internet, Messenger, WhatsApp, Instagram) y plataformas laborales (Jamboard, formularios Google, Classroom, Genially), entre otras posibilidades, lo que permite estar a la vanguardia de los nuevos tiempos.

Para Anne M. Chartier, las mutaciones contemporáneas en la cultura escrita por la incursión de las NTIC son evidentes. La frontera entre lo oral y lo escrito se ha desplazado varias veces y se ha modificado la cultura escrita con la aparición de los medios audiovisuales y, luego, con las nuevas tecnologías. En esta línea, han cambiado las prácticas sociales y las escolares de los jóvenes desde finales del siglo XX, con escritos discontinuos, informativos y rápidos. Se trata de un nuevo leer-escribir-contar, pero con un alto nivel de especialización, aunque los debates sociales giran en torno a los riesgos de la ciencia y la técnica. Sin embargo, expresa que los nuevos soportes han desempeñado un papel revelador y han sido un poderoso acelerador de los cambios. Para ella, internet, desde 1994, tuvo efectos más rápidos en los intercambios por escrito, profesionales y privados, como en el trabajo intelectual, y el conjunto de la diversidad de tareas. Sin embargo,

⁷ Término de Pierre Lévy para referirse a la capacidad de las comunidades virtuales de estimular el conocimiento y la pericia de sus miembros, a menudo mediante la colaboración y deliberación a gran escala. Lévy concibe la inteligencia colectiva como una nueva forma de poder que opera junto al poder de las migraciones nómadas, el Estado-nación y el capitalismo mercantil.

expresa que dichas prácticas no han cambiado mucho en el salón de clase, aunque por sus potencialidades, contrariedades y desafíos constituye un mito. Es un viaje hacia la vía de la inteligencia colectiva, de la toma de conciencia mediática, del vínculo social y de la apropiación cultural, para poner en consideración la misión de la escuela.

1.1.2 Reminiscencia electrónica

Por mi parte, diré que la migración y el viaje que inicié al mundo tecnológico me remite a aquellas impresiones, huellas y olores; todos esos lenguajes semánticos que nos evocan aquellos momentos de emoción, nuestra primera lectura, nuestro primer libro y su olor indescriptible, nuestro primer celular, computador, etc. Según un artículo que encontré en internet⁸, pertenezco a la generación del milenio, los millennials, generación Youtube o generación Peter Pan, así se nos conoce a los nacidos en un momento de transición entre los 80 y la modernidad tecnológica. A finales de los años 70, en 1991, apareció el dominio colombiano; es decir, la terminación punto co (.co). La Universidad de los Andes, Telecom e Icfes asumieron la calidad de administradores, para ese entonces aún no estaba en los planes de mis padres. En el año 1997, año en el que nací, podría decir que también nace internet en Colombia, porque desde este año estuvo disponible la banda ancha en nuestro país, pero, como muchos colombianos de estratos 1 y 2, no nos era posible acceder al servicio, ya que era muy costoso.

Hoy, en pleno siglo XXI, por azares de la vida, al limpiar la vieja enciclopedia del círculo de lectores y sentir su gran volumen, su solapa desgastada, recuerdo cómo mi padre me reprendía por aún no hallar rápidamente la página donde encontraría la sílaba inicial de la palabra que buscaba. Todo mejoró cuando compró una colección de enciclopedias de la misma editorial. Ahora las combinaciones eran menos por cada enciclopedia. Mientras que en mi caso copiaba tal cual aparecía en mi vieja amiga, mis compañeros de clase presumían el tener una virtual e inmediata, una que me impresionó cuando la conocí por su silueta de colores, donde primaban los verdes y naranjas. Les hablo de Mi Primera Encarta, conocida por muchos como el primer buscador de enciclopedia virtual. A propósito, este viejo medio, cumple medianamente con uno de los

⁸ <https://www.nebrija.com/medios/nebrijaglobalcampus/2018/01/16/los-millennials-la-generacion-del-cambio-laboral/>

principios que propone Lev Manovich en su libro *El lenguaje de los nuevos medios* (2006), la automatización.

Comparar los medios antiguos con los nuevos solo lo merece en el sentido de su aporte a mi educación y a mi vida social. Es increíble todo lo que la tecnología logra siguiendo dicho principio, cuando es, por ejemplo, de bajo nivel. Al respecto, encontramos aquellas plantillas que usamos en las diferentes herramientas ofimáticas u otras que están en la red, como Word, Power Point, Storyboards, Storymaps, Photoscape, Canva, Genially, entre otras. Cuando se habla de alto nivel, es cuando el computador desarrolla en cierta medida inteligencia artificial. A muchos nos pasa que cuando escribimos un correo electrónico, este nos sugiere las palabras a utilizar.

Pero regresemos a los momentos de antaño. Los avances tecnológicos, en su mayoría, los conocí en mi colegio, Carlos Mario Simonds, donde realicé mi primaria. En aquella época me maravillaba con cada avance tecnológico que conocía por medio de mis compañeros de clase, quienes me mostraron el ingenioso Windows Live Messenger. Me encantaban los zumbidos, su estilo opaco y sus emoticones; a mi modo de ver, la primera versión de WhatsApp. Para cuando tenía catorce años, y de tanta insistencia por parte de mis amigos, ingresé al mundo de Facebook y, como toda primípara, escribí un particular correo y mi nombre completo, sin pensar que este sería mi usuario y nombre con el que me podían contactar los otros usuarios. Quienes me conocen saben bien que no estoy conforme con mis nombres, en especial el segundo. Sin embargo, seguía aferrada a Messenger, hasta el día en que dejó de funcionar y tenía que migrar a Facebook si quería seguir en contacto.

Recuerdo muy bien que mi primer celular fue un Nokia, y era la sensación de mi clase. Todos querían jugar “culebrita”. Por mi parte, quería tener los celulares con muchos botones, a los que llamaban coloquialmente “bebé”, haciendo referencia a los BlackBerry, o qué me dicen de los famosos Motorola y sus tapas. Cuando al fin tuve uno, ni siquiera tenía SIM, pero me encantaba abrirlo y cerrarlo. Cuando tuve mis primeros celulares, inicié a ser Pulgarcita, como Michel Serres me llamaría. La era digital es un nuevo paradigma social, una transformación de lo cultural a lo virtual, una aniquilación del espacio, así lo señalaría Manuel Unigarro. Por mi parte, una vez tuve mi computador de mesa, que hace unos días caducó en la vieja chatarrería de mi barrio, ya no volví a la solapa desgastada de mi enciclopedia, ya no volví al mundo tangible, porque empecé a heredar los celulares de mi padre, a conocer las salas de internet y los *módems*, que dejaron de funcionar

por alguna razón en mi computador, que parecía más un viejo televisor de esos grandes y pesados. Ahora solo estoy en el mundo intangible de internet.

En este sentido, el mismo autor define la educación virtual, que es, en gran medida, a lo que apunta esta propuesta. Esta es definida como el encuentro comunicativo, porque la educación es, ante todo, un acto comunicativo, de sus actores, docentes y estudiantes, que no hay necesidad de que confluyan sus cuerpos en tiempo y espacio, sino que se debe generar el encuentro con intenciones de formación en un lugar distinto al aula (Unigarro, 2004). En consecuencia, la eficacia de la actividad docente estará en nuevas formas y medios de aprender, fomentando una interacción tecnológica y social pertinente, democrática y crítica en contextos formativos, para que se conviertan en elementos curriculares, pedagógicos y didácticos significativos. Es preciso señalar aquí el papel protagónico que debe asumir el estudiante en estas nuevas pedagogías y lo oportuno de incluir las narrativas transmedia para lograrlo (Scolari, 2013).

En suma, el uso de las TIC en la educación se ha convertido en un factor de cambio y adaptación a las nuevas formas de hacer y de pensar en la enseñanza y el aprendizaje, las cuales, con el apoyo tecnológico, generan diversas actitudes y opiniones. Con ello, se amplía significativamente el acceso al conocimiento, a través de la información global y los dispositivos para la construcción de nuevos saberes (Restrepo, 2006). Al tiempo, esto exige revisar las condiciones que se requieren para su uso racional e innovador. Por ello, es necesario que los profesores contemos con los niveles de conocimiento y las habilidades adecuadas para acompañar a nuestros estudiantes en la incorporación del uso racional de estas herramientas tecnológicas.

1.2 Los otros nativos en la era digital

Como todo proyecto investigativo, antes de proponer cualquier supuesto, es necesario iniciar con una fase de exploración. Es por eso que el presente trabajo demanda una fase diagnóstica, para revisar dichas condiciones de las NTIC en relación con la educación en instituciones educativas de la ciudad de Popayán y también en diálogos con estudiantes y docentes de otras instituciones. Esto me permitió determinar cómo llevaría a cabo la intervención didáctica de este proyecto.

1.2.1 Instituciones desconectadas

En el año 2020 realicé una etnografía con fines investigativos, que pretendía caracterizar los saberes y las prácticas del trabajo didáctico con las NTIC en el área de Lenguaje y otras áreas del currículo en la Institución Educativa Carlos Mario Simonds, en la ciudad de Popayán. Todo ello mediante la observación, intervención, entrevista y encuesta con docentes y estudiantes. La población seleccionada fue de veinte seis (26) estudiantes entrevistados; doce (12) de ellos de grado décimo, y los restantes, de grado sexto. Decidí ir a este colegio, pues fue donde realicé mi primaria, y aunque su infraestructura cambió mucho, parece que se quedó, en cuanto a tecnología, como la primera frase del título del libro célebre de Héctor Abad Faciolince, *en el olvido* que seremos.

En este lugar realicé entrevistas que confirman lo anunciado. El colegio no cuenta con recursos tecnológicos dignos de esta época, y lo poco que tiene no resulta significativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje mediado por las NTIC. Ante una objeción, debo mencionar que innovar la educación no implica la incorporación de recursos tecnológicos en el aula, sino una transformación cultural en la manera de gestionar y construir el conocimiento en las estrategias de enseñanza, en las nuevas configuraciones institucionales, en las reconfiguraciones de los roles de los actores educativos (profesores y estudiantes) y en el aprovechamiento de las herramientas que tenemos a nuestro alcance. El resultado y análisis más detallado de esta etnografía se encuentra en anexos (ver anexo 8).

Como se puede inferir, al analizar la infografía, los estudiantes son conscientes del cambio que ha generado las NTIC en el saber, en el ser y en el actuar en la vida, de que actúan como mediadores que favorecen su formación y, además, de que potencian la labor de los docentes; sin embargo, no podemos actuar utópicamente. Los docentes debemos enfrentar y afrontar los cambios venideros, debemos aprender a desaprender (Delors, 1996). Después de un año, la virtualidad en la educación se hizo realidad, a la fuerza, como desafío a causa de la pandemia provocada por el Covid 19. Lo anterior, como causa, seguramente, de que aquellos sujetos educativos de la población seleccionada para dicha etnografía, que afirmaron lo expuesto en el interrogante tres y detallado en la infografía (ver anexo 8) en un gran porcentaje; no entienden los temas que sus maestros, con toda la disposición, tratan de enseñarles.

Desde la experiencia de otros docentes entrevistados, mencionados en la introducción,⁹ se puede señalar un primer problema que afecta a la educación de manera global. Según dichas experiencias, existe una falta tanto de interés como de atención por parte de los alumnos, al mismo tiempo que una mayor dificultad por parte de estos para mantener la concentración y la motivación durante las clases, independientemente de las asignaturas. Este hecho afecta, entre otras, al área de Lenguaje. Este problema se puede constatar en la realidad educativa del colegio donde realicé mi práctica profesional, un lugar en el que observé el desarrollo de las clases en un primer momento. Me encontré que la docente con quien trabajé, tal vez por su senilidad, desconocía las plataformas de interacción. Eran pocos los estudiantes que se animaban a participar en las clases y parecía que habíamos vuelto a la educación de otro tiempo, unidireccional, con la diferencia de que era manejada por WhatsApp.

Otro de los problemas que se puede detectar en esta etnografía y diálogos con los alumnos es la idea extendida de la manera de dar clase de los profesores, pues no se adecúa a las capacidades, materiales y los medios técnicos de los cuales se dispone, sobre todo a partir del desarrollo tecnológico que la sociedad en general ha experimentado durante los últimos años. Vale decir que se realizaron entrevistas a diferentes docentes expertos en las TIC. En este sentido, para ilustrar el problema que suscita el no aprovechamiento de las NTIC en el currículo, me remitiré a la experiencia de la licenciada en Informática, de la Institución Educativa Francisco Antonio Rada, del municipio de Morales, Cauca, quien es también especialista y magister, M. Pérez¹⁰. Ella nos mencionaba en alguna entrevista que le hicimos desde el grupo del macroproyecto, que muchos docentes se quedaron en una práctica que en su momento funcionó. Un lugar de *confort*, lo llamaba ella. Ahora, uno de los cambios en el sector educativo que conllevó la pandemia dio lugar a cerrar un poco la brecha digital que antes se tenía, y así dinamizar los procesos de enseñanza y aprendizaje con los estudiantes.

Siguiendo la etnografía, agregaré que durante el descanso los estudiantes reclamaban que la sala de sistemas fuese un espacio para todas las áreas y que el colegio permitiera que la red WiFi tuviera alcance en las aulas de clase. Con esto se debe entender que las NTIC no son solo depositarias de información, sino también estructuradoras de la actividad de enseñanza y

⁹ Ver página 6.

¹⁰ Por razones de confidencialidad de la identidad de la docente, se hace mención sólo de su apellido, por su aporte y colaboración con esta propuesta investigativa.

aprendizaje, así como reestructuradoras del proceso cognitivo de los actores educativos. Los contextos institucional, físico, cultural y curricular son elementos que facilitan o dificultan no solo cómo las NTIC puedan ser utilizadas, sino también si deben serlo. Sin embargo, se debe precisar que las NTIC son elementos curriculares que funcionan en interacción con otros y, en consecuencia, su significación en el proceso de enseñanza-aprendizaje dependerá de las decisiones que se adopten respecto al resto de componentes. Así, Unigarro (2004) rescata los beneficios de una educación virtual, entendida aquí como el uso de estrategias y herramientas que brinda las NTIC en la educación, desde la articulación entre lo pedagógico, lo comunicativo y lo tecnológico:

Lo pedagógico como el horizonte de sentido; lo comunicativo como el ámbito del proceso educativo y lo tecnológico como la herramienta que favorece el entronque de los dos primeros, Así, y sólo así, podremos beneficiarnos de las bondades de esta nueva manera de hacer educación en el marco de la Sociedad del conocimiento (2004, p. 34).

Ya lo veíamos en el numeral ocho de la encuesta, que para el área que nos ocupa, Literatura y Lenguaje, el 100 % de los sujetos negaron utilizar las NTIC en ella. De ahí la pertinencia de incluirlas en nuestro quehacer docente, en el alcance y desarrollo que puede fomentar en nuestra área y la transdisciplinariedad que abarcaría en proyectos como ‘Ludificación lecto-escritora con la web’. Es de mencionar que la práctica profesional me permitió asumir también, un diagnóstico al observar prácticas de otros maestros, como la de aquella docente titular del grupo poblacional (estudiantes de sexto grado) de esta propuesta investigativa; debido a que se enfrentó a una realidad difícil de manejar, pues le era difícil actuar como guía del saber en esta nueva modalidad. En consecuencia, estas reflexiones a partir del diagnóstico que iba evidenciando en la institución, me motivó para actualizarme en los temas que nos ocupan (Asesoría para el uso de las TIC en la formación 2020; Construcción de actividades de aprendizaje integrando TIC 2020; Herramientas TIC para la creación de recursos didácticos 2020; Diseño y diagramación para historietas 2020; Elaboración de estrategias transmedia 2021; III Foro humanismo digital, la revolución de los humanos 2021; I Congreso internacional de STEAM y metodologías activas 2021; I seminario internacional en perspectivas curriculares y pertinentes 2021; Cuarto seminario de accesibilidad web e inclusión en la educación 2021; II Seminario internacional de innovaciones educativas 2021; 4º Maratón internacional Google Workspace Education 2021 y otros, como seminarios y webinars ofrecidos por diferentes universidades nacionales e internacionales).¹¹

¹¹ Los certificados a los que hago referencia se pueden ver en Anexo 20.

Además, que ayudaron a profundizar en la temática y/o problemática del trabajo, para así poder hacer aportes al conocimiento, como cuando tuve la oportunidad de exponer como ponente, algunos postulados que perseguía el macro proyecto del que se derivó mi propuesta investigativa, en el V Encuentro de experiencias pedagógicas e investigativas de maestros y maestras del departamento del Cauca (2020) organizado por la Facultad de Ciencias Naturales exactas y de la Educación de la Universidad del Cauca. Por esa razón, transcurridos algunos meses, y más allá de mi experiencia y formación con las TIC, (Bachiller técnica en Sistemas 2014, certificada por el Servicio de Enseñanza Nacional de Aprendizaje SENA) he avanzado mucho en la enseñanza del área de Español mediada por las NTIC. Ahora, la docente titular, me dice, con cariño, que pase a ser su profesora.

Ahora bien, no podía dejar de lado mi propia experiencia en esta fase. Ver el anhelo de estudiantes de sexto y décimo grado para que llegara el día de nuestra clase es algo que me enorgullece, es saber que estoy donde debo estar, es mi vocación. El juego, porque trato de que todas las clases se vuelvan un juego, ha sido mi mayor aliado, más aún conociendo su importancia desde las teorías que he investigado. Una que ha llamado más mi atención es la que propone las neurociencias. Para el inicio del año 2021 tomé un curso que ofertó el Centro de Educación Continua, Abierta y Virtual –CECAV–, de la Universidad del Cauca, donde una de las teorías que nos enseñaron fue la del funcionamiento del cerebro, la triádica. Inicialmente, esta propuesta fue dada por Paul MacLean (1990) y desarrollada por De Gregori (2002). Esta teoría se basa, a grandes rasgos, en la creencia del proceso evolutivo biológico del hombre, que ha quedado con marcas del mismo. Así, se tiene el cerebro reptílico (impulsos), el límbico (emocional) y el neocortex (racional). Lo que allí se propone es que para que algo se convierta en algo netamente racional y significativo (aprendizaje), debe pasar primero por la emoción, y esto se logra con el juego. Nuestro ejercicio de pensamiento siempre funciona desde el impulso, donde se debe interactuar, experimentar y manipular lo que se quiere dar a aprender; pasa por la emoción, donde se admira, detalla y se dice si ese algo produce gusto o no, y, finalmente, se pasa simultáneamente al ejercicio racional, donde previamente ya se ha clasificado e interpretado la información entregada en un inicio. Todo desde la teoría de la neuro-pedagogía. De ahí que en cada asesoría los estudiantes anhelaran estar en la clase de Español, porque esta era motivante y alegre.

Sin embargo, pese a que los estudiantes reclamaban la clase de Español los viernes con gran entusiasmo, debo ser honesta en que esta primera práctica me permitió advertir otro desajuste: el que se produce en cuanto a la falta de vinculación entre los contenidos y los intereses personales o la utilidad práctica de los mismos en la vida de los alumnos. Si bien el juego permite motivar a los estudiantes, no iba más allá que una simple dinámica de clase para llamar su atención. De ahí que me propusiera trabajar en este proyecto no solo desde las metodologías alternativas, ya ampliamente reconocidas en el ámbito educativo, como las metodologías activas (una de estas sería la gamificación y/o ludificación), sino también trabajar desde ámbitos socioculturales, para que el aprendizaje fuese mucho más significativo y que vinculara directamente a los sujetos educativos.

1.2.2 A priori al juego

Precisamente, este proyecto también inició con una fase de diagnóstico, las secuencias didácticas. Primero, diré que tuve en cuenta lo que dice el Observatorio de Palabras¹² de la Real Academia Española, donde se aclara que la forma gamificación es una adaptación del inglés *gamification*, que se desaconseja por ser un híbrido formado a partir del inglés *game* (juego) y que resulta, por tanto, semánticamente poco transparente en el español. En su lugar, se recomienda emplear ludificación. Sin embargo, señalaré que pese a esta recomendación, por asuntos de estilo, algunas veces emplearé la palabra ludificación, y otras, gamificación. Segundo, para definir la gamificación, seguí algunos postulados. La gamificación es el uso de elementos de juego en un contexto ajeno al juego para mejorar el compromiso y la motivación de los participantes (Collazos, Revelo y Jiménez, 2018). Por su parte, Escamilla *et. al.*, (2016) la definen desde la experiencia como una estrategia didáctica motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para provocar comportamientos específicos en el alumno dentro de un ambiente que le sea atractivo, que genere un compromiso con la actividad en la que participa y que apoye al logro de experiencias positivas y aprendizajes significativos.

¹² El Observatorio de Palabras ofrece información sobre palabras (o acepciones de palabras) y expresiones que no aparecen en el diccionario, pero que han generado dudas: neologismos recientes, extranjerismos, tecnicismos, regionalismos, etc. Esta información es provisional, pues no está contemplada en las obras académicas, por lo que puede verse modificada en el futuro. La presencia de un término en este observatorio no implica que la RAE acepte su uso.

Ahora bien, las actividades realizadas se planearon y probaron teniendo en cuenta las características de los estudiantes de grado sexto de la institución Educativa Inem Francisco José de Caldas, de la ciudad de Popayán¹³. Como sugiere Serres, “antes de enseñar lo que sea a quien sea, al menos hay que conocerle” (Serres, 2013, p. 13). En este sentido, para trabajar la ludificación, es importante conocer los perfiles de los jugadores, los actores educativos, pues no todos los estudiantes tendrán como principal motivación ganar las actividades propuestas. Así, era pertinente que la intervención didáctica contemplara la atención en función del estilo personal de aprendizaje. Sin embargo, es importante diagnosticar tanto el propio estilo de aprendizaje de cada estudiante como el del grupo de clase, para que en la medida de lo posible las estrategias didácticas fueran adaptadas a cada situación y persona en el ambiente de aprendizaje. El reconocer los diferentes intereses y motivaciones de los participantes ayuda a desarrollar un ambiente atractivo para todos. Es una de las premisas que comparte el Observatorio de Innovación Educativa, del Tecnológico de Monterrey, como se citó en Bartle (1996) y Marczewski (2013), quienes proponen una clasificación de los jugadores: exploradores, triunfadores, socializadores, pensadores, filántropos y revolucionarios, definidos en la siguiente imagen:

¹³ Tiene como misión ofrecer un servicio educativo diversificado y de calidad en los niveles de preescolar, básica primaria-secundaria y media, basado en el modelo de la pedagogía dialogante, con enfoque en el desarrollo de la inteligencia emocional y de competencias (bachilleres académicos o técnicos en Cómputo, Agropecuaria, Gestión Empresarial e Industrial, en convenio con el SENA), que les permita a sus estudiantes forjar proyectos de vida exitosos. En cuanto al alumnado, destaca su numerosidad y diversidad. Aproximadamente, la institución, en sus tres sedes, cuenta con más de 1200 alumnos, quienes reciben sus clases en el horario de la mañana desde la modalidad a distancia y/o virtual. La mayor parte del alumnado procede del ámbito urbano, y aunque su estrato socioeconómico de procedencia también es variado, se podría establecer una predominancia de estratos 0, 1 y 2. Esta información la ha brindado el rector de la institución, a partir del proyecto educativo de la propia institución, el cual no se menciona en la bibliografía para preservar su privacidad.



Nota: Recuperado de: Edu Trends: <https://observatorio.t>

Ilustración 2 Clasificación de los jugadores.

Por eso, esta fase de exploración me permitió conjuntamente elegir los principios y elementos más convenientes para lograr el objetivo planeado, que mencionaré en el siguiente capítulo. También permitió seleccionar los recursos pedagógicos y tecnológicos, los cuales se mencionan más adelante, según cada experiencia y/o encuentro, que apoyarían el diseño de cada secuencia didáctica. Por medio de un formulario de Google (ver Anexo 9) invité a los estudiantes a responder unas preguntas que me ayudarían a conocer sus intereses personales. Entre estas se encontraban interrogantes respecto a qué les gustaba de los juegos, si contaban con buena conexión a internet y qué dispositivo utilizaban para las asesorías. Como resultado, los intereses, motivaciones y expectativas del alumnado, sus posibilidades de conexión e interacción con herramientas digitales, eran muy variados. Sin embargo, siguiendo las definiciones de los perfiles de jugadores citados, pude determinar que en su mayoría respondían a ser pensadores, filántropos y exploradores. En cuanto a los recursos tecnológicos a emplear, fui rediseñando cada secuencia didáctica buscando favorecer a todo el alumnado.

Capítulo II. El viaje

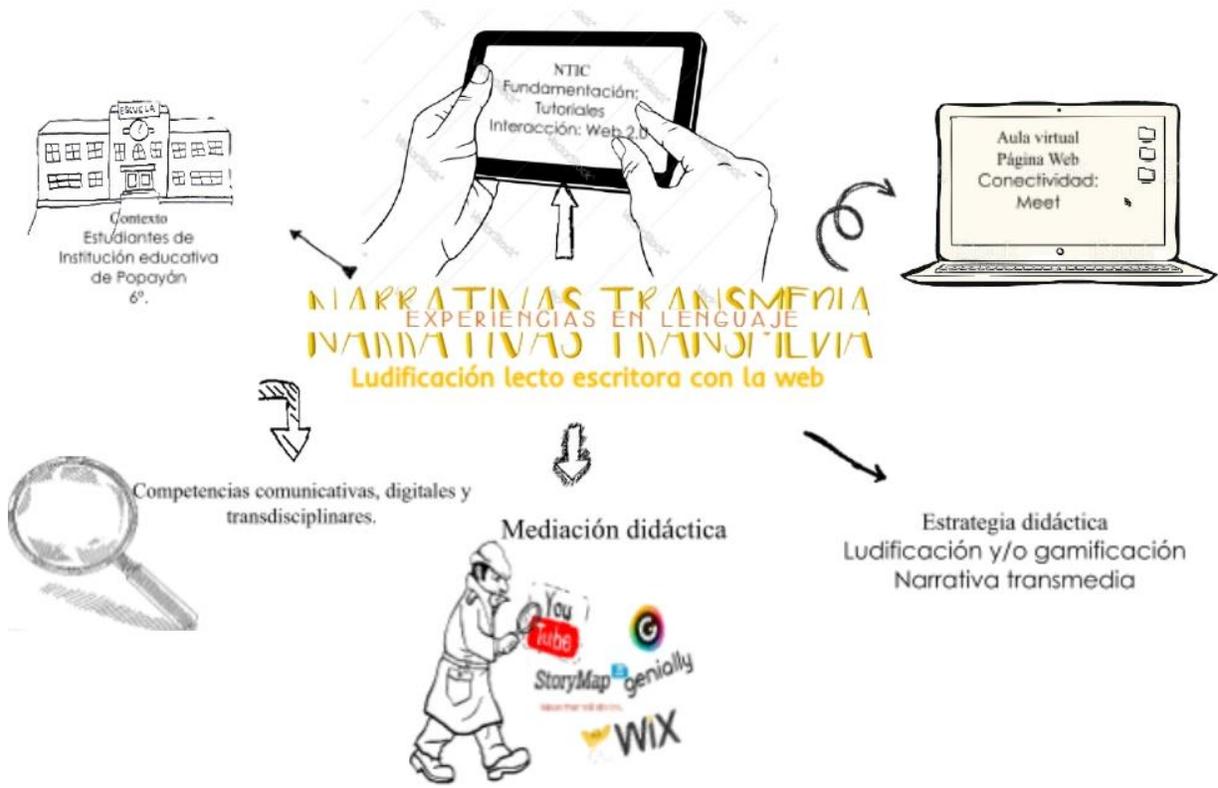


Ilustración 3. Modelo didáctico.

Nota: elaboración propia.

2.1 Llamado a la aventura

Llegado este punto, las siguientes páginas del trabajo se dedican a la explicación de las propuestas de actividades y/o experiencias lúdicas realizadas siguiendo una matriz de procesos (Ver anexo 10) de cada intervención con estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa INEM Francisco José de Caldas de la ciudad de Popayán, de edades que oscilan entre los 11 y 12 años. En un segundo momento, se abarcará su justificación desde la metodología que asume esta investigación, la propuesta aquí presentada se realizó desde un trabajo en casa con acompañamiento virtual sincrónico a través de la plataforma meet. La metodología principal es de carácter cualitativo y que ocupa asuntos socioculturales que buscan transformar realidades educativas y humanas. Está pensada desde un enfoque pedagógico humanístico y activo y, por supuesto, fundamentado desde un marco teórico específico. Aquí, el profesor es un mediador y los

estudiantes, partícipes activos de su propio proceso formativo. Se privilegia la metodología o técnica del taller, como una unidad colaborativa y productiva de conocimientos, parte de la pedagogía crítica donde “El maestro que desarrolla la pedagogía crítica considera el proceso educativo desde el contexto de la interacción comunicativa; analiza, comprende, interpreta y transforma los problemas reales que afectan a una comunidad en particular” Ramírez, R. (2008, p. 109). Antes de pasar a detallar cada una de ellas, es preciso comentar que su diseño se ha llevado a cabo teniendo en cuenta aspectos normativos del currículo académico, además de abordarlos desde una perspectiva sociocultural, como es el feminicidio en Colombia. No obstante, gran parte de ellas son susceptibles de ser adaptadas a otros contenidos y cursos. La mayoría de recursos utilizados en las actividades se encuentran disponibles en la página web de este proyecto (ver Anexo 11). Esto, con el objetivo de que sea aprovechado al máximo por otros docentes y les aporte a sus saberes específicos.

2.1.1 Construcción de un modelo didáctico con las NTIC

Este trabajo pretende, en general, construir experiencias pedagógicas en lenguaje mediante narrativas transmedia, para innovar la formación lingüística y, al mismo tiempo, plantear algunas medidas de actuación o propuestas de solución para los problemas referidos en el apartado anterior. En un primer momento, trataré de sistematizar el *corpus* de actividades críticamente de las experiencias pedagógicas en lenguaje con las narrativas transmedia, para asumir una comprensión de la relación educación y comunicación en situaciones de enseñanza reales.

En el mismo sentido, la aplicación práctica de las actividades planteadas en el *corpus* de este trabajo persigue mejorar la competencia comunicativa y escrita de los alumnos, a través del empleo de la metodología activa y pragmática de la ludificación o gamificación. Con ello se podría decir que, en general, el *corpus* de actividades lúdicas está orientado a mejorar la competencia comunicativa y la competencia lingüística de los alumnos. Dependiendo de la actividad en sí, algunas inciden más en las destrezas de comprensión y expresión escrita y ambas fomentan el desarrollo de cada estudiante como sujetos sociales. En definitiva, mediante estas actividades se instruiría en la comprensión y expresión de la cultura narrativa. Simultáneamente, se fomentaría el conocimiento, la valoración y los aspectos culturales que inciden en la construcción social de género en Colombia.

2.1.2 Experiencias transmedia

Las siguientes actividades y/o experiencias responderán a modo de analogía a los aportes de Vogler (2002), sobre el viaje del héroe, dentro de los cuales el viaje que iniciaron los estudiantes participantes del proyecto, y quienes se presentaron en un “mundo ordinario” (educación tradicional, descontextualizada y fragmentada por asignaturas), reciben la llamada a la “aventura” (ludificación lectoescritora con la web), donde se encontrarán con el “mentor” o “maestro” (organizadora del proyecto) que los anima (aportes de la gamificación) a cruzar el “primer umbral” (segunda intervención) e internarse en el “mundo especial” (aspectos transdisciplinarios, violencia de género, pedagogía activa, narrativas transmedia).

2.1.2.1 Encuentro con el mentor. Hacia las pistas del cuento policíaco

Previo a la primera experiencia transmedia, se determinaron los estándares básicos de competencias en Lenguaje a desarrollar con dichos estudiantes de sexto grado. Entre ellos se encuentra que el alumno reconocería la tradición oral como fuente de la conformación y desarrollo de la literatura. Asimismo, identificaría en la tradición oral el origen de los géneros literarios fundamentales: lírico, dramático y, en específico, el narrativo. Así pues, a manera de introducción, abarqué el tema de tradición oral, su importancia para la cultura literaria, las características principales del género narrativo y las clases de narrador, además de hablar sobre los tipos de textos narrativos, entre los que destacué el cuento policíaco como tema transversal del presente proyecto. Como suerte de analogía, es preciso decir que así como el escritor piensa muy bien esa primera página de su libro, tal cual debe ser para un profesor, pues es la oportunidad para establecer una primera impresión eficaz y atrapar al lector y/o estudiante, “el héroe se enfrenta a un problema, un desafío o aventura que debe superar. Una vez planteada la llamada de la aventura, el protagonista no podrá ya permanecer en la tranquilidad de su mundo ordinario” (Vogler, 2002, p. 48).

Para ello, recurrí a la plataforma Kahoot, un recurso interactivo en línea que brinda un informe estadístico final, global e individual de los logros y dificultades de los estudiantes según sus respuestas. En esta herramienta creé mi perfil como profesora y organicé el concurso para reforzar el aprendizaje inicialmente dado, donde el rol de los alumnos era de concursantes, siendo este el primer desafío que debían superar los héroes o sujetos educativos. Con anticipación organicé el cuestionario y el día de la asesoría ofrecí un código PIN para inscribirse en otra página web (Kahoot.it), que les permitía identificarse e ingresar al juego. El modo de juego era individual.

Leía cada pregunta y ellos veían únicamente el color que representaba las opciones y el tiempo de cuenta atrás, lo que exigía ser rápidos al elegir sus respuestas. La plataforma, a medida que avanzaba en cada pregunta, mostraba una tabla de clasificación descendente, donde el primero tenía mayor número de respuestas correctas y resueltas en el menor tiempo posible. Finalmente, ganaba quien tenía mayor puntuación, generando un *pódium* de tres puestos.

El resultado de este ejercicio se puede observar en la siguiente imagen:

Todos los (31)		Necesito ayuda (11)		No terminaron: (10)		Buscar
Nombre ▾	Clasificación ▾	Respuestas correctas ▾	Sin respuesta ▾	Puntuación final ▾		
2Angelamichelle	1	100 %	—	4 295		
1 David Barrero	2	100 %	—	4 143		
1maicolguerrero	3	100 %	—	3 883		
1Jhon Guerrero	4	80 %	—	3 666		
1 josemanuel	5	80 %	—	3 362		
2camilacarvajal	6	80 %	—	3 346		
1 Cristián valb	7	80 %	—	3 290		
1 Dylan lopez	8	80 %	—	3 143		
2 juan felipe	9	60 %	1	2 515		
602 juan pablo	10	60 %	2	2 486		

Ilustración 4. Tabla de clasificación, generada por la plataforma Kahoot.

Nota: Tomada del reporte de la plataforma de Kahoot.

Para hacer aún más atractivo el presente proyecto, abordé los elementos generales del cuento policíaco: el narrador, los personajes, el ambiente, las pistas, la escena del crimen, la hipótesis, la trama y el desenlace. Una vez explicados, planteé un juego que diseñé en la plataforma de Genially (ver Anexo 11), inspirado en el juego de Criminal Case. Les expliqué sus reglas y componentes, así como sus mecánicas a seguir y la narrativa del juego: el asesinato de una de las candidatas al certamen de belleza. Los estudiantes debían ingresar a un enlace en el que asumían el rol de investigadores del crimen de dicha mujer. Su interacción en el juego era clave para hallar al culpable, elemento que representaba una misión, pues debían asumir retos. El primero era buscar pistas; entre ellas, el arma homicida en la escena del crimen, para desbloquear el movimiento de elementos de la escena. Luego, el cuerpo de la víctima pasaba por un laboratorio para la autopsia, donde la forense les entregaba una hipótesis de cómo fue el ataque. La oficial de policía les detallaba que un testigo aseguraba haber visto al sospechoso con una corbata, así que les pedía

volver a la escena del crimen y buscar la evidencia que pasaron por alto. Debido a que la tela estaba con sangre, debían restaurar cada parte. Esto se realizaba mediante un rompecabezas, para darse cuenta que correspondía a la camisa del asesino, además que tenía una credencial. Así accedían a conocer el perfil de dos sospechosos, el novio de la víctima y uno de los jueces del certamen de belleza. Una vez hicieran una lectura inferencial a partir de las pistas de todo el juego y aseguraran que era el juez el culpable, lo arrestaban. Al finalizar la misión, encontraban dos formularios de Google (ver Anexo 12 y 13). En uno debían identificar los elementos del cuento policíaco en el juego, y en el segundo, una valoración en torno la asesoría, los temas tratados y los recursos usados. Por último, debían buscar en la presentación un número con una lupa, cual detectives.

2.1.2.2 La partida. Mi “yo” en la construcción social

Siguiendo los postulados de Vogler (2002), era preciso que cada estudiante, como lo hace un escritor al conducir al héroe y al público en mundos especiales, deba establecer el mundo ordinario, que funciona como el punto de partida para la comparación. “El héroe encuentra a su paso, natural y progresivamente, nuevos retos y pruebas, hallando en su camino aliados y enemigos, y poco a poco asimila las normas que rigen ese mundo especial” (Vogler, 2002, p. 49). De ahí que la competencia desarrollada en esta segunda intervención respondía a caracterizar los discursos presentes en los medios de comunicación y otras fuentes de información, atendiendo al contenido, la intención comunicativa del autor y al contexto en que se producen. Además, reconoce en ellas aspectos referidos a la estructura formal del género y a la identidad cultural que recrea, pues se entiende que el mundo ordinario es el contexto, el origen y el pasado del héroe y/o estudiante, para iniciarlo en bases conceptuales desde el género narrativo; es decir, lo adentraría en el “mundo especial”.

En consecuencia, se consideró al género narrativo desde un ámbito sociocultural, como es el feminicidio en Colombia. Sin embargo, para llegar a este concepto, debía primero hablar de género. En este sentido, expresé la importancia del lenguaje en la construcción social, cultural e histórica de nuestra sociedad y, por consiguiente, de nuestra área, al dotar de significados a un solo concepto, lograr la inclusión desde el lenguaje, expresarnos libremente, crear metáforas que nos definan como sujetos sociales e individuales, etc. Con ello, se recalcó que el lenguaje nos hace seres sociales; es decir, nos constituye en seres individuales, definidos por una serie de características que nos identifican y nos hacen distintos de los demás y que, de otra parte, nos

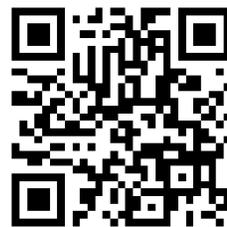
permite conocer la realidad natural y sociocultural de la que somos miembros, para así participar en procesos de construcción y transformación de esta.

Para hablar de dicho concepto, era necesario abordar la sociedad patriarcal y su incidencia en las discusiones sobre la identidad de género. Aquí se cuestionó cómo se expresaba esa sociedad en diversas normas, costumbres, medios de información y comunicación e instituciones. Lo que se ajusta al mundo ordinario, tal como lo define Vogler (2002), “es, en cierto sentido, el lugar de donde uno procede. En esta vida todos transitamos por una sucesión de mundos especiales que lentamente se transforman en ordinarios, a medida que nos acostumbramos a ellos” (2002, p. 118). Como resultado, di varios ejemplos, como lo fue la descendencia paterna, en la que hice énfasis en cómo todos heredamos el apellido paterno, esto es la propiedad del hombre, y, a su vez, se mantiene de generación en generación. Asimismo, un niño con una madre soltera heredaría el apellido de su abuelo. Así, los estudiantes reflexionaban y se daban cuenta que estábamos inmersos en aquella sociedad y que, pese a tener poca edad, eran agentes de construcción y deconstrucción de estas dinámicas sociales.

Otro ejemplo de este “mundo ordinario” fue la división del trabajo. Históricamente, en esta se vincula a la mujer con el trabajo doméstico, y al hombre, fuera de él, algo que no es por casualidad o natural, sino que se asocia con el hecho de que la mujer tiene la posibilidad reproductiva de tener hijos. Varios estudiantes aportaron a estos ejemplos. En ellos observaban cómo esta situación sí se reflejaba en sus hogares, y otros, por el contrario, evidenciaban que en sus hogares funcionaba diferente. Como últimos ejemplos, se abordó un tema histórico en la lucha feminista de las mujeres sufragistas: el derecho a elegir. Gracias a esta lucha se logró que las mujeres tuvieran participación en el ámbito democrático de Colombia, además de considerar a los medios de comunicación como precursores y perpetuadores de dicha sociedad, con el solo hecho de campañas publicitarias que usan el cuerpo de la mujer como objeto sexual. Un estudiante agregó el ámbito educativo que históricamente ilustraba la desigualdad que provocaba esta sociedad. Todos los ejemplos y el diálogo visibilizaban la desigualdad entre ser hombre y ser mujer, lo que permitió, además, tener miradas críticas frente a este tema, pues no solo escuchaban los ejemplos, sino que también los comprendían en su sentido global, lo relacionaban con su cotidianidad y así asumían la intertextualidad de sus realidades.

Para hacer la distinción entre lo biológico, nos remitimos a las ciencias naturales (sexo: características fisiológicas, biológicas y sexuales con las que nacen mujeres y hombres) y lo sociocultural (género: implica las ideas, normas y comportamientos que la sociedad ha establecido para cada sexo y el valor y significado que se les asigna). De esta manera, preparé una actividad sobre la construcción social y su incidencia en la definición de género. En la presentación ubiqué siete elementos, los cuales los estudiantes debían clasificarlos; si pertenecían al género femenino o masculino. Como resultado, todos concordaban que se debía ubicar en la mitad, pues ni un balón, juguete, color, prenda de vestir o deporte determinaban el género de una persona, pese a que así lo hacían creer, basados en prejuicios y desde la lógica de la sociedad de la que hablábamos.

En los siguientes códigos QR se pueden encontrar audios de algunas intervenciones de estudiantes frente a este tema:



QR 1 Y 2 Martha Sofía Potosí



QR 3, 4 y 5 Kimey Samuel Gil

Después pasamos a la construcción social de cada estudiante; es decir, cómo sus familias, desde pequeños, construyeron su género. En esta actividad debían dibujar un árbol. En las raíces debían escribir qué elementos simbólicos había establecido cada familia según el sexo con el que nacieron.

En el tronco se debían escribir frases con las que sus familiares delimitaban sus actividades por nacer con características biológicas femeninas o masculinas¹⁴.

Finalmente, presenté la dinámica de un juego, también de elaboración propia (ver Anexo 14). El ambiente del juego era un mapa en búsqueda de un tesoro. En él, debían iniciar con el juego del “ahorcado”, que respondía a la sociedad que dominaba en la mayoría de las instituciones a la mujer, patriarcal. Una vez la hallaran, se desbloqueaba el segundo reto, un juego en la plataforma de Word Wall anexar: persecución en laberinto, insertado en Genially y similar a Kahoot en su forma de entrega de resultados. Sin embargo, esta permitía que, aunque se fracasaba en completar la misión que le planteaba el videojuego, al seleccionar alguna pregunta incorrecta podía volverlo a hacer. Una vez superado el reto de Word Wall, se desbloqueaba el tesoro en el que encontraban otro número. Los resultados de este ejercicio se pueden apreciar en anexos (ver Anexo 15).

2.1.2.3 Cruzando el primer umbral. La mujer en la sociedad patriarcal

Esta asesoría fue una de las más significativas, pues en ella el héroe y/o estudiante ya tiene previamente unos cimientos respecto al tema que se estaba trabajando. Al mismo tiempo, reconoce y es crítico de su “mundo ordinario”. Es aquí cuando realmente inicia la aventura; sin embargo, hace falta algo para que realmente se comprometa con su viaje. Tal como lo sugiere Vogler, “en este punto el héroe comienza las aventuras en el mundo especial, es donde ya ha superado su miedo a lo desconocido, decide tomar acción y confrontar el problema” (Vogler, 2002, p. 50). Por eso, la competencia a desarrollar era expresar, con sentido crítico, cómo se articulan los códigos verbales y no verbales en diversas manifestaciones humanas, lo que permite dar cuenta de sus implicaciones culturales, sociales e ideológicas. Al respecto, presenté un testimonio de violencia de género hacia un hombre con orientación sexual hacia su mismo sexo. A esto me refería con ese “algo”. Con el ánimo de ilustrar que la violencia no solamente es hacia el sexo de la mujer, sino hacia todos aquellos sujetos que se identifiquen con el género femenino de algún modo. Este fue un ejercicio enriquecedor que evidenció los valores de los estudiantes y que me enseñó cómo una sociedad tan joven no está llena de prejuicios, sino de inclusión y respeto, una sociedad que está presta a los cambios y a la aceptación.

¹⁴ Algunas evidencias de este trabajo y sus resultados se encuentran en el siguiente enlace: <https://acortar.link/gOWKEJ> (Recuperado el 05 de mayo de 2021).

En seguida, organicé una exposición de títeres. En ella representé una transformación simple, como diría Genett (1989), del cuento clásico de *Caperucita roja*, de los hermanos Grimm. Es una adaptación del canal de YouTube, *Cambia el cuento* (ver anexo 16), un canal que brinda una mirada de género a las historias y/o cuentos que la mayoría conocemos. En *Caperucita* se dice no y se trabajan las violencias machistas. Es aquí cuando la pequeña decide salir del cuento, porque después de muchos años se sigue repitiendo la misma historia: aparece un lobo en su camino con la intención de devorarla. Caperucita se niega rotundamente a repetir una vez más la historia. Sin embargo, hará falta cambiar algo más para que este espacio sea seguro y libre de violencias machistas. Esta es la propuesta del canal de YouTube, que el público defienda a la pequeña y entienda su postura, además de identificar cómo se refleja aquella adaptación del cuento en nuestra cotidianidad.

Luego de tener todas las bases anteriores, estudiamos el tema que les permitiría trabajar sus propias creaciones literarias: el feminicidio. Conocimos la ley que se logró a partir de encontrar culpable a Javier Velasco, el feminicida de Rosa Elvira Cely. Esta ley permite saber cuándo un caso se considera un feminicidio. Les di cifras de estos sucesos en Colombia del año 2020, para hacer lecturas inferenciales a partir de ellas. Al respecto, se encontró en el periódico virtual de la revista *Semana*¹⁵, por ejemplo, que en ese año hasta el 13 de enero iban 16 feminicidios, lo que nos permitió inferir que al menos en ese período de tiempo se asesinaba a una mujer por día.

Con la proposición de nuevamente volver a su papel de detectives, debían investigar un caso de feminicidio en Colombia, documentándose de cualquier fuente de información confiable. A partir de las lecturas que hicieran de revistas, periódicos, libros y/o vídeos de YouTube, escribirían un primer borrador de su cuento policíaco inspirado en el feminicidio que eligieron. Debido a que el feminicidio es la manifestación más brutal de la sociedad patriarcal, los estudiantes se encontrarían con escenas desgarradoras. Por eso, la escritura representaría un proceso de sanación ante los aberrantes casos en Colombia y una suerte de conmemoración a la víctima.

Para animarlos a escribir y que no debían tener en cuenta en su totalidad la historia real de la mujer que elegirían, me basé en el arte del *storytelling*¹⁶; es decir, en el arte de narrar historias.

¹⁵<https://www.semana.com/nacion/articulo/feminicidios-en-colombia-bajaron-en-2020-pero-la-cifra-sigue-siendo-preocupante/202150/#:~:text=Cabe%20mencionar%20que%20a%20principio,37%20feminicidios%20en%20el%20pa%C3%ADs.>

¹⁶ *Storytelling* (narrativa) es una herramienta creativa para el aprendizaje, que ofrece a los espectadores una

Esta es una estrategia para humanizar el aprendizaje que ofrece conectar a las personas y ver el mundo desde la mirada del otro (Escamilla *et. al.*, 2017). Les brindé algunos datos del feminicidio de una mujer y entre todos narramos una historia. Como ejercicios de reflexión final de este taller sobre el papel de la mujer en nuestras vidas, en la asesoría anterior les había pedido alistar una foto de una mujer muy importante en sus vidas. Cada uno mostró sus fotos y comprendieron que el papel de la mujer en la sociedad es tan importante como lo era cada una en sus vidas, que debemos respetarlas y defenderlas, pero, sobre todo, que debemos ser constructores del cambio en la inclusión y no violencias de género. El número de esta actividad lo encontraban al hacer un comentario en un formulario de Google, titulado ¿Qué hemos aprendido hasta ahora?

2.1.2.4 La recompensa. Un cuento gamificado

Como todo héroe experimenta la recompensa de haber superado el “mundo ordinario” del que venía, al derrotar aquellos prejuicios sociales y culturales que anidan la sociedad patriarcal y ser agente de cambio es cuando “el héroe ahora toma posesión del tesoro máspreciado y obtiene finalmente su recompensa” (Vogler, 2002, p. 54). Esta actividad pretendía dar insumos, inspiración e ideas a los estudiantes para que culminaran sus cuentos policíacos. Por eso, para que tuviesen más recursos en el momento de perfeccionar el cuento, les expuse las técnicas de sospecha y misterio propuestas por Kohan (1999).

Luego, por su dedicación y compromiso durante el proyecto, les dije el último número. En conjunto era 2309, que era la clave de la caja fuerte para acceder a un cuento policíaco de Rosa Elvira Cely. Este texto estaba expandido por diferentes plataformas, desde Genially, una narrativa transmedia de elaboración propia (ver Anexo 17), y entendiendo que el universo o historia base era el caso del feminicidio de Rosa Elvira Cely. Presentar este relato les permitiría no solamente participar de la expansión, sino proponer otras expansiones a partir del borrador que ya habían hecho de sus propios cuentos, pues los estudiantes regresarían a su “mundo ordinario” con nuevos aprendizajes significativos en su quehacer social. “El héroe regresa al mundo ordinario, mas su viaje carecerá de sentido, a menos que vuelva a casa con algún elixir, tesoro o enseñanza desde el mundo especial” (Vogler, 2002, p. 57).

moraleja o reflexión en torno a un suceso. Se utiliza en grupos interculturales para producir una enseñanza, construir múltiples sensaciones emocionales y promover diversos puntos de vista.

Los dos casos de feminicidio que inspiraron a los dos ganadores del proyecto, tomados aquí como narrativas, son el de una pequeña de diez años, Heidy, asesinada en la vereda de San Agustín, del municipio del Tolima. Este caso fue consultado por el estudiante Kimey Samuel Gil en la revista *Huellas*, quién ganó el primer puesto con su cuento titulado *La caperucita de Saldaña*, conservando el mismo título de la revista. Este primer cuento fue expandido primero a la versión de cuento policíaco, en el que el estudiante recoge todo lo visto en asesorías anteriores, retoma la narrativa expuesta por la revista y articula todo en su cuento. El cuento se encuentra en la página web de este proyecto (ver Anexo 11). Una segunda expansión se realizó usando la plataforma de Storyboard, recreando su cuento en versión comic, siguiendo la secuencia narrativa:



Ilustración 3 Comic.

Nota: Elaborado por el estudiante Kimey Samuel Gil, en la plataforma de Story Board.

Por su parte, el estudiante José Daniel Narváez Carlosama tomó como narrativa base una noticia en formato video del canal de YouTube, para expandirlo en su cuento policíaco titulado *Confianza traicionada*.

2.2 Arco de transformación. Perspectivas teóricas de las experiencias

2.2.1 A partir de un enfoque pragmático

Las anteriores secuencias didácticas se justifican desde lo disciplinar, puesto que la política oficial del área de Lenguaje demanda el estudio de sistemas simbólicos y las nuevas tecnologías, además del trabajo con la comprensión y producción textual, la literatura y la ética de la comunicación. Estamos sumergidos en una nueva cultura del conocimiento de la que no escapa la educación y dentro de la cual los actores educativos interactúan frente a este ecosistema digital en

un currículo alternativo, pues en la actualidad, las NTIC y los nuevos medios han propiciado la aparición de nuevos entornos de enseñanza- aprendizaje, que se constituyen en retos para las instituciones educativas, para responder a las demandas de la sociedad y del entorno. En este sentido, este estudio lo asumió con un enfoque pedagógico disciplinar pragmático (siguiendo a Escandell, 2003), que implica activamente al estudiante en una situación problemática real, con perspectiva sociocultural y sociocrítica, relevante, y de vinculación con el entorno y/o sociedad, o investigación comunicativa situada e intencional, que involucra actos de habla que regulan la comunicación. Se trata también de una pedagogía activa ligada a los postulados de la gamificación. Así pues, es una exigencia para los docentes, el repensar la educabilidad con nuevas didácticas, en las diferentes áreas del currículo, para una incidencia significativa con las posibilidades tecno-educativas, que permita superar enfoques tradicionales.

Por eso, he referido asuntos del qué, el por qué y el para qué se incluyó la ludificación en un proyecto didáctico investigativo, además con quiénes, el dónde y el cuándo, pues estos actos de habla o comunicación situada son importantes en este enfoque de trabajo, con perspectiva sociocultural, siguiendo postulados metodológicos expuestos en este trabajo, con técnicas e instrumentos pertinentes (teco-biografía, entrevista, encuesta, relato pedagógico), que acompañan el trabajo de campo, y en una convergencia de enfoques como el edumático y educomunicativo (educación e informática, educación y comunicación), también la Pedagogía crítica comunicativa (siguiendo a De Mello y Rosa, 2009; Ramírez, 2008), que permite analizar, criticar y proyectar las prácticas escolares con una perspectiva incluyente, solidaria, democrática y ética para pensar y negociar críticamente teorías, discursos y problemas socioculturales.

Por eso, fue importante un método etnográfico (Guber, 2001; Tezanos, 2001) como descriptivo y reflexivo de un fenómeno comunicativo y sociocultural, en contacto contextual y registro informativo de eventos significativos y el trabajo de análisis, reflexión y síntesis. Toda esta dinámica metodológica exige cualificación, pues se trata de un acontecimiento complejo, como el cibernético. Valga decir que las mecánicas y dinámicas seleccionadas en cada taller me exigieron competencias tecnológicas y de diseño en el ambiente gamificado, es decir que los maestros adquieren nuevas competencias que potencian sus saberes específicos; en mi caso, el área de Lenguaje. Un ejemplo es cuando asistí virtualmente a la Semana de la Gamificación en el año 2021, organizada por Genially (ver Anexo 18). En ella recogí varias enseñanzas a nivel

internacional de docentes que se han atrevido a gamificar sus aulas y que mostraban la diversidad de aplicaciones que podían converger (Jenkins, 2006), en una misma plataforma.

2.2.2 Interpretación crítica de las experiencias transmedia

Ahora bien, la planificación de una materia gamificada me exigió pensar en los fundamentos del propio concepto: la motivación y el comportamiento como ejes centrales de cualquier actividad. Borrás (2015) (como se citó a Deci y Ryan, 1985) afirma que dentro del cognitivismo existe la teoría de la autodeterminación, según la cual los individuos no necesitan recompensas para motivarse y la motivación intrínseca¹⁷ es la mejor manera de que hagan cosas. Para lograrlo, una de las estrategias conocidas en los proyectos de ludificación es el *feedback*. El mismo autor destaca una característica basada en la necesidad humana que debe ser cubierta para alcanzar este tipo de motivación, como es la autonomía para la que propone el *feedback* o la retroalimentación, pues sugiere que al ser claro e inmediato en las actividades de aprendizaje, este ejercicio guía a los estudiantes en su avance, brindando evidencia del dominio conceptual¹⁸. Utilizando plataformas interactivas y de evaluación, como fue Kahoot o WordWall, los estudiantes se sumergieron en los ambientes de juego propuestos: tablas de clasificación y persecución en laberinto, respectivamente. Los sujetos educativos no buscaban una nota, buscaban que al responder correctamente obtuviesen un buen puesto en la clasificación o escapar del “comegalletas” sin perder vidas en el reto. Además, la progresión en la dinámica evaluativa de Kahoot permite que el estudiante sienta la evolución y/o el avance en el reto. Conjuntamente, en la parte final muestra un *pódium* de tres puestos, elemento que se asimila como *status*¹⁹, permitiendo el reconocimiento por parte de los otros jugadores y/o alumnos, quienes responden a ese perfil de “triunfadores”, el cual definí en el primer capítulo.

A lo anterior se debe agregar, respecto a la segunda plataforma, el aporte dentro de los estudios en gamificación del doctor en innovaciones educativas, Quinteros Eliud; aunque cada estudiante fracasara en completar la misión que le planteaba el videojuego, al seleccionar alguna pregunta

¹⁷ El individuo no se fija en las consecuencias, actúa por la acción en sí.

¹⁸ Esto, debido a que los juegos ofrecen un espacio seguro para fallar y aprender, retar a los usuarios y proveerles de retroalimentación inmediata, lo que propicia en ellos alcanzar metas de aprendizaje.

¹⁹ El *status* representa el estado o posición respecto a otros. Es un elemento motivador. A veces se realizan acciones para mejorar el *status*; sin embargo, en este ejercicio no se consideró de tal forma, pues es algo implícito en la plataforma y solo sirve como ilustrador de elemento de los juegos. Además, cuando se hace un proyecto gamificado y solo se enfoca en este elemento, puede llevar a desmotivar. Por ejemplo, el saber que no se llegará al primer puesto. En el mismo sentido, muchas personas no tienen esa necesidad de ser reconocidas.

incorrecta, podía volverlo a hacer. Con ello se quiere decir que se obtiene retroalimentación del sistema y se intenta aproximar otra vez al objetivo, convirtiendo así su motivación en intrínseca y, a la vez, les permite divertirse.

Este último elemento, la diversión, el autor Pérez (2020) lo relaciona con el *ki* de los dioses de su personaje favorito Goku, respecto a la actitud lúdica que tenemos todos las personas, así como la disposición a jugar, que en Goku es la disposición a luchar. Estas experiencias, ilustradas por fases según vivencias del personaje, se entrecruzan con las que se vive en el aula. En la primera fase, ‘Goku niño punto lúdico’, el autor nos dice cómo este personaje siempre aceptó los retos que lo hicieron mejorar. Con ello invita a afrontar como maestros el mundo de la gamificación, así como la preparación al mismo y, lo más importante, busquemos siempre divertirnos y generar emoción en cada nueva experiencia. El punto lúdico consistiría en preocuparnos por sorprender y captar la atención de nuestros alumnos. Con lo anterior pienso que cada actividad realizada responde a la invitación del autor; sin embargo, no solamente lo hice para generar emoción, diversión y sorpresa en los estudiantes, sino que tuve en cuenta el postulado de Jiménez Vélez (2005), quien afirma en su obra que todo juego implica acción mental y corporal y toda acción produce computación; por lo tanto, el juego se vuelve cognitivo y va muy ligado con lo que se expuso en el primer capítulo sobre los estudios de las neurociencias.

Volviendo a Pérez (2020), este escritor reflexiona que un aprendizaje significativo se puede lograr con el *Break Out*²⁰ en donde las experiencias son más intensas e inmersivas, para lograr captar la atención del estudiante y mantenerlo motivado. Por eso, durante todo el proyecto cada taller representaba una misión que debían superar para encontrar al final un número, el cual se vinculaba con el rol de investigadores que cumplieron durante algunas actividades. El suspenso de no saber qué iban a hacer con aquellos números que encontraban fue la clave para mantenerlos atentos y motivarlos a realizar los ejercicios propuestos. A esto se puede agregar que en neuro-pedagogía a este recurso se le llama el “elemento sorpresa”.

En el mismo sentido, el primer juego que les permitiría a los estudiantes reconocer los elementos del cuento policíaco sobre la narrativa, el asesinato de una mujer candidata del certamen

²⁰ Actividad en la que los estudiantes deben superar una serie de retos simulando una situación de encierro en la que tienen que abrir una o varias cajas cerradas con candados. Una vez superados los retos, se van obteniendo las claves para abrir los cerrojos.

de belleza, se debe decir que autores como Kapp (2012) o Rodríguez *et. al.*, (2018) señalan que es la historia la que pone en marcha todo el proceso. En este sentido, la historia se vuelve un eje importante, ya que hace que se “establezca un desafío concreto que implique un mínimo de curiosidad en los participantes por realizar las actividades” (Rodríguez *et. al.*, 2018, p. 130). Es preciso señalar que no es necesario incluir una narrativa en los diseños de gamificación; sin embargo, hacerlo permite la inmersión de los jugadores en cada una de las propuestas de forma atractiva y activa. La narrativa utilizada marcó el rol de los participantes (investigadores) y el sistema de evaluación (formulario de Google). Por tanto, la narrativa es un elemento fundamental para poner, hilar y estructurar la gamificación.

Se debe agregar, además, que se vincula con el concepto de transmedia, que surgió en el campo de los medios de comunicación y el entretenimiento y que alude a la circulación de una narración, que se expande o adapta a través de plataformas mediáticas y lenguajes simbólicos múltiples, gracias a la coparticipación de productores y usuarios en la ampliación de los universos narrativos (Scolari, 2013). De ahí que la propuesta del estudiante Kimey Samuel Gil fuese merecedora del primer puesto, pues no solo expandió la narrativa de la revista *Huellas*, sino que, a su vez, la adaptó a un *comic*. De lo anterior se puede proponer una suerte de combinación entre aprendizaje, narrativa transmedia y ludificación, que tiene como punto de encuentro al estudiante y que se logra gracias a la motivación. Estas narrativas abren vastas posibilidades para la aplicación de la transmedialidad en el campo de la educación, en tanto implica la participación activa de los sujetos. Con ello se promueve que estos se apropien de las tecnologías mediáticas a través de usos que suponen procesos comprensivos, analíticos y creativos con distintos lenguajes simbólicos. Así se puede decir que los estudiantes no solo adquieren competencias comunicativas, sino también digitales.

Los relatos educativos poco a poco han ido incorporando otros medios además del libro impreso. En casi todos los niveles escolares se trabaja con vídeos y, en algunos casos, se ha incorporado la utilización de videojuegos; es decir, los contenidos del programa de estudios “se cuentan” a través de muchos medios y plataformas. La producción de contenidos por parte de los estudiantes “prosumidores” es quizá el frente donde queda más por hacer en instituciones educativas, cuya producción textual (exámenes, informes, trabajos finales, etc.) tiene una vida útil muy breve. Al respecto, considero que en lugar de contar en el aula la historia de la colonización,

el proceso de fotosíntesis, etc., entre otras, en muchos medios y plataformas, se debería apostar por una educación transmedia que valore los contenidos generados por los jóvenes; en este caso, cuentos policíacos, y los incorpore al currículo, al género narrativo. Se trataría de que los jóvenes crearan contenidos que puedan ser reutilizados por otros estudiantes, como sucede en el mundo del *fandom* y/o fanáticos. Para ilustrar, como ejemplo, *El Señor de los anillos*, cuyos fanáticos han expandido el mundo narrativo a videojuegos, series, novelas, etc.

Por otro lado, sé que puede objetarse que los juegos usados pueden motivar no al aprendizaje, sino a la competencia. Sin embargo, no lo considero de esa manera. Al contrario, pese a que somos naturalmente competitivos y tendemos a juzgar y crear conflictos frente a los otros, es un reto el que me propuse al trabajar este tema de no violencia contra la mujer desde ambientes del juego, por su potencial en el ejercicio de cognición y porque estoy segura que la educación puede ser la que fomente los valores, la que reconozca al otro, la que enfatice en enseñanza contextualizada y enfocada a resolver problemas de manera pacífica, a trabajar colaborativamente. La educación nos enseña a aprender a vivir juntos, a aprender a vivir con los demás (Delors, 1996).

Por ello, la anterior invitación me motivó a hablar en la clase de Español sobre género, sobre la tendencia tradicional al considerar a los sujetos femeninos como sujetos dependientes de una sociedad patriarcal, machista y feminicida. Esto lo iba a conseguir únicamente si lograba poner a disposición de los estudiantes los fundamentos teóricos de las discusiones derivadas sobre género, si presentaba los casos reales y si les hacía ver que ellos no eran ajenos a esta realidad, pues son parte de la sociedad que estamos construyendo y que pueden “deconstruir”, hablando en términos de Derrida. Los resultados fueron más que asombrosos. Los estudiantes son tan críticos de estas formas y normas a las que son sometidas la personas que se identifica con el género femenino y, cómo no, cualquier mujer puede decir: “Si tengo alguna agencia, es la que se deriva del hecho de que soy constituida por un mundo social que nunca escogí” (Butler, 2006). Con lo anterior debo confirmar que en todo proceso de enseñanza-aprendizaje es imprescindible trabajar los temas pedagógicos transversales desde un aprendizaje contextualizado, pues estos ayudan en gran medida como aporte a esta meta.

Con estos temas se busca incorporar temáticas fundamentales para el desarrollo del ser humano en el proceso de formación integral de los estudiantes, que por ser complejas y de impacto deben ser atendidas desde las diferentes áreas del conocimiento. Sin embargo, el área de Lenguaje, por

su valor social y sus diversos sistemas lingüísticos, se constituye en instrumentos, a través de los cuales los individuos entran en interacción. Es aquí donde la agencia individual de la que habla Butler (2006), ese “yo”, se construye y es desposeído, a la vez, a través de la crítica social y la transformación social. Es cuando al “deshacer el género” soy reconocida o reconocido. Además, conociendo que uno de los grandes temores que se enmarca en la evolución tecnológica es la deshumanización, se necesita que desde las bases de la educación se haga un desarrollo global de cada persona, así como dotarlo de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismo qué debe hacer en las diferentes circunstancias de la vida (Delors, 1996). En consecuencia, desde una educación integral los invité a ver el tema del género desde diferentes perspectivas. La primera, la histórica relacionada con el área de Ciencias Sociales, cuando trabajamos la sociedad patriarcal; desde el área de Ciencias Naturales, cuando hicimos la distinción entre sexo y género, y desde el área de Artística, cuando a través de un árbol y su connotación de crecimiento y vida lo relacionaron para hacer la definición de su género por parte de sus familiares. Recordemos que la transdisciplinariedad va acorde con estas nuevas tecnologías. Ya Mejía (2012) expone en el primer capítulo de su libro que, los conocimientos no pueden ser explicados sin las relaciones con otras disciplinas, que hacen que los procesos originados al interior del conocimiento sean de una mayor complejidad y de un nudo relacional constituido sobre otros fundamentos, para responder así a la complejidad del conocimiento de nuestra época.

Por último, se debe mencionar que los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje comprenden a este como medio ideal para la relación social, para la comunicación que influye en la vida del individuo y de la sociedad. Este factor transversal está orientado a la formación de sujetos participativos, críticos y constructores de cualquier tipo de conocimiento, de tal forma que estas se conviertan en el espacio en el que los interlocutores, con acciones pedagógicas mancomunadas, transforman las visiones, concepciones y haceres que se tienen frente al poder, al saber y al ser en todas sus dimensiones. Por eso, desde estas miradas es que se inicia “la partida” de los estudiantes, pues es donde empiezan a abandonar aquel “mundo ordinario” ya definido en este proyecto, para adentrarse al nuevo “mundo especial”, que les ofrece un contraste muy grande con el mundo del que provienen. Es donde asumen miradas de inclusión, de respeto, de valores hacia el otro género y, en especial, al género femenino.

Capítulo III. Gestas de un docente en las NTIC



Ilustración 5. Docentes en la era digital.

Nota: Recuperado de: <https://blog.vicensvives.com/5-aplicaciones-para-simplificar-la-evaluacion/>

3.1 Relato pedagógico y resultados de una aventura investigativa

3.1.1 Memoria de la experiencia de trabajo

Como docente en formación, llevaba más de tres meses preparando guías, mensajes y material para el desarrollo de las clases en un grupo de grado sexto de educación secundaria. Tenía el material para los temas previstos en el currículo, pero a los estudiantes aún no los sentía míos, y cómo no, si todavía no escuchaba sus voces de primera mano ni atendía a sus inquietudes directamente. Sin embargo, me fui haciendo una idea de cada uno, pese a la distancia y asincronía de las clases con los trabajos que recibía, hasta que llegó el día en el que, por motivos del Paro Nacional Estudiantil, finalmente pude trabajar con ellos sincrónicamente. Escuchaba sus risas al contarles la anécdota o el chiste que tenía preparado para la clase de tilde diacrítica o sus penosas sugerencias de que mejor me iba como profesora, y los sentí cercanos, míos, cuando empecé a actuar no solo como docente, sino como amiga, confidente. Incluso, pese a que aún no era hora de iniciar la clase, ya estaban conectados con anterioridad para preguntarme cómo me había ido en la semana y expresarme que anhelaban la clase del día viernes conmigo y con la profesora Ángela, quien era docente de la institución a cargo.

Fue entonces cuando me pregunté por qué no ser otro Pulgarcito junto con estos nativos digitales. Seguramente, Serres se formuló esta pregunta al escribir su grandioso libro *Pulgarcita*. Además, debido a la gran afición a los juegos de estos nativos, también se habría preguntado si realmente se podía utilizar estrategias o dinámicas de juego para cumplir con las exigencias del currículo académico y, particularmente, en el ámbito específico de la lengua y literatura. Así fue como encontré algunas posibles ventajas de su correcta aplicación. La principal sería la motivación por el aprendizaje. Al proponer aquí la combinación entre aprendizaje, narrativas transmedia y ludificación, era vital tener en cuenta la participación de la audiencia en la construcción de los relatos y, por ende, del conocimiento. En el primer capítulo de este trabajo mencioné la nueva posición de la audiencia y/o de los estudiantes que con la llegada de la web 2.0 toman un papel protagónico en la interacción con el flujo informativo. Los estudiantes se mostraban cada vez más entusiastas con lo que podían hacer en cada clase al dar clic en un solo botón, dibujar, ir a otra página, encontrar un vídeo, activar una canción o ir al chat directo de la profesora Lizeth con un mensaje predeterminado y completarlo de acuerdo a la actividad propuesta.

Por su parte, la retroalimentación constante y el aprendizaje más significativo permitieron mayor retención en la memoria, al ser más atractivo y contextualizado, pues trabajábamos desde un universo narrativo. Los estudiantes adquirieron mayor compromiso con el aprendizaje y fidelización o vinculación del estudiante con el contenido, porque les permitió la intertextualidad de sus realidades y la interpretación de la misma. En varios talleres escuchaba sus experiencias y pensamientos sobre el tema que veíamos, y nuevamente me pregunté por qué en la educación no se asume la intertextualidad de realidades con el currículo o por qué no se asume de manera efectiva la interdisciplinariedad o la transdisciplinariedad. Como ejemplo de este proyecto, al hablar de feminicidio en la clase de Español, trabajé con los estudiantes estas realidades susceptibles, que nos compete a todos prevenir y enseñar para conseguir un mejor camino de convivencia, pues los estudiantes son tan críticos, como nosotros los adultos, y no son ajenos a estos temas o problemas.

En este sentido, según Escamilla *et. al.* (2016), la gamificación contribuye a dinamizar y hacer más efectivas las clases, incrementando la atención y participación y mejorando la motivación, el compromiso y el rendimiento escolar, ya que genera motivación y expectativa positiva por parte de los alumnos y puede fomentar el aprendizaje colaborativo. Sin embargo, existe una posible

desventaja al aplicar la gamificación sin un diseño previo, por la creencia de que es fácil crear ambientes lúdicos y competitivos en el aula (Oriol Borrás, 2015). Esto me detenía, pero encontré fortalezas en las ideas que iba planteando en el diseño de las estrategias lúdicas para cada taller, las cuales debían cumplir con el objetivo de tener en cuenta el propio estilo y avance en el aprendizaje de cada estudiante. No interesaba si unos estudiantes tenían un mayor dominio conceptual e inmediato, pues el manejar los recursos en línea permitía hacer una retroalimentación continua. Así fue como encontré en los referentes la capacitación, diversas experiencias, fortalezas y el empoderamiento para continuar. Además, los objetivos de la materia estaban más claros para los estudiantes, quienes aprendían a resolver problemas basados en sus experiencias digitales y sociales, los cuales los hacía mucho más autónomos, al mismo tiempo que aprendían y se divertían. Esto también permitía conseguir la mejora en la adquisición y el desarrollo de destrezas y competencias por parte de estos (Oriol Borrás, 2015).

Como otra fortaleza, se debe mencionar que cada taller tuvo su secuencia didáctica al finalizar una fase de valoración. En estos se pudieron emplear estrategias pedagógicas de seguimiento y refuerzo de los temas abordados. Como formas de evaluación, realicé una coevaluación del proyecto por cada asesoría, recursos y metodologías empleadas en la plataforma Google Forms. Como era de esperarse, aparecían algunas desventajas durante la ejecución de las actividades; por ejemplo, una que alude a la brecha digital. Algunas de las didácticas gamificadas funcionaban de mejor manera en un computador que en un celular, como se ilustra si nos remitimos a la actividad en Word Wall. Asimismo, algunos no solo se conectaban con anterioridad para saber cómo me había ido, sino también para preguntarme si habría juegos ese día. El trabajar elementos de los juegos en contextos educativos acostumbra a los estudiantes a que cada asesoría encuentre un juego para entender los conceptos, lo que puede conllevar a que comparar los resultados o progresos pierda su efectividad y, por lo tanto, el compromiso del usuario con el sistema.

Esto lo pude evidenciar una vez finalizamos el proyecto. Ellos querían que sus clases no cambiaran, en todas sugerían que hubiese juegos. Anteriormente mencioné que cada taller representó un reto. Esto fácilmente evidencia que la motivación intrínseca puede suponer el peligro de caer en las recompensas extrínsecas al recibir el número cuando finaliza la actividad. Esta situación puede ocurrir en cualquier momento de las dinámicas diseñadas en el proyecto. Aquí me remito nuevamente a Oriol Borrás (2015), quien llama la atención en que se debe tener en cuenta

que los jugadores pueden realizar acciones inesperadas dentro del juego. En muchos casos serán trampas que realizarán los jugadores para conseguir el objetivo del juego y que en ciertas ocasiones habrá que evitar.

3.1.2 Resultados desde categorías emergentes

Este apartado se destina a recuperar los principales resultados a manera de categorías emergentes que se han ido haciendo a lo largo del trabajo a modo de respuesta de las hipótesis o preguntas de investigación, las cuales surgieron antes y durante el desarrollo del proyecto.

**** Narrativas transmedia como innovación de la formación en lenguaje***

En mi opinión, la narrativa transmedia promueve una forma de educación interactiva que fortalece el aprendizaje creativo, por lo cual es preciso visibilizar la gran ventaja y avance en cuanto a términos educativos se refiere. Esto, al momento de imaginar una educación fundada en la lógica de las narrativas transmedia, que critica directamente el modelo pedagógico tradicional. Scolari (2013) propone pasar de una pedagogía de la enunciación a una pedagogía de la participación. En consecuencia, en este enfoque transmedia se pasa de un docente, que no es el único que posee el conocimiento (enunciador único e individual), a una enunciación colectiva y polifónica, haciendo énfasis en un aprendizaje crítico. Varias investigaciones consideran las potencialidades que esto ofrece desde diferentes ópticas en la formación de estudiantes participativos y en el desarrollo de competencias derivadas. Para confirmarlo, la investigación de Polo (2018) sugiere:

En estos ejercicios las habilidades transmedia se han desarrollado junto a otras como la memoria, la adquisición de conocimiento, etc., y se manifiestan a través de estrategias de aprendizaje informal [...]; supone la influencia de distintos factores contextuales (sujetos mediadores, conocimientos previos, objetos de consumo), una actitud de aprendizaje y la capacidad emocional para asimilar nuevas habilidades en respuesta al entorno. Ciertas competencias han emergido en este ecosistema convergente, las cuales involucran un proceso de apropiación que envuelve al lector en diversas prácticas (pasar un videojuego, intercambiar comentarios, escribir un blog, postear en una red social) (2018, p. 48).

Ahora bien, para comprender cómo las narraciones transmedia promueven la formación de competencias de lectura y escritura en el área que nos ocupa, es necesario primero entenderlas como prácticas; es decir, como manifestaciones espontáneas de los actos de leer y escribir, no solo

de decodificar y codificar un texto, sino de construir sentidos a partir de lo leído. Recordemos que para Jenkins (2010), las narraciones transmedia son historias que migran de un soporte a otro, cuyo rasgo fundamental es la expansión de un mundo narrativo que forma una unidad, gracias al rol activo de las audiencias. Por eso será necesario en cualquier proyecto transmedia apelar al contexto, interpretación y el bagaje del lector en nuestra práctica, del estudiante. Así, la utilización de sistemas multimediales y los lenguajes de distinto orden y naturaleza semiótica: visual, sonoro, imagen-movimiento en las narrativas transmedia, exige al sujeto educativo la interacción y participación activa en el discurso. Justo ahí es donde radica la innovación de implementar esta estrategia como pedagogía del lenguaje, pues se acoge a principios y prácticas de la innovación educativa actual.

**** Reconfiguración de roles de los sujetos educativos (docentes y estudiantes)***

Esta reconfiguración va ligada con la participación que permite la narrativa transmedia y, por supuesto, la ludificación. Con el tiempo, cada usuario, entendido aquí como estudiante, ha cambiado su rol y se ha vuelto inminentemente activo, dejó de ser un simple receptor, pasando a establecer un entorno colaborativo en internet, en el cual define qué quiere ver, cuándo y porqué. De esta misma manera, es él quien se encarga de difundir opiniones respecto al contenido con el que está interactuando, aunque en los proyectos transmedia no solo opina, sino que también tiene la posibilidad de ampliar y extender la historia que se le presenta para generar nuevo contenido, como se definió en párrafos anteriores.

El rol de los estudiantes en la era de las tecnologías se debe atender desde su pensamiento divergente y desde su criticidad, así como desde los estilos de aprendizaje y la forma en la que se desarrolla un aprendizaje autónomo y colaborativo. El sentido de pensamiento crítico que aquí se abordó responde a que las nuevas tecnologías favorecen procesos creativos y críticos en los estudiantes, gracias a la cantidad de conexiones que el alumno puede hacer con entornos y personas que pertenezcan a contextos diferentes a los de él mismo. Ello genera un sentido de alteridad y reconocimiento por la diversidad del otro. Internet es una ventana a un universo de entretenimiento, comunicación, aprendizaje y construcción de ciudadanía digital para niños, niñas y adolescentes. Allí se involucran en dinámicas asociadas con riesgos y oportunidades, en las que los adultos y, en especial, los docentes hacen parte fundamental como mediadores en su uso. Entendiendo esto, ¿qué significa ser docente mediador en el uso de internet? y ¿cómo es que se reconfigura su papel

en la educación? El reto de la transformación digital en la educación implica un enfoque pedagógico desde la diversidad, la inclusión, la interculturalidad y la equidad. Por esto, desde las aulas y los diferentes espacios de aprendizaje, los maestros y maestras deben apoyar el desarrollo de las competencias y las habilidades necesarias para hacer un uso responsable y creativo de internet en sus comunidades, preparando a los niños, niñas y adolescentes para un presente y futuro interconectado, en el que la superación de la brecha digital sea uno de los primeros pasos para el acceso a las oportunidades.

Por otra parte, es bien sabido que la tarea docente es una actividad sumamente compleja que ha cambiado con el paso del tiempo por diversos factores de índole político, científico, social o cultural. Los avances en el campo de la educación le han impreso diferentes rasgos, de acuerdo con la manera en que se ha concebido lo educativo. En la actualidad, los docentes se enfrentan a un sistema educativo complejo, dentro del cual confluyen con diferentes niveles de integración e infraestructura, lineamientos curriculares en lengua castellana (1998), las demandas de la sociedad, etc. Este sistema, que busca ajustarse permanentemente a las características de sus alumnos, fuertemente relacionados en la actualidad con la tecnología, ubica a los docentes en un rol de colaborador en el proceso de aprendizaje, que en muchas ocasiones no están capacitados para afrontar. Pero, más aún, los enfrenta con un espacio de prácticas diferente al aula digital.

Ser docente mediador y/o colaborador consiste en propiciar de manera proactiva y respetuosa espacios de conversación, argumentación y reflexión con los estudiantes sobre las actividades que realizan en la red y las situaciones que allí se les presentan, de tal forma que sientan el respaldo para actuar con libertad, tomar decisiones y pedir ayuda en caso de ser necesario. Esto también incluye plantear las acciones previstas en su plan de aula, así como en los planes de área, planes de estudio y en el currículo en su totalidad. La enseñanza como reto de la actualidad del maestro se justifica en el placer de comprender, de descubrir y favorecer el despertar de la curiosidad intelectual, estimulando el sentido crítico y permitiendo descifrar la realidad. De esta forma, se adquiere al mismo tiempo una autonomía de juicio frente al aprendizaje (Delors, 1996).

Como ejemplo, basta mencionar el que nos señala Serres (2013), quien habla de la “presunción de incompetencia” de la que gozaban los profesores cuando sabían que sus alumnos ignoraban la lección que les presentaría. Sin embargo, hoy en día es suficiente dar un clic para tener acceso prácticamente a todo, pero lo que está en internet es solo información. El reto del maestro de hoy es saber transmitir el saber y transformarlo. Ese saber transmitir y transformar va a estar en continuo

devenir con la web 2.0, donde se generan nuevas plataformas de expresión masiva, individual y colectiva y dentro de la cual los relatos y narrativas se expanden con la participación de los usuarios. Por esta razón se requiere que en las prácticas pedagógicas sus actores asuman nuevos roles, capacidades, competencias y alfabetizaciones, puesto que las NTIC han reconfigurado la cultura académica. Es ver estas nuevas tecnologías como aliadas en las relaciones con el mundo y la comprensión de la realidad, para solucionar conflictos y para la realización existencial como sujetos de lenguaje.

De acuerdo con lo anterior, es evidente que la presente propuesta enmarcada en la era tecnológica permitió que como futura docente me enfrentara a nuevos roles y retos por cumplir, esto con el fin de reflexionar acerca de mi papel en el aula y transformarme para llegar a ser una maestra interconectada, creativa, dinámica, innovadora y crítica. Todo ello, debido a que al analizar y reflexionar sobre el entorno y mi práctica pedagógica, fomenté en los estudiantes la toma de postura y la formación integral, lo que me permitió, a su vez, recoger algunos aspectos para entender la forma en la que los estudiantes se ven influenciados por la tecnología, para así poner en práctica didácticas innovadoras (la ludificación lecto-escritora con la web) que beneficien todo el proceso pedagógico.

Lo anterior implica, además, una actitud investigativa, pues la tecnología en la educación es un campo lleno de aristas a indagar y profundizar. La investigación trae transformación, y un docente debe inclinarse por la misma. La investigación en el rol del docente dispuesto al cambio radica en que el campo de las tecnologías en la educación necesita docentes que observen los procesos del aula, los analicen y encuentren alternativas para mejorarlos, haciendo la combinación perfecta educación-tecnología. En suma, en una sociedad donde intervienen múltiples actores en el desarrollo de los niños, niñas y adolescentes en diversos entornos, el rol del docente es de vital importancia para brindar apoyo y guiar las experiencias de los estudiantes, tanto en línea como fuera de la red, no solo en los procesos donde se plantea el uso pedagógico como parte del desarrollo propio del currículo del establecimiento educativo, sino en la orientación sobre las interacciones sociales que los estudiantes tienen a través de ella.

**** La ludificación como potenciadora del saber lingüístico y translingüístico***

En primer lugar, quiero destacar el elemento que debe tener todo proyecto gamificado: la motivación. Pienso que la educación muchas veces se ve permeada de solo contenidos y

evaluaciones cuantificadas, sin tener en cuenta los intereses de los estudiantes para poder diseñar los procesos de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, la gamificación se ha presentado como una alternativa educativa que propicia actividades atractivas y retadoras para desarrollar tanto las competencias disciplinares como las transversales de los estudiantes. Al poner en marcha el uso de esta tendencia, pude diseñar un contexto de clase que permite a los alumnos equivocarse, volver a intentar, solucionar problemas de manera creativa, trabajar colaborativamente, etc. El tener como eje central al estudiante durante toda la experiencia del proyecto, desde hacer referencia a los estilos de aprendizaje y conocerlos, ayuda a interpretar a los educandos y llevar a cabo procesos de formación significativos.

Por ejemplo, en el presente proyecto los alumnos veían en las recompensas un incentivo a su destacado desempeño como premio a la dedicación. Al terminar el proyecto, a quienes obtienen los cuatro números; es decir, asisten y existen en las asesorías, se les ofreció una constancia de participación en el proyecto firmado por el rector de la institución, la docente y mi firma como creadora del proyecto. La gamificación estimula a los alumnos a estudiar y a tomarse en serio su desempeño en el aula. Los hace perseverar en sus repases y les convierte de forma divertida la realización de sus distintas tareas académicas. Al principio, los alumnos desconfiaron un poco al encontrarse que el género narrativo lo trabajaríamos desde un enfoque sociocultural. Sin embargo, después de que se percataron que estaban inmersos dentro de esa lógica, que sus opiniones eran tan valiosas como las de cualquier ciudadano, que eran agentes del cambio, que habían juegos, la posibilidad de ganar puntos extra y demostrar que sí habían aprendido, se entusiasmaron y solicitaron de nuevo estas actividades.

3.2 La triádica de un docente en línea (lineamientos didácticos)

La exigencia contemporánea social, cultural y educativa en la que nos ubica esta nueva sociedad del conocimiento nos invita a replantear nuestros modos de ser, hacer y conocer, nos transfigura y muta nuestras sensibilidades ontológicas. Valencia (2016) apuesta por nuevas formas de relación con la lengua escrita, como es la de los usuarios escritores; la lengua escrita hipertextual y polifónica (Rey, 2005), y las que crea polaridades en tensión multidimensionales, inestables y laberínticas (Restrepo, 2006), a las que un docente no puede huir. De ahí que, como aporte al conocimiento, este trabajo recoja tres líneas para la inmersión en las NTIC, que a continuación se exponen:

3.2.1 #Ser competente_digital

Desde principios del siglo XIX, la práctica de la lectura y la escritura ha cambiado debido a los avances tecnológicos y a las diferentes necesidades comunicativas que han ido surgiendo de los nuevos entornos mediáticos. Ello ha obligado a la aproximación e interacción a los entornos mediáticos. El constante desarrollo de la tecnología de la información y de la comunicación facilita el consumo y creación de productos digitales. Además, favorece la participación y la colaboración. Asimismo, estas tecnologías promueven la interactividad en ecosistemas digitales que construyen significado a través de la interacción de diferentes elementos icónicos, verbales y sonoros. En el ecosistema del libro, la mediación de la tecnología ha supuesto la aparición del dispositivo de lectura que, junto con la aparición de la web y del hipertexto, ha modificado el proceso lector y la tradición centenaria basada en el uso del papel. Por su parte, en la lectura y escritura ahora se permite el trabajo interactivo, lo que crea ciertas reconfiguraciones del lector y escritor. Un ejemplo es el hipertexto. Muestra de ello es el libro digital *Madrid Zombi*, dentro del cual es el lector quien decide el rumbo de la narración, donde juega un papel importante su subjetividad y ética.

Antes, las nociones de autor, editor, crítico, lector, libro, etc. revestían unas características muy precisas que era posible estudiar con metodologías claramente establecidas por las diferentes corrientes de análisis. Incluso, los autores más innovadores, que comienzan a introducir elementos disruptivos en sus planteamientos, como Chartier (1999), se movían en un terreno conocido, cuyo referente era el impreso, para dilucidar los nuevos entornos. Pero el contexto en el que se desarrolla la lectura en la actualidad, aun respondiendo en gran medida a los modelos heredados de siglos, cuenta, entre otros muchos, con un elemento inexistente previamente: el dispositivo de lectura, la pantalla. Este es un factor determinante, que rompe con una tradición centenaria y que introduce un factor disruptivo al que se le ha prestado escasa atención. Es cierto, como señala Chartier (1999), que nos encontramos inmersos en una revolución de las formas de producción, de los soportes y de las prácticas de lectura. De ahí que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura debe fomentar las nuevas competencias y alfabetizaciones múltiples: la alfabetización visual, la digital, la informacional y la mediática; por ejemplo, enriquecer las tareas para la casa con imágenes o vídeos e invitar al estudiantado a crear contenidos digitales, como artículos, revistas de opinión o de literatura. En fin, las posibilidades son muchas y necesarias para una plena participación en la sociedad actual. En este sentido, la adquisición y el desarrollo de la

competencia en comunicación lingüística resultan fundamental para que el alumnado aprenda a desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes en el contexto mediático, informacional y digital actual. Esta competencia precisa de la interacción de distintas destrezas, ya que se produce en múltiples modalidades de comunicación y en diferentes soportes. Desde la oralidad y la escritura hasta las formas más sofisticadas de comunicación audiovisual o mediada por la tecnología, el individuo participa de un entramado de posibilidades comunicativas, gracias a las cuales expande su competencia y su capacidad de interacción con otros individuos. Se debe hacer énfasis en que dicha alfabetización no debe entenderse solo en el sentido de receptores de información en esta modalidad multimedial, sino también de emisores, creadores, que es una de las invitaciones que hace la misma narrativa transmedia cuando hablábamos de usuarios emirec (Scolari, 2013). Los siguientes son algunos consejos que, considero, serían eficaz para abordar esta alfabetización en nuestras aulas.

Ser flexibles. El conocimiento no debe ser inamovible. Un tema no debe enseñarse de la misma forma a todos los estudiantes. Los recursos utilizados en el aula no deben pasar de generación en generación. En esta nueva era, los docentes y estudiantes debemos apoderarnos de una actitud innovadora y crítica, en la que cuestionemos nuestros modos de ser y hacer. En este sentido, debemos explorar e investigar con las NTIC e integrarlas en nuestras prácticas educativas.

Trabajo colaborativo. La virtud de estas nuevas tecnologías es la de vincular, conectar. Debemos crear entornos digitales en nuestras aulas para fomentar la colaboración y el trabajo en equipo de nuestros estudiantes. Un ejemplo claro puede ser trabajar por proyectos.

Conocer. La falta de apoyo de las instituciones públicas para la actualización y la formación de los docentes no debe ser impedimento para asumir la investigación individual de las posibilidades con las NTIC en nuestros centros educativos. Como dicen nuestros estudiantes, “en internet está todo”. Los recursos que elaboré para cada experiencia transmedia los hice con muchas horas de tutoriales. Un proceso enriquecedor y que me llena de orgullo por los resultados que obtuve.

En suma, el docente en lenguaje debe tener en cuenta e incluir en su currículo el objetivo de elaborar, aplicar, difundir y evaluar programas de enseñanza, así como ser portador de habilidades para identificar, comprender, expresar, crear e interpretar conceptos, sentimientos, hechos y opiniones de forma oral y escrita, todo ello mediante materiales visuales, sonoros o de audio y digitales en las distintas disciplinas y contextos. Para esta materia que nos ocupa, lenguaje, se debe incluir la lectura y la escritura en el actual contexto de convergencia mediática y digital, prestando

especial atención a su consideración, como los derechos básicos de aprendizaje, imprescindibles para la inclusión social y la práctica de la ciudadanía.

3.2.2 “Hacer clic” en la tecnología educativa y pedagogía activa

Infinidad de plataformas, programas y redes sociales circulan hoy día en la www, que en su mayoría se encuentran total o parcialmente disponibles gratuitamente, algo que llama la atención de los usuarios, docentes, investigadores y precursores de la tendencia educomunicativa. Restrepo (2006) nos dice que si algo caracteriza a la web es su “virtud de interacción”, que, por supuesto, está estrechamente ligada con los aportes de la metodología activa. El uso de las TIC invita a incursionar en un aprendizaje cooperativo como propuesta didáctica innovadora, donde el proceso de enseñanza-aprendizaje se fortalece a través de la interacción participativa, debido a que prevalece la interacción social. Esto implica una motivación para aprender y solucionar problemas.

Cabe mencionar que las herramientas interactivas educativas, como cualquier otra herramienta tecnológica, se crean a partir de las competencias semióticas de su diseñador. Cuando son llevadas al aula, se constituyen en una nueva realidad para los actores involucrados (docentes y alumnos) que pertenecen a mundos semióticos diferentes. El diseñador de herramientas interactivas debe anticipar los movimientos del usuario, mantener su atención y saber transmitirle la información necesaria que asegure la continuidad de la interacción. Por otro lado, como afirma Scolari (2013), el alumno (usuario de la herramienta) no puede dejar de activar competencias perceptivas e interpretativas durante la interacción. Ahora bien, a manera de proposición, me dedicaré a exaltar cuáles son las tres características que no debe pasar por alto una herramienta web que se quiera implementar en los procesos de enseñanza-aprendizaje siguiendo dicha metodología.

- Todas en una y hacia la innovación. Varias plataformas en una sola es algo que vuelve no solo entretenido el aprendizaje, por su abanico multimedial (imagen, sonido, texto), sino que desarrolla competencias digitales en el alumno por el manejo que exige. De esta forma, un estudiante no solo es competente en una materia en específico, sino que también adquiere competencias tecnológicas. Como ejemplo encontramos las páginas web, las cuales se pueden crear fácilmente en Wix, en Linkendin o programas como Genially. Las NTIC brindan la posibilidad de renovar los viejos medios en nuevos y así mismo pasa en la educación. El docente puede rediseñar rutas, líneas, metodologías, planes de aula, su

currículo a otros nuevos, rescatar lo positivo y crear nuevos diseños en pro de mejorar su práctica educativa.

- **Atractiva y segura.** Ya había mencionado que uno de los principales aportes de la ludificación es responder a la motivación del estudiante, y esto solo se logra si el ambiente de aprendizaje le es atractivo, le causa curiosidad por explorarlo, responde a sus intereses y le sirve no solo para pasar la materia, sino para la vida misma. Pero no por ser atractivo podemos incluir cualquier herramienta en nuestras aulas. Cuando se trabaja con menores, el tema de la seguridad es esencial. Recomendaría incluir controles específicos a través de acciones o claves adecuadas y adaptadas a la edad de los destinatarios, que garanticen la protección de datos, la confidencialidad, y proteja la privacidad de la información ofrecida por los usuarios. Además, sugiero seleccionar aplicaciones sin publicidad; sin embargo, algunas de las gratuitas pueden incorporarla, por lo que, si no existe otra opción para la descarga, habrá que comprobar el tipo de publicidad que incluye.

- **Feedback o retroalimentación.** Lo activo no pretende que el estudiante actúe por sí solo, sino que incluya la mediación del docente en su proceso de aprendizaje autónomo. Una herramienta que permitiera aportar comentarios y/o consejos del docente para mejorar puede ser muy útil para los procesos de evaluación. El estudiante no se queda solo con el error, sino que conoce el porqué de su error. Por ejemplo, los formularios de Google permiten en la configuración dar un mensaje al estudiante por cada pregunta o globalmente.

3.2.3 Interconexión entre pedagogía y tecnología

Aunque estemos invadidos de las NTIC, no debemos olvidar nuestro primer compromiso, que es la pedagogía, pero ¿cómo conectarlas? Primero, sea cual sea nuestra edad, debemos tomar una actitud de interés por las TIC, su funcionamiento y sus posibilidades, ya que el reto en la educación así lo exige. En este sentido, es evidente que los actuales modelos educativos son tradicionales y se perpetúan desde la falta de interés y motivación por parte de docentes en aprender de estos nuevos ecosistemas digitales. Segundo, se deben establecer los objetivos que encaminan nuestra práctica educativa, los cuales conllevan a una transformación pedagógica con las TIC, lo que implica innovar las metas de formación, las metodologías, las relaciones, la comunicación de los actores educativos, la evaluación, entre otras. Lo anterior conlleva a repensar el papel del estudiantado, pues estoy segura que en esta nueva época se debe proponer que el estudiante

participe activamente de la generación y apropiación del conocimiento, promoviendo en él un aprendizaje autónomo, responsable, con un pensamiento crítico y analítico y otras competencias que logren una formación integral.

Esta nueva era de educar para la transformación significa concebir el aprendizaje como un espacio de construcción social, donde se aprovechan las TIC, con el fin de que el estudiante produzca, comparta y acceda a conocimientos relevantes que enriquezcan su formación académica y social como sujeto social e individual. La labor docente es vital para lograr procesos de transformación pedagógica que implica transformación digital en la actualidad, sin desconocer que se requieren condiciones básicas para el uso de estos recursos. Precisamente, la Unesco (2008) las resalta para hacer viable cualquier programa de formación docente, implementando y soportado desde las TIC.

Conclusiones

El interés por las prácticas educativas mediadas por la tecnología, tal como fue abordado en esta propuesta investigativa *ludificación lecto-escritora con la web*, y en particular por las interacciones digitales que colaboran en los procesos de significación social, cultural y académica, surge de mi tarea como docente y practicante en el colegio INEM Francisco José de Caldas de la ciudad de Popayán, en el que realicé el trabajo de campo y/o intervención. Además de la posibilidad de observar y acompañar el acercamiento de los docentes de distintas disciplinas al aula (etnografía, encuestas, entrevistas, etc.) para utilizar herramientas tecnológicas con sus alumnos, sumada a mi formación académica, orientada en sus comienzos al lenguaje y su enseñanza, y luego a la educación mediada por la tecnología, marcaron el rumbo de mi formación de pregrado y de guía para la elaboración de esta propuesta de investigación que una vez finalizada, y de la que surge todo un enriquecimiento intelectual, profesional y personal, puedo concluir:

Respecto a la fase de diagnóstico y/o exploración desarrollada con alumnos y docentes de Instituciones Educativas del Cauca a nivel de bachillerato y nivel superior (I.E Carlos Mario Simonds e INEM Francisco José de Caldas, I.E Francisco Antonio Rada y Universidad del Cauca) pude visibilizar la necesidad y el llamado a adaptarse gradual y paulatinamente al nuevo entorno de trabajo que demanda las NTIC, por eso:

- Los resultados de las etnografías realizadas en dichas instituciones, me motivaron a modificar prácticas educativas (que en muchos casos prevalecen desde hace mucho tiempo en las instituciones) donde asumí una pedagogía crítica para considerar el proceso educativo desde el contexto de la interacción comunicativa y donde mi objetivo fue el de analizar, comprender, interpretar y transformar los problemas reales que afectan a los estudiantes. (Ramírez, 2008)
- También considere al entorno educativo, desde la planificación de una materia gamificada, que me demandó pensar en los fundamentos del propio concepto: la motivación y el comportamiento, como ejes centrales de cualquier actividad, tal como lo plantea Borrás (2015) pues me permitió reconocer la importancia de los diferentes intereses y motivaciones de los participantes, debido a que ayudaron a desarrollar un ambiente atractivo para todos y además, entendiendo que el ambiente del mismo, eran claves para crear y apostar por un aprendizaje real,

contextualizado, motivado y significativo, donde no sólo se respondía a políticas y demandas curriculares sino también a los diferentes estilos de aprendizaje, a las necesidades del contexto social, cultural, político y educativo en el que se encontraban y encuentran inmersos los estudiantes. Por eso, se incluye una matriz de procesos para implementar y evaluar un currículo alternativo digitalizado, donde se evidencia la importancia de la planeación de una materia gamificada, la valoración y/o observaciones de los objetivos curriculares presentes en una didáctica que se visionó desde un enfoque sociocultural.

- Esta fase, además, me motivó a pensar en una educación ubicada en un contexto de un mundo globalizado, donde las metodologías activas con el uso de recursos TIC demandan reinventar todo (Serres, 2013) por ejemplo, en las actividades y estrategias de aprendizaje, que permitan la apropiación de conocimiento, el desarrollo de habilidades, las destrezas y aptitudes, el desarrollo de la autonomía, el trabajo en equipo, el análisis y solución de problemas reales y contextualizados, la toma de decisiones, etc. Y donde los docentes, asumamos el rol de mediadores, como sujetos que transitamos hacia el mundo digital, como promotores del diálogo y el trabajo colaborativo mediado por las NTIC en el aula tal como lo propuso esta investigación.

Ahora bien, la fase de intervención me permitió definir, que los nuevos espacios interactivos, que se construyen con apoyo de las NTIC en todos los ámbitos, dan lugar a transformaciones en las prácticas sociales; entre ellas, las educativas. Esto me exigió pensar en otro tipo de competencias y alfabetizaciones que necesitamos los sujetos educativos (docentes y estudiantes) para relacionarnos con los objetivos propuestos en las diferentes áreas del conocimiento, de ahí que:

- Hoy puedo decir que, me vislumbro como una docente con competencias y alfabetizaciones digitales quien apostó desde un currículo alternativo digitalizado donde el abanico multimedial (imagen, sonido, texto) me permitió el manejo de nuevas plataformas, donde desarrollé y elaboré actividades lúdicas en plataformas digitales como Genially, Word Wall, Kahoot, etc. E ilustraciones de estudiantes en plataformas como Illustrator.

- Aposté por nuevas alfabetizaciones como la informacional, mediática e informática, para crear nuevos entornos de aprendizaje y donde el estudiante fue partícipe activo de su proceso de formación.

- Gracias a las competencias y alfabetizaciones, pude crear entornos que en términos de ludificación, motivaron al estudiantado intrínsecamente, es decir, que sus acciones respondían al gusto por hacer las cosas y no por recompensas externas.

- Me preocupe por mi actualización en el manejo de recursos digitales (ver anexo 21), motivada por la profundización y el aporte al campo educativo y didáctico, que me permitieron tejer una propuesta de aula virtual con nuevas lógicas informáticas, otros espacios (síncronos y asíncronos), otras narrativas (multimedia y transmedia) y otras prácticas (convergentes, colectivas y participativas), que reinventan la educabilidad como educación alternativa en el área de Lenguaje, en el marco de pedagogías sociocríticas.

- Se reconfiguraron las identidades socioculturales de estudiantes y docentes; pues, en términos de Jenkins (2006) la convergencia mediática, responde a un cambio cultural, toda vez que les sugiere a las audiencias un comportamiento migratorio a experiencias de entretenimiento que brindan los medios, a ser parte de una nueva cultura participativa, donde cobra sentido el papel protagónico que asume el estudiante en estas nuevas pedagogías y lo oportuno de incluir las narrativas transmedia para lograrlo (Scolari, 2013).

- La educación debe apostar por una inteligencia colectiva término acuñado por Pierre Lévy (1997), donde investigaciones como esta, proponen lo que la educación tradicional ignoró por mucho tiempo: escuchar al otro, es decir, al estudiante; donde fomentando una interacción tecnológica y social pertinente, democrática y crítica en contextos formativos y en comunicación continua entre docentes y estudiantes e interacción social con otros, se construya el conocimiento.

- La construcción de experiencias en lenguaje mediadas por las Narrativas Transmedia no sólo disminuyó las brechas y desigualdades tecnológicas existentes en la I.E INEM Francisco José de Caldas, sino también, reforzó dinámicas innovadoras para la formación en lenguaje, sin embargo, es preciso señalar que innovar la educación en lenguaje, no implicó la incorporación de recursos tecnológicos en el aula, sino una transformación cultural en la manera de gestionar y construir el conocimiento en las estrategias de enseñanza, en las nuevas configuraciones institucionales, en las reconfiguraciones de los roles de los actores educativos (profesores y estudiantes) y en el aprovechamiento de las herramientas que tenemos a nuestro alcance, de ahí la pertinencia de la *tríadica de un docente digital*, donde plateo a los docentes: *#Ser competente_digital*, *“Hacer clic” en la tecnología educativa y pedagogía activa* y crear la *Interconexión entre pedagogía y tecnología*.

La fase de valoración, por su parte, me permite concluir que, la educación virtual, que es, en gran medida, a lo que apunto esta propuesta y teniendo en cuenta las contingencias de la pandemia y el paro nacional; los docentes debemos enfrentar y afrontar los cambios venideros, debemos aprender a desaprender (Delors, 1996) encontrar la pertinencia y justificación de trabajos como *Ludificación lecto-escritora con la web*, en contextos educativos donde aún prevalece una educación tradicional; trabajos que permiten desarrollar y generar consciencia del cambio que ha generado las NTIC en el saber, en el ser y en el actuar en la vida; de que actúan como mediadores que favorecen el proceso de enseñanza aprendizaje, además, de que potencian la labor de nosotros los docentes con dinámicas como las *Narrativas transmedia como innovación de la formación en lenguaje*. En consecuencia, la eficacia de la actividad docente estará en nuevas formas y medios de aprender, desde la articulación entre lo pedagógico, lo comunicativo y lo tecnológico (Unigarro, 2004) donde se crean ambientes, estrategias innovadoras, como lo fue *La ludificación como potenciadora del saber lingüístico y translingüístico* para mejorar el compromiso y la motivación de los participantes, donde se encuentre cabida a la *Reconfiguración de roles de los sujetos educativos (docentes y estudiantes)* y a su vez, genere un compromiso con la actividad en la que participa y que apoye al logro de experiencias positivas y aprendizajes significativos, como muestra de ello, este trabajo que, gracias a las actividades planteadas persiguió mejorar la competencia comunicativa y escrita de los alumnos como sujetos sociales, a través del empleo de la metodología activa y pragmática de la ludificación y/o gamificación, y que permitieron fomentar simultáneamente el conocimiento, la valoración y los aspectos culturales que inciden en la construcción social de género en Colombia

Para finalizar, anhelo que la lectura de esta tesis pueda servir no solo como fuente de información y conocimiento a docentes, alumnos y creadores de herramientas educativas, sino también para plantear nuevos interrogantes y la búsqueda de respuestas a aquellas inquietudes enunciadas, pero no desarrolladas en este trabajo.

Referencias

- Ávalos, M. (2013). *Cómo integrar las TIC en la escuela del siglo XXI*. Buenos Aires: Biblos.
- Barbero, J. (2003). *Oficio de cartógrafo*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Bartle, R. (1996). Hearts, clubs, diamonds, spades: players who suit MUDs. *Journal of MUD Research*. 1 (1): 19.
- Bigot, M. (2010) Apuntes de lingüística antropológica Ferdinand de Saussure: el enfoque dicotómico del estudio de la lengua. Buenos Aires: Centro interdisciplinario de Ciencias Etnolingüísticas. En Apuntes de lingüística antropológica, libro electrónico: <https://rephip.unr.edu.ar/bitstream/handle/2133/1367/2.%20SAUSSURE.pdf?sequence=3#:~:text=Definici%C3%B3n%20de%20%22lengua%22%3A%20Saussure,de%20lenguaje%20en%20los%20individuos.>
- Butler J. (2006). *Deshacer el género*. Barcelona: Paidós. Bencomo, E. (2007). *Desarrollo de las TIC y la formación profesional: Venezuela*. Redalyc.
- Chartier, A. (2004). “Las mutaciones contemporáneas en la cultura escrita”. *Enseñar a leer y a escribir una aproximación histórica.*, pp. 171-204. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Chartier, R. (1999). *Cultura escrita. Literatura e historia*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Collazos, C., Revelo, O. y Jiménez, J. (2018). La gamificación como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: un mapeo sistemático de literatura. *Lámpsakos*. 19: 39-46.
- De Gregori, W. (2002) *Construcción familiar-escolar de los tres cerebros*. Bogotá: Editorial Kimpres.
- Delors J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Los cuatro pilares de la educación*. Madrid: Ediciones Unesco.

De Mello, R. y Rosa, L. (2009). *Pedagogía crítica comunicativa en los centros educativos*. Salamanca: Universidad de Salamanca.

Escamilla J, et. al., (2016). *Gamificación*. Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey, Edu Trends. Recuperado el día 05 de mayo de 2021, de <https://observatorio.tec.mx/edutrendsgamificacion>.

Escamilla, J. et. al., (2017). *Storytelling*. Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey, Edu Trends. Recuperado el 15 de mayo de 2021, de <https://observatorio.tec.mx/edutrends-storytelling>.

Escandell, V. (2003). *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Ariel.

Escutia, M. (2013) Chomsky, la naturaleza humana, el lenguaje las limitaciones de la ciencia y una propuesta complementaria inspirada en C. S. Lewis. Universidad de Navarra y Complutense de Madrid: <https://www.unav.edu/web/ciencia-razon-y-fe/chomsky-la-naturaleza-humana-el-lenguaje-y-las-limitaciones-de-la-ciencia>

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

Guber R. (2001). *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Bogotá: Norma.

Igarza, R. (2009). *Burbujas del ocio. Nuevas formas de consumo cultural*. Buenos Aires: La crujía inclusiones.

INTEF. (2017) Marco común de competencia digital docente. INTEF.

Jenkins, H. (2006). *La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. New York: Uníversity Press.

Jiménez, C. (2005). *Inteligencia lúdica: juego y neuropedagogía... en tiempos de transformación*. Bogotá: Magisterio.

Kapp, K., Blair, L. y Mesch, R. (2013). *La gamificación del aprendizaje. Teoría en la práctica*. New York: John Wiley & Sons.

Kohan, S. (1999). *Cómo escribir relatos*. Bogotá: Plaza y Janés Editores S.A.

MacLean, P. (1990) *The Triune Brain in Evolution*. New York. Editorial: Springer

- Marczewski, A. (2013). *Gamification: a simple introduction*. Andrzej Marczewski.
- Manovich, L. (2006). *El lenguaje de los nuevos medios*. Buenos Aires: Paidós
- Mejía, M. (2012). *Las escuelas de las globalizaciones. Entre el uso técnico instrumental y las educaciones*. Bogotá: Linotipia Bolívar.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares Lengua Castellana*. Bogotá: Magisterio. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf
- (2006). *Estándares Básicos de Competencias*. Bogotá: Magisterio.
- (2017). *Derechos Básicos de Aprendizaje*. Bogotá: Magisterio.
- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa*. Neiva: Universidad Surcolombiana.
- Muraro, S. (2005). *La informática en el aula*. Ciudad de México. Fondo de Cultura Económica.
- Oriol Borrás, G. (2015). *Fundamentos de la gamificación*. Madrid: Universidad Politécnica.
- Pérez, I. (2020). *De las 7 bolas del dragón a los 7 reinos de poniente: viajando por la ficción para transformar la realidad*. Granada: CopiDerporte.
- Pierre, L. (1997). *Collective Intelligence: Mankind's Emerging World in Cyberspace*. Cambridge: Perseus Books.
- Polo, N. (2018). *Comunicación y Sociedad*. Informe presentado al Departamento de Estudios de la Comunicación Social. Guadalajara.
- Ramírez R, (2008). La pedagogía crítica. Una manera ética de generar procesos educativos. *Revista Folios*. 28: 108-119.
- Restrepo, M. (2006). *Web un paradigma de comunicación*. Bogotá: Universidad Nacional.
- Rey, A. (2005). *Ingresar a la virtualidad: un paso necesario para la didáctica de la lengua*. Cali: Universidad del Valle.

Rodríguez, J., Arguello, M. y Font, J. (2018). *La narrativa como elemento cohesionador de tareas gamificadas para la enseñanza de lenguas extranjeras*. Revista, Rime: Número 2. Barcelona.

Rodríguez, G. y Gómez, J. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada: Aljibe.

Scolari, C. (2008). *Hipermediaciones*. Barcelona: Gedisa.

Scolari, C. (2013). *Narrativas transmedia: cuando todos los medios cuentan*. Barcelona.

Scolari, C. (2015). *Ecología de los nuevos medios: entornos, evoluciones e interpretaciones*. España: Gedisa.

Serres, M. (2013). *Pulgarcita*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

Tezanos A, (2001). *Una etnografía de la etnografía*. Bogotá: Antropos.

UNESCO. (2008). *Estándares de competencias en TIC para docentes*. UNESCO.

Unigarro, M. (2004). *Educación virtual. Encuentro formativo en el ciberespacio*. Bucaramanga: Deusto.

Valencia, M. (2016). *Transfiguraciones. Mudanzas ontológicas de la sensibilidad en la literatura latinoamericana*. Popayán. Samava.

Vogler, C. (2002). *The Writer's Journey: Mythic Structure for Writers*. Los Ángeles: Michael Wiese Productions.

La experiencia en Walter Benjamín. Entre el “orden profano” y la “intensidad mesiánica”.
Ensenada: X° Jornadas de Investigación en Filosofía Departamento de Filosofía, FaHCE, UNLP, CONICET. http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/58712/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Anexos²¹

Anexo 1 Etnografía, en la I.E Carlos Mario Simonds



Anexo 2 Etnografía, en la I.E Carlos Mario Simonds



²¹ El CD es parte integral del presente trabajo (anexo 21) donde se encuentran grabaciones de algunas experiencias aquí descritas, como también un vídeo explicativo de lo que se pretendió hacer.



UNIVERSIDAD DEL CAUCA
PROGRAMA DE LITERATURA Y LENGUA CASTELLANA
ENTREVISTA PARA DOCENTES
(ETNOGRAFÍA)

Director investigación: Luis Arleyo Cerón P.

Entrevistador (a): _____

Entrevistado (s) Francisco Muñoz

Lugar: _____

Fecha y Hora: _____

1. ¿Qué herramientas y aplicaciones tecnológicas ha empleado para su actualización personal y profesional?
• Ofimática. • Sketch. (Lenguaje Programación)
• Mini PLC.
• Arduino
2. ¿Qué estrategias didácticas utiliza con las NTIC para la enseñanza y aprendizaje en su disciplina?
• Videos
• Presentaciones PP
3. ¿Existe apoyo institucional, Nacional, local para la implementación de las NTIC en la educación? Si → Arduino
4. ¿Qué opinión le merece el uso de las NTIC por parte de sus estudiantes?
Es lo actual, los estudiantes hoy en día es el medio por donde más comunican y adquieren información.
5. ¿Qué dificultades y/u oportunidades se le han presentado con la entrada de la virtualidad a la escuela y al trabajo con el área de lenguaje?
* Se pierden hábitos de lectura, ahora es copiar y pegar
* Al perder hábitos de Lectura, hay poco manejo ortográfico
* Los medios virtuales ofrecen información inmediata, universal y permite interacción para diálogos en temas.

Anexo 4 Entrevista a la docente Pérez, M



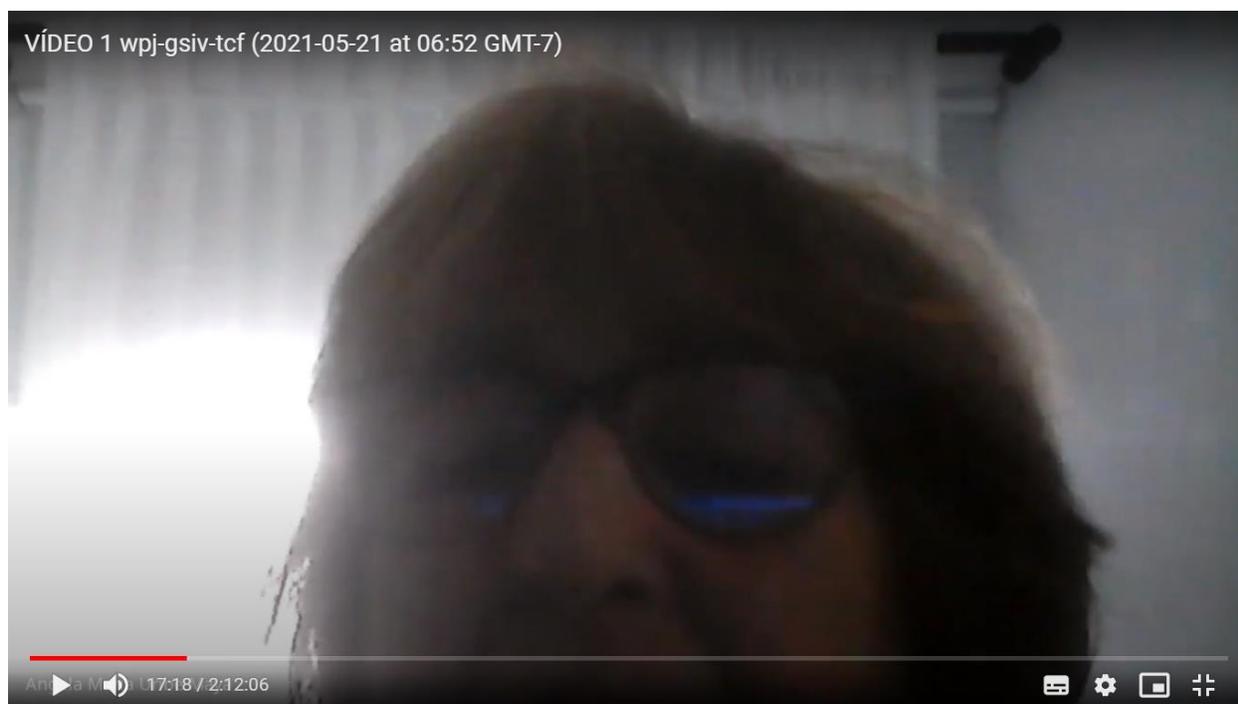
Anexo 5 Entrevista al docente Montilla, M



Anexo 6 Entrevista al docente Agredo, G



Anexo 7 Entrevista a la docente Uribe, A.



ETNOGRAFÍA- encuesta.

La población seleccionada para la fase de diagnóstico fueron sujetos escolarizados de sexto y décimo grado de la Institución Educativa Carlos Mario Simmonds ubicada en el norte de la ciudad de Popayán.

Este trabajo investigativo, se realizó el día 24 de Febrero de 2020, con el consentimiento de la Coordinadora de la Institución licenciada Lida Consuelo Díaz Galindez.



La Institución Educativa Carlos M Simmonds tiene la misión de "trabajar en la formación integral de sus educandos a través de la calidad académica, inculcando los valores humanos y la capacidad de construir un proyecto de vida que redunde en la transformación positiva de su comunidad".

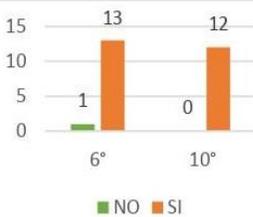
Análisis estadístico.

1. ¿Ha asumido alguna capacitación o formación en las NTIC?



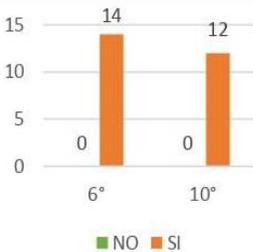
El tamaño de la muestra fue de veinte seis (26) encuestados, de los cuáles catorce (14) son de sexto y doce (12) de décimo grado. En términos de capacitación o formación en las Nuevas tecnologías de la información y la comunicación NTIC los estudiantes de sexto grado afirman en su totalidad haberla recibido, al contrario de décimo grado.

2. ¿Hace uso de las NTIC en su vida personal, estudiantil o laboral?



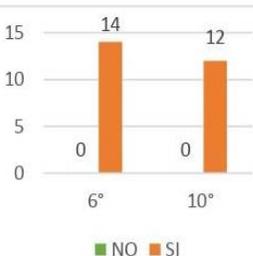
Es evidente que la mayor parte de los encuestados hace uso de las NTIC en su vida personal, estudiantil o laboral, hoy nadie escapa a esta nueva sociedad del conocimiento, todos entramos a la dinámica de actualizarnos y aprender permanentemente como "informívoros"; como nos califica Manuel Unigarro.

3. ¿Crees que las NTIC han cambiado formas de saber, ser y actuar en la vida?

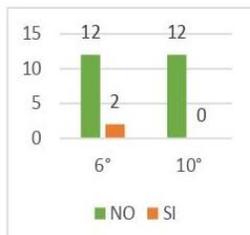


A esta pregunta, todos los estudiantes consideran que así ha sido, como sujetos sociales y más aun teniendo en consideración la edad en la que oscilan perciben con mayor facilidad el cambio que ha conllevado las NTIC en la vida, pues van de la mano con el nacimiento, desarrollo y futuro próximo de ellas en sus senos sociales, culturales, educativos y políticos, su influencia en el ser y hacer no es en vano, hoy tenemos un nuevo humano que nació durante un intervalo breve y que es capaz de incluir las posibilidades de las NTIC en todos sus entornos.

4. ¿Cree que las NTIC son recursos mediadores que favorecen la formación?

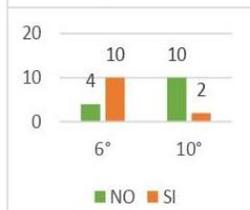


Afirmar que las NTIC son recursos mediadores que favorecen la formación, es un llamado al cambio aprovechando los recursos tecnológicos, que coincide con el postulado de Unigarro; el rol del docente ya no será más el dueño del saber, ahora será un guía de la información encontrada en los soportes tecnológicos para que el estudiante construya su propio conocimiento; también es importante resaltar que la labor educativa no dependerá exclusivamente del docente, la sociedad debe convertirse en educadora; urge contextualizar el saber y formar para el hoy.



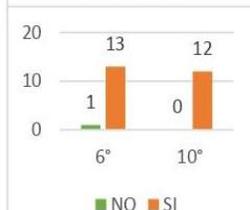
5. ¿Considera que las NTIC sólo debe ser asunto de los docentes de informática?

Considerar que las NTIC sólo debe ser asunto de los docentes de informática sería sinónimo de división. Con este resultado, se puede inferir que los estudiantes, ven la importancia de la transversalidad educativa pues esta enriquece la labor formativa de manera tal que conecta y articula los saberes de los distintos sectores de aprendizaje y dota de sentido a los aprendizajes disciplinares, permeando así todo el currículo.



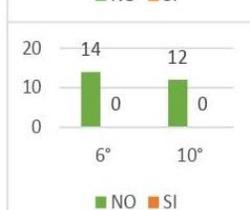
6. ¿Se necesita guía u orientación docente para el uso significativo de las NTIC?

A la pregunta de si se necesita guía u orientación docente para el uso significativo de las NTIC, es claro que la mayoría apuestan por el no, pues este nuevo humano del que ya hablábamos se siente independiente; Serres, invita a crear nuevos lazos con los jóvenes a los que se pretende enseñar, pues ya el saber no lo tiene sólo el docente, sino que ahora a el saber se puede acceder en cualquier momento y por todos, un gran reto para la pedagogía.



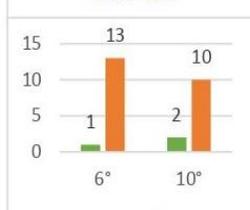
7. ¿Ha utilizado el uso de las NTIC en las clases de las diversas disciplinas?

Las NTIC han llegado para quedarse por un largo tiempo invadiendo –en el buen sentido de la palabra- todos los sectores de nuestra vida y sobre todo urge incluirlas en la educación, utilizarlas en las diversas disciplinas nos hace reflexionar en nuestro que hacer docente y pedagógico, pues sólo de nosotros depende verlas como aliadas o no, asumirlas como alternativas de enseñanza e instaurarlas como una nueva manera del encuentro comunicativo entre los actores del proceso de educación.



8. ¿Has utilizado las NTIC en el área de Español y Literatura?

La población entrevistada negó utilizar las NTIC en el área de español y Literatura, cosa que resulta por una parte triste, pues creo firmemente que el lenguaje no se escapa de ningún ámbito de la vida y brinda infinitas oportunidades para aprender de él, además con él construimos todo nuestro andamiaje de sistemas simbólicos; por otra parte, ayuda a reafirmar la necesidad de incluir este tipo de proyectos que apuntan a brindar posibilidades desde una visión holística entre disciplinas, contexto (social, cultural y político) y las NTIC como mediadoras.



9. ¿Una práctica inadecuada con las NTIC produce efectos y visiones negativas?

Con este resultado es indiscutible que una práctica inadecuada con las NTIC produce efectos y visiones negativas, como diría Unigarro no se trata de absolutizar el poder y el valor de las tecnologías en la educación, ni satanizarlas. Algunas de las situaciones más criticadas en el manejo de las TIC, son el acceso a la intimidad, inseguridad por manejo de información con desconocidos, problemas de plagio e ilegitimidad y falta de veracidad en la información, vicios tecnológicos, piratería, falta de etiqueta en la web y "cyberbullying", entre otros.



10. ¿Cree que las NTIC potencian al docente en su labor formativa?

Así como somos evaluadores de nuestros estudiantes, ellos también lo son de nosotros. Escucharlos, brindarles la oportunidad de aconsejarnos en nuestra forma de enseñar sería lo más coherente y correcto que podríamos hacer, pienso que nuestro fin es enamorarlos del aprendizaje, ser unos "jíbaros del conocimiento" como nos enseñó una gran maestra en un curso de Neuropedagogía, pues en nuestra forma de atraer, motivar y causar curiosidad en los estudiantes hacemos que segreguen serotonina o hormona de la felicidad como muchos la conocen; estoy segura que una buena manera de atraerlos es usando las NTIC así potenciamos nuestra labor formativa, tal cual lo afirman los estudiantes entrevistados pues debemos dejar a un lado las barreras actitudinales y la resistencia al cambio.

Anexo 8 Etnografía

Nota: elaboración propia.

ENCUESTA.

Esta encuesta tiene por objeto caracterizar las condiciones de conectividad para evaluar la metodología y talleres a seguir durante el proyecto "Ludificación lecto escritora con la web", como también los intereses personales y académicos de cada estudiante. Contando con el permiso del señor rector William Macías Imbachí, solicito sea diligenciada con sus padres de familia y/o acudientes.

Irllanten@unicauca.edu.co [Cambiar de cuenta](#) 

Tu correo se registrará cuando envíes este formulario

[Siguiente](#) [Borrar formulario](#)

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

Este formulario se creó en Universidad del Cauca. [Notificar uso inadecuado](#)

Google Formularios

ENCUESTA.

Irllanten@unicauca.edu.co [Cambiar de cuenta](#)  Borrador guardado

Tu correo se registrará cuando envíes este formulario

***Obligatorio**

INFORMACIÓN PERSONAL

En esta sección usted deberá registrar su datos personales, los cuales serán usados solo para fines académicos.

Nombre completo *

Tu respuesta

 Esta pregunta es obligatoria

Celular *

MATRIZ DE PROCESOS DE EXPERIENCIAS TRANSMEDIA

Número de experiencia transmedia en Lenguaje: No 1

Título de la experiencia: *Encuentro con el mentor. Hacia las pistas del cuento policiaco.*

Anexo 10 Matriz de procesos de experiencia transmedia.

Procesos	Subprocesos
1. Planeación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Determinar la competencia desde los estándares. 2. Determinar un tema (género narrativo). 3. Planeación de la secuencia didáctica y/o primera experiencia. 4. Organización del material y recursos digitales.
2. Desarrollo del taller	<ol style="list-style-type: none"> 5. Introducción y fundamentación: Tradición oral y género narrativo –<i>Genially</i> y <i>Kahoot</i>). 6. Identificar la estructura del cuento policiaco en un juego transmedia –<i>Genially</i> y <i>Google forms</i>. 7. Valoración conjunta: tema de trabajo y desempeños docente y docente. <i>Google forms</i>.
3. Revisión	<ol style="list-style-type: none"> 8. Revisión del desarrollo del taller. <i>Grabación meet</i>. 9. de las respuestas de los estudiantes – <i>Reporte de Kahoot</i>. 10. Revisión de las respuestas de los estudiantes – <i>Google forms</i>. 11. Revisión de los comentarios de los estudiantes- <i>Formulario de Google</i>.
Observaciones	<p>En total fueron 23 estudiantes que estuvieron en la asesoría. En general los estudiantes identifican en la tradición oral el origen de los géneros literarios fundamentales: lírico, dramático y en específico el narrativo. Establecen las diferencias básicas entre los principales géneros literarios. Explican, brevemente, las características del lenguaje literario y sus recursos y reconocen con facilidad los elementos estructurales del cuento policiaco: ambiente, personajes, pistas y escena y presentan dificultades para redactar un comentario como también utilizar signos de puntuación.</p>

Número de experiencia transmedia en Lenguaje: No 2

Título de la experiencia: *La partida. Mi “yo”, en la construcción social.*

Procesos	Subprocesos
1. Planeación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Determinar la competencia a desarrollar desde los estándares. 2. Determinar cómo abordar el género narrativo desde un ámbito sociocultural. 3. Planeación de la secuencia didáctica y/o primera experiencia. 4. Organización del material y recursos digitales.
2. Desarrollo del taller	<ol style="list-style-type: none"> 5. Introducción y fundamentación: Sociedad patriarcal y género –<i>Genially</i>). 6. Identificar ¿cómo es mi construcción social? (Género) – <i>Dibujo</i>. 7. ¿y qué pasa con las mujeres en Colombia? <i>Word Wall</i>.
3. Revisión	<ol style="list-style-type: none"> 8. Revisión del desarrollo del taller. <i>Grabación meet</i>. 9. Revisión de los dibujos realizados por los estudiantes. 10. Revisión del reporte de las respuestas de los estudiantes – <i>Word Wall</i>.
Observaciones	<p>En total asistieron 23 estudiantes a la asesoría. En general los estudiantes explican con argumentos amplios y muchos ejemplos, como se ha mantenido la sociedad patriarcal hasta la actualidad. Explican de manera amplia y estructurada, el significado de libertad de expresión, de la identidad de género y de los diferentes tipos de violencia de género, presentando ejemplos concretos en medios de comunicación y en contextos de la cotidianidad.</p>

Número de experiencia transmedia en Lenguaje: No 3

Título de la experiencia: *Cruzando el primer umbral. La mujer en la sociedad patriarcal.*

Procesos	Subprocesos
1. Planeación	<ol style="list-style-type: none">1. Determinar la competencia a desarrollar desde los estándares.2. Determinar cómo abordar la violencia de género.3. Planeación de la secuencia didáctica y/o primera experiencia.4. Organización del material y recursos digitales.
2. Desarrollo del taller	<ol style="list-style-type: none">5. Introducción violencia de género. <i>Testimonio en audio.</i>6. Identificar la violencia de género en la adaptación de un cuento clásico –<i>Títeres.</i>7. Fundamentación sobre el feminicidio. <i>Genially.</i>8. Narración de un cuento sobre un feminicidio. <i>Storytelling.</i>9. Comentario crítico frente a los temas tratados. <i>Formulario de Google.</i>
3. Revisión	<ol style="list-style-type: none">10. Revisión del desarrollo del taller. <i>Grabación meet.</i>11. Revisión de los comentarios de los estudiantes. <i>Google forms.</i>
Observaciones	Asistieron 22 estudiantes. En general, presentan dificultades en el uso de conectores textuales, realizar textos coherentes, amplios y fundamentados. Comprenden a nivel literal e inferencial el concepto de feminicidio y su problemática en la sociedad y presentan facilidad para elaborar cuentos siguiendo la acción narrativa, tiempo y espacio.

Número de experiencia transmedia en Lenguaje: No 4

Título de la experiencia: *La recompensa. Un cuento gamificado.*

Procesos	Subprocesos
1. Planeación	<ol style="list-style-type: none">1. Determinar la competencia a desarrollar desde los estándares.2. Determinar cómo abordar la escritura de los cuentos policíacos.3. Planeación de la secuencia didáctica y/o primera experiencia.4. Organización del material y recursos digitales.
2. Desarrollo del taller	<ol style="list-style-type: none">5. Introducción a la escritura de los cuentos policíacos. <i>Técnicas de sospecha y misterio propuestas por Kohan S.</i>6. Lectura de un cuento policíaco transmedia y basado en una historia real de feminicidio. <i>Genially.</i>7. Escritura de los cuentos por parte de los estudiantes.
3. Revisión	<ol style="list-style-type: none">8. Revisión del desarrollo del taller. <i>Grabación meet.</i>9. Revisión de los cuentos por parte de los estudiantes.10. Recomendaciones finales a cada estudiante de sus borradores de cuentos policíacos para expandirlos a una segunda versión. <i>Narrativa Transmedia.</i>11. Selección de los dos cuentos ganadores.
Observaciones	<p>La mayoría de estudiantes presentan dificultades en la redacción de textos narrativos, algunas veces usan correctamente los verbos (tiempo número y persona) También existen dificultades en cuanto coherencia, cohesión interna y propósito comunicativo del texto a escribir. Algunos estudiantes narran historias complejas con gran fluidez.</p>

Anexo 11 Página web.



Anexo 12 Formulario de google

¡Felicitaciones! **Primero** debes hacer lo siguiente...

Elementos del cuento policiaco en el juego

Irllanten@unicauca.edu.co (no compartidos)
[Cambiar de cuenta](#)

*Obligatorio

Nombre y apellidos completos *

Tu respuesta

Sección *

601

602

genially ajente [Borrar formulario](#) [CONTINUAR](#)

Anexo 13 Formulario de Google.

¡Felicitaciones! **Segundo** debes hacer lo siguiente...

Actividad final

Irllanten@unicauca.edu.co (no compartidos)
[Cambiar de cuenta](#)

*Obligatorio

Comentario

Déjanos tus comentarios sobre la asesoría de hoy. *

Tu respuesta

[Atrás](#) [Enviar](#) [Borrar formulario](#)

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

GoogleFormularios Este formulario se creó en Universidad del Cauca.

genially [CONTINUAR](#)

Anexo 14 Juego



Anexo 18 Cuento gamificado.



Anexo 15 Juego



Anexo 16 Resultados Word Wall



Anexo 17 Violencias machistas



Anexo 19 Semana de la gamificación.



- Diego De la Cruz Cazorla Al finalizar esta mesa redonda os facilitaremos cómo conseguir un certificado de asistencia
 - Cristina Marcos @Mauro Ramon 😄😄
 - Hully Alves A mí me fiipa Genially 😄
 - Vivian Kohler está en Scrib
 - Lizeth Llanten muchas gracias Diego
 - miguel angel Sanchez por favor el link del libro
 - itec Education #AskGenially ¿Podríamos hablar de plataformas de gamificación? Por ejemplo, ¿Podríamos decir que Scratch es una plataforma de gamificación para enseñar los fundamentos de programación?
 - Susana Rivas Muy interesante anima
 - Aracelina Martínez Covarrubias Excelente, muchas gracias
 - ana raymondí Por favor, el link del libro
 - Fernando Garcia buenos dias
 - Mauro Ramon Que grosso ITEC.. se viene curso Scratch para gamificar jeje
 - Natalia Boo Está genial el webinar pero ¿por qué solo platican y no nos muestran algunos ejemplos??
 - Susana Uribea va bala el libro con oodlear es
- Ocultar reproducción del chat

Gamificación aplicada a la enseñanza superior con Genially

10.505 visualizaciones • Emitido en directo el 15 abr 2021

👍 726 👎 NO ME GUSTA ➦ COMPARTIR ✂ CLIP ≡+ GUARDAR ...



Con ocasión de la Semana Internacional de la Gamificación de Genially, presentamos esta mesa redonda sobre la gamificación aplicada a la enseñanza superior con Genially, en la que hablaremos con tres docentes universitarios, apasionados de la gamificación, que nos contarán su experiencia

MOSTRAR MÁS

SUSCRIBIRME

wix **Crea tu tienda online**

Vende en línea **EMPIEZA**

Todos Relacionados Genially Visto



Libertad y orden
REPÚBLICA DE COLOMBIA

El Servicio Nacional de Aprendizaje SENA

En cumplimiento de la Ley 119 de 1994

Hace constar que

LIZETH RUBIELA LLANTEN GALINDEZ

Con Cedula de Ciudadania No. 1061804091

Cursó y aprobó la acción de Formación

ASESORIA PARA EL USO DE LAS TIC EN LA FORMACION

con una duración de 40 horas

En testimonio de lo anterior. se firma el presente en Duitama. a los veintidos (22) días del mes de abril de dos mil veinte (2020)

Firmado Digitalmente por

IVAN MAURICIO ROJAS RUIZ

Subdirector
CENTRO DE DESARROLLO AGROPECUARIO Y AGROINDUSTRIAL
REGIONAL BOYACA

66452094 - 22/04/2020

FECHA REGISTRO

La autenticidad de este documento puede ser verificada en el registro electrónico que se encuentra en la página web <http://certificados.sena.edu.co>, bajo el número 9110002094877CC.1061804091C.



Libertad y orden
REPÚBLICA DE COLOMBIA

El Servicio Nacional de Aprendizaje SENA

En cumplimiento de la Ley 119 de 1994

Hace constar que

LIZETH RUBIELA LLANTEN GALINDEZ

Con Cedula de Ciudadania No. 1061804091

Cursó y aprobó la acción de Formación

CONSTRUCCION DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE INTEGRANDO TIC

con una duración de 40 horas

En testimonio de lo anterior. se firma el presente en Málaga. a los seis (6) días del mes de mayo de dos mil veinte (2020)

Firmado Digitalmente por

JOSE LEONARDO SILVA RIVERA
Subdirector
CENTRO AGROEMPRESARIAL Y TURISTICO DE LOS ANDES
REGIONAL SANTANDER

66335926 - 06/05/2020
FECHA REGISTRO

La autenticidad de este documento puede ser verificada en el registro electrónico que se encuentra en la página web <http://certificados.sena.edu.co>, bajo el número 9545002092903CC1061804091C.



Libertad y orden
REPÚBLICA DE COLOMBIA

El Servicio Nacional de Aprendizaje SENA

En cumplimiento de la Ley 119 de 1994

Hace constar que

LIZETH RUBIELA LLANTEN GALINDEZ

Con Cedula de Ciudadania No. 1061804091

Cursó y aprobó la acción de Formación

HERRAMIENTAS TIC PARA LA CREACION DE RECURSOS DIDACTICOS

con una duración de 40 horas

En testimonio de lo anterior, se firma el presente en Espinal, a los quince (15) días del mes de mayo de dos mil veinte (2020)

Firmado Digitalmente por

JAIRO ENRIQUE ROBAYO MORENO
Subdirector
CENTRO AGROPECUARIO LA GRANJA
REGIONAL TOLIMA

66782040 - 15/05/2020
FECHA REGISTRO

La autenticidad de este documento puede ser verificada en el registro electrónico que se encuentra en la página web <http://certificados.sena.edu.co>, bajo el número 9123002099987CC1061804091C.



Libertad y orden
REPÚBLICA DE COLOMBIA

El Servicio Nacional de Aprendizaje SENA

En cumplimiento de la Ley 119 de 1994

Hace constar que

LIZETH RUBIELA LLANTEN GALINDEZ

Con Cedula de Ciudadania No. 1061804091

Cursó y aprobó la acción de Formación

DISEÑO Y DIAGRAMACION PARA HISTORIETAS

con una duración de 40 horas

En testimonio de lo anterior, se firma el presente en Villeta, al primer(1) día del mes de junio de dos mil veinte (2020)

Firmado Digitalmente por

LEONORA BARRAGAN BEDOYA
Subdirectora
CENTRO DE DESARROLLO AGROINDUSTRIAL Y EMPRESARIAL
REGIONAL CUNDINAMARCA

66914211 - 01/06/2020
FECHA REGISTRO

La autenticidad de este documento puede ser verificada en el registro electrónico que se encuentra en la página web <http://certificados.sena.edu.co>, bajo el número 9509002102515CC1061804091C.



Libertad y orden
REPÚBLICA DE COLOMBIA

El Servicio Nacional de Aprendizaje SENA

En cumplimiento de la Ley 119 de 1994

Hace constar que

LIZETH RUBIELA LLANTEN GALINDEZ

Con Cedula de Ciudadania No. 1061804091

Cursó y aprobó la acción de Formación

ELABORACION DE ESTRATEGIAS TRANSMEDIA.

con una duración de 40 horas

En testimonio de lo anterior. se firma el presente en Barrancabermeja. a los quince (15) días del mes de septiembre de dos mil veintiuno (2021)

Firmado Digitalmente por

EDGAR GOMEZ RODRIGUEZ
Subdirector
CENTRO INDUSTRIAL Y DEL DESARROLLO TECNOLÓGICO
REGIONAL SANTANDER

77823207 - 15/09/2021
FECHA REGISTRO

La autenticidad de este documento puede ser verificada en el registro electrónico que se encuentra en la página web <http://certificados.sena.edu.co>, bajo el número 9540002392239CC1061804091C.

La Fundación Universitaria del Área Andina
A través de la presente hace constar que:

LIZETH RUBIELA LLANTÉN GALINDEZ

C.C. 1.061.804.091

Participó como asistente en el:

III FORO HUMANISMO DIGITAL
La Revolución de los Humanos

Realizado el día 21 de octubre de 2021 organizado por la Fundación Universitaria Área Andina



Martha Castellanos Saavedra
Vicerrectora nacional Académica Areandina



Carine Gómez Angulo
Decana nacional de la Facultad de Ciencias
Sociales y Humanas Areandina



I Congreso Internacional
de **STEAM** y
Metodologías Activas

C.id: EAXWWU-CE000237

CERTIFICADO



Otorgado a:

Lizeth Rubiela Llantén Galindez

Por haber asistido al I Congreso internacional de STEAM y metodologías activas **CISMA**, el cual tuvo lugar de manera virtual los días 28, 29 y 30 de octubre del 2021.

MARCÓS CHACÓN CASTRO
Director CISMA

DORA LETICIA ESPERANZA SOLANO
Coordinadora CISMA

JANIO JADÁN GUERRERO
Asesor Académico CISMA

HERNÁN DARIO RINCÓN ALMEYDA
Asesor logístico CISMA

EVA MARÍA VERÁ Y ARGUETA
Secretaria CISMA





Universidad
del Cauca

Universidad del Cauca
Vicerrectoría Académica
Centro de Educación Continua, Abierta y Virtual



Certifican que:

LIZETH RUBIELA LLANTEN GALINDEZ

Cédula de ciudadanía No. 1061804091

Asistió al

**I seminario internacional en perspectivas curriculares
y pertinencia social en la formación de educadores**

Realizado el 4 y 5 de noviembre de 2021, con una duración de 16 horas

Resolución VRA 307 del 24 de septiembre de 2021

Cristian Salazar
CRISTIAN FERNANDO SALAZAR VALENCIA
Coordinador Seminario

Marisol Muñoz O.
MARISOL MUÑOZ ORDOÑEZ
Directora CECAV



La Universidad Nacional Abierta y a Distancia- UNAD

Certifica que:

LIZETH RUBIELA LLANTÉN GALINDEZ

Con cédula de ciudadanía No. 1061804091

Asistió al

Cuarto Seminario de Accesibilidad Web e Inclusión en la Educación Virtual organizado por la Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD

Realizado de manera virtual los días 9 y 10 de Noviembre del año 2021

Leonardo Yunda Perlaza
Vicerrector Medios y Mediaciones Pedagógicas

Edgar Guillermo Rodríguez Díaz
Vicerrector de Servicios a Aspirantes,
Estudiantes y Egresados



VIMEP | VISAE



Universidad
del Cauca
Vigilada Mineducación

Universidad del Cauca
Facultad de Ciencias Naturales, Exactas y de La Educación
Departamento de Educación y Pedagogía
y Centro de Educación Continua, Abierta y Virtual



Certifican que
LIZETH RUBIELA LLANTÉN GALÍNDEZ

Identificación No. 1061804 091

Asistió como Ponente al

**V Encuentro de experiencias pedagógicas e investigativas de
maestros y maestras del departamento del Cauca:**

un diálogo sobre desafíos e incertidumbres educativas en tiempos de pandemia

Evento realizado el 18 de noviembre de 2020

con una duración de 7 horas

Resolución VRA 0227 del 23 de septiembre de 2020

Jairo Roa F
JAIRO ROA FAJARDO
Decano


ROBERT ALFREDO EUSCATEGUI
Jefe Departamento


MARISOL MUÑOZ ORDOÑEZ
Directora CECAV

II Seminario Internacional de Innovaciones Educativas

Otorga el presente certificado, a:

Lizeth Rubiela Llanten Galindez

Por su participación como asistente del evento durante **6 horas**.

Dado en Popayán, a los 17 días del mes de diciembre de 2021.



Miguel Corchuelo Mora
Director Centro de Gestión de la Calidad
y la Acreditación Institucional
Universidad del Cauca.



Mario Solarte Sarasty
Coordinador SIINEM
Departamento de Telemática
Universidad del Cauca



Marisol Muñoz Ordoñez
Directora CECAV
Universidad del Cauca



Google Educator Groups
Paraguay

CERTIFICADO DE PARTICIPACIÓN

A:

Lizeth Rubiela Llantén Galindez

Por haber participado de la 4º Maratón Internacional "Google Workspace for Education" organizado por el Grupo de Educadores de Google de Paraguay desde el 29 de noviembre al 04 de diciembre del 2021.

Dra. Mary Cabral Franco
Lider
GEG Paraguay

Mtr. Gissela Naber-Sitzmann
Capitana
GEG Paraguay

Lic. Natalia Kazmirchuk Kuruz
Capitana
GEG Paraguay





Libertad y orden
REPÚBLICA DE COLOMBIA

El Servicio Nacional de Aprendizaje SENA

En Cumplimiento de la Ley 119 de 1994 y en atención a que

LIZETH RUBIELA LLANTEN GALINDEZ

Con Tarjeta de Identidad No. 97.092.512.251

*Cursó y aprobó el programa de Formación Profesional Integral
y cumplió con las condiciones requeridas por la entidad, le confiere el*

Título de

**TÉCNICO EN
SISTEMAS**

*En testimonio de lo anterior, se firma el presente Título en Popayán,
a los veintisiete (27) días del mes de noviembre de dos mil catorce (2014)*

Firmado Digitalmente por
HUMBERTO POLANCO OSORIO
SERVICIO NACIONAL DE APRENDIZAJE - SENA
Autenticidad del Documento
Bogotá - Colombia
HUMBERTO POLANCO OSORIO

SUBDIRECTOR GRADO 02 CENTRO DE TELEINFORMATICA Y PRODUCCIÓN INDUSTRIAL
REGIONAL CAUCA

11796054 - 27/11/2014
No y FECHA REGISTRO

La autenticidad de este documento puede ser verificada en el registro electrónico que se encuentra en la página web <http://certificados.sena.edu.co>, bajo el número 9221004779451197092512251C.