

Aprendizaje transmedia y cultura lúdica: desafíos para la enseñanza.

Transmedia learning by playing: How to teach today?

Esnaola Horacek, Graciela Alicia
Universidad Nacional de Tres de Febrero
Dep. Ciencias de la Educación
Buenos Aires, Argentina
graesnaola@gmail.com

Resumen

Aprender a través de múltiples pantallas exige reconceptualizar los componentes subjetivos del aprendizaje que transita múltiples presencias. Las narrativas transmedia en la cultura lúdica de los Knowmads (Cobo & Moravec, 2011) desafían la enseñanza y le exigen nuevos ritmos, interacciones y reconstrucciones simbólicas. Los aprendizajes transmediales promueven también la mirada hacia lo que está alrededor. Al explorar un aprendizaje integrado con el lenguaje de nuestro entorno ampliamos el espacio y el tiempo para investigar nuevos estatutos de lo real. Aprender en contexto con la «voz» conectada por la tecnología digital nos permite recolectar estos datos y resignificarlos a través de narrativas lúdicas, con nuestros lenguajes más personales, aprender con sentido, con empatía.

Palabras clave: Videojuegos, cultura lúdica, transmedia, storytelling, aprendizaje, enseñanza

Abstract

Learning through multiple screens demands the modification of subjective's component of learning. The transmedia narratives in the ludic culture of the Knowmads (Cobo & Moravec, 2011) challenges the teaching practices and requires new rhythms, new interactions and symbolic reconstructions of them. Transmedia learning also promotes the gaze towards what is around. An integrated learning with our environment is necessary to expand the space and time of learning to investigate new statutes of what is real. Learning in context with the "voice" connected by digital technology allows us to collect this data through playful narratives, learning with meaning, with empathy.

Key words

Videogames, learning by playing, transmedia, storytelling

I. INTRODUCCION

Transitamos la segunda década del siglo XXI y poco a poco la digitalización de los procesos comunicacionales va impregnando nuestras prácticas de usuario sin percibir el reinado de la interfaz como componente regulador de nuestras

acciones, signadas bajo un modelo de aprendizaje implícito, propio de una pedagogía lúdica inmersiva (Esnaola 2011). Ante la expansión comunicativa que facilitan los medios digitales avanzamos más allá de la posibilidad de exploración y acceso a las claves tecnológicas y nos constituimos en sujetos "prosumidores" (Toffler, 1979) en clave "emirec" (Cloutier, 1975)

Saltamos desde la categoría de consumidores de contenidos e interfaces elaboradas por expertos a la de "prosumidores" ampliando nuestra posibilidad de programar y producir los bienes que consumimos. Un concepto que echa raíces en el cambio socioeconómico que la sociedad del siglo XXI está transitando.

Avanzando en la descripción subjetiva de los procesos comunicacionales hallamos un concepto aliado al de "prosumidor" de Toffler: "emirec" acuñado por Cloutier en 1975 en términos comunicacionales, y que señala la horizontalidad comunicativa propia de la sociedad red, informal y participativa. Los sujetos -en sintonía con sus prácticas de usuario- son potencialmente emisores activos y protagonistas de sus procesos de aprendizaje.

Nuevas definiciones de roles inscriptos en la cultura lúdica que le brinda un contexto sociocultural propicio que nos acostumbra a procesos y textos accesibles, llanos y lúdicos, como puerta de entrada hacia saberes más complejos. Esta es, claramente, una apuesta seductora que convoca a los sujetos y capta su atención sin evocar a la obediencia o al castigo por el error. Participamos de una cultura lúdica (Esnaola, 2014) porque en nuestras prácticas de usuario nos atrevemos a entrar en zonas más complejas sin inhibiciones de la mano de otros pares que están en el mismo sendero. Prácticas cognitivas que se plasman en el espacio informal pero que aún resisten en la lógica escolar.



II. CULTURA LÚDICA: UN CONTEXTO COMUNICACIONAL PARA EL APRENDIZAJE

Definir que estamos transitando una cultura lúdica implica inscribirla en una “cultura de época” Mientras la transitamos es difícil analizarla porque no podemos tomar la distancia necesaria para objetivarla pero en cambio, podemos descubrir sus huellas en los estilos comunicacionales y cognitivos que provienen de prácticas de usuario masivizadas por su contacto con las tecnologías globales. Ahora bien, ¿en qué indicios fundamentamos esta caracterización? Sencillamente en el impacto que ha tenido sobre la generación de los jóvenes el cambio drástico en el estatuto del juguete como puerta de entrada simbólica al conocimiento. Una generación que ha transitado la ruptura del objeto transicional hacia las imágenes interactivas de los videojuegos y de las pantallas en general. Hace décadas ya que los juegos tradicionales -de materiales analógicos- fueron dando paso a chips y conexiones que hoy ni siquiera nos sorprenden porque están integradas como herramientas de nuestro momento histórico. Es interesante señalar algunos datos de tendencias, de acuerdo con la consultora Trendsity (<http://trendsity.com/>) en dos estudios que publicaron en 2017, llevado a cabo con 500 adolescentes en 5 países para conocer las inquietudes de los nacidos entre 1995 y 2002, a quienes se considera como la primera generación 100% digital. Rescatamos de dichos estudios que: "La Generación Z se educó con internet mientras que otras generaciones lo hicieron con la televisión, por lo que ellos están acostumbrados a consumir contenidos digitales pero no quiere decir que no lean, sino que lo hacen de manera diferente". El empoderamiento es otro rasgo que los identifica: "Saben manejar las herramientas tecnológicas y el acceso a la información digital como ninguna otra generación lo hace. Hacen uso de la inteligencia colectiva para juntarse con sus pares y para la implementación de proyectos haciendo valer sus derechos y ser partícipe de ellos". Estos estudios de tendencias señalan el impacto que está operando en los estilos de aprendizaje y por ende, en la caracterización del sujeto de la enseñanza.

Las tecnologías, en tanto producciones socioculturales nos hablan de los modos en los que se comunica la humanidad y las herramientas que ha construido para resolver los problemas de la vida cotidiana. Así es como han surgido los artefactos que nos permiten superar las brechas de distancia y tiempo a través de los medios de comunicación, desde los primeros indicios hasta el telégrafo, desde el teléfono, la radio, la televisión hasta llegar a las tecnologías digitales actuales.

Desde nuestra concepción sociocultural de las tecnologías observamos la estrecha relación entre la evolución de los artefactos y las interfaces que impacta en las interacciones comunicacionales que se han privilegiado desde la aparición de la escritura hasta los múltiples soportes actuales. Esta

posibilidad que hoy tenemos para expandir el acceso a la información, a las fuentes de los datos e incluso, a sus autores, es producto de los avances tecnológicos de la Sociedad de la Información que ha permitido traspasar los límites espacio temporales que nos limitaban en el siglo pasado. Y esto ha sido posible no solo debido al desarrollo tecnológico sino también por el impulso que mueve el deseo de un sujeto que hoy convive globalmente, en la instantaneidad. Así vemos que las instituciones sociales y los medios del siglo XX respondían a la lógica de la modernidad que jerarquizaba a los sujetos y organizaba secuencialmente sus relatos y prácticas. De dichas instituciones, es la escuela la que aún resiste estoicamente a los embates de los nuevos aires culturales. La sociedad del siglo XXI, incipiente aún, ha expandido sus posibilidades de comunicación al extremo de volver a situar la oralidad, la inmediatez y la personalización de los mensajes a través de las posibilidades que ofrece la tecnología mobile.

De este modo y en este escenario comprendemos entonces cómo los textos (todos ellos, no solamente los escolares) también han mutado hacia nuevas configuraciones de significantes y significados. Las letras y sus normativas abren paso a abreviaturas, íconos y gifs que ilustran las emociones con el poder de la imagen que incluye el sarcasmo y la risa. El texto se ha mudado hacia el hipertexto y los medios gráficos hacia los hipermedios (Scolari, 2008). Una mutación que converge en la comunicación transmedia que es decididamente *trending topic* en esta segunda década del siglo XXI, según los datos que están emergiendo desde 2012 hasta la 2017 en los Informes Horizon que elabora el New Media Consortium (NMC) sobre tendencias de base tecnológica en la innovación educativa. (<https://www.nmc.org/publication>)

III. NARRATIVAS TRANSMEDIA Y APRENDIZAJE

La narrativa transmedia se potencia por las tecnologías de información y de comunicación, que apoyan, demandan y generan una “cultura participativa” en el marco de una “convergencia mediática” (Jenkins, 2008) que se activa en gran medida de la participación activa de los usuarios.

Específicamente, una cultura participativa apoya fuertemente la creación y la distribución de producciones propias y posee una tutoría informal en donde el conocimiento de los expertos es transmitido a los novatos. Por otro lado, el concepto de convergencia mediática designa “el flujo de contenido a través de múltiples plataformas mediáticas, la cooperación entre múltiples industrias mediáticas y el comportamiento migratorio de las audiencias mediáticas” (Jenkins, 2008, p. 14).

Subrayamos que la convergencia mediática no se desarrolla en los aparatos o dispositivos mediáticos, sino que “se produce en el cerebro de los consumidores individuales y mediante sus interacciones sociales con otros”. Desde esta perspectiva, antes que un proceso tecnológico, la convergencia es un cambio cultural que motiva y promueve que los consumidores



indaguen nueva información y establezcan conexiones entre distintos contenidos mediáticos (Jenkins, 2008: p. 15). Según Jenkins, “la cultura participativa cambia el foco de una alfabetización basada en la expresión individual a otra fundada en el compromiso con la comunidad. Casi todas las nuevas alfabetizaciones involucran habilidades sociales que se desarrollan a través de la colaboración y la interconexión” (p. 4).

Ahora bien, consideremos en este universo a las narrativas transmedia más allá de proyectos narrativos de ficción. Los universos narrativos más populares provienen de la ficción y se conocen gracias al despliegue de marketing que los sustentan: *Star Wars*, *Matrix*, *Lost*, *The Walking Dead*, *Harry Potter*, *Star Trek*, etc.

Sin embargo, los relatos transmedia abarcan también no ficción. Scolari (2014) explica que “casi no quedan actores de la comunicación que no estén pensando su producción en términos transmediáticos, desde la ficción hasta el documental, pasando por el periodismo, la publicidad y la comunicación política” (p. 72). Todo un universo que nos rodea sin percibirlo y que va surcando los modelos narrativos y en consecuencia, en los estilos de aprendizaje y lectura simbólica.

Al intentar describir las características del aprendizaje que transcurre en contextos y narrativas transmedia, situemos el análisis de este concepto en los componentes sociales, comunicativos y cognitivos que constituyen actualmente el fenómeno transmedia, así como sus potencialidades para imprimir un modelo de aprendizaje. Esto surge de la articulación progresiva de modelos narrativos hipertextuales y una serie de prácticas socio-culturales que circulan y se profundizan a través del mundo mediático y digital (Jenkins, 2008). Estas nuevas coordenadas espacio-temporales (convergencia cultural interactiva) no sólo afecta los modos de socialización sino que configura otros modos de conocer el mundo en los sujetos y grupos.

Por ello, el “aprendizaje transmedia” implica el reconocimiento del entramado en que están presentes sujetos, saberes, prácticas e intereses, teñidos de la convergencia cultural interactiva. Este entorno modeliza concepciones acerca del ser, pensar y actuar que emergen a partir del tránsito del receptor-usuario al prosumidor, mediado por la participación de los sujetos en la narrativa digital y en ambientes interactivos. Este cambio sugiere el advenimiento de nuevos atributos en el sujeto, que hacen posible otros modos para el aprendizaje y la acción colectiva. Dentro de ellos se pueden destacar: la construcción de habilidades *multitasking* en espacios digitales hiperconectados; la generación de otros sistemas de codificación y decodificación que hacen posible leer y escribir de manera hipertextual; y mecanismos de participación hipermediales e interactivos a través de proyectos colectivos que exigen colaboración y toma de decisiones.

Sin embargo, la presencia de artefactos y prácticas novedosas no implica necesariamente innovación. Es necesario profundizar el análisis pedagógico porque debajo de un entorno aparentemente nuevo reproducen currículos y prácticas pedagógicas tradicionales. Es más, mucha de nuestras críticas a la incorporación de videojuegos educativos en las aulas va en esta línea. No nos confundamos: podemos emplear nuevos medios para reforzar prácticas tradicionales.

Citemos los aportes de la Dra Eleani Raybourn de la Universidad de Texas que lleva desde 2010 investigando sobre el **Transmedia Learning**, los usos educativos de las narrativas transmedia. Algunos de los aspectos que destaca Raybourn de esta forma de aprendizaje son:

- La utilización de medios y plataformas tecnológicas manteniendo siempre las características de cada uno de ellos.
- Cada medio puede contar distintas historias. Por tanto, hay que concentrarse en un tema que sea el denominador común de todos ellos, aunque la experiencia que cada uno aporte pueda exponerse desde distintos puntos de vista narrativos.
- Los estudiantes son co-creadores junto con los narradores y participan en el diseño de una cultura emergente.

Para llevar a cabo estas narrativas transmedia se recomienda utilizar:

- Novelas gráficas, cómics, vídeos y películas.
- Medios sociales e incluir el contenido generado por el usuario dentro del desarrollo de la línea argumental.
- Teléfonos móviles, la televisión y páginas web para desarrollar en mayor profundidad distintos capítulos.
- Cualquier medio, no sólo los digitales.
- Un marco narrativo con elementos multimedia que invite al estudiante a adentrarse en un mundo y que le permita ser el co-creador del mismo.
- Juegos de rol en vivo (LARP) y Juegos de realidad alternativa (ARG) para explorar la historia en el mundo real.

La clave de este proceso está en los usos y las apropiaciones que las personas comunes producen en su vida cotidiana al relacionarse en, con y a través de los medios. Esto supone que a partir de este marco de comprensión sobre lo cultural, se ha planteado la necesidad de repensar la escuela, no sólo



mediante el equipamiento tecnológico y el uso de las TIC para enseñar contenidos académicos, sino reconociendo el universo de aprendizajes invisibles (Cobo y Moravec, 2011) que las generaciones más jóvenes adquieren en su condición *prosumer* y a través de su participación en la convergencia cultural.

IV.- NARRATIVAS DIGITALES INTERACTIVAS EN ENTORNOS LUDICOS.

Vamos a jugar con conceptos interrelacionados: las narrativas digitales interactivas y las narrativas videolúdicas en clave transmedia ya que hallamos una suerte de continuidad entre ambos conceptos que resulta muy enriquecedora.

Hemos considerado en párrafos anteriores que las narrativas adquieren características propias del medio que las transporta, de modo tal que se adaptan, se enriquecen, transmutan o perecen. Si pretendemos elaborar un mismo formato narrativo independientemente de que sea publicado en un libro impreso, un libro digital o un juego interactivo, entonces estaremos perdiendo la riqueza que el propio medio le puede otorgar al relato.

En el caso que nos ocupa, los videojuegos se constituyen en un medio particular entre otros medios debido a que su diseño demanda la intervención de componentes narrativos, lúdicos y artísticos. Tienen su propio lenguaje para contar historias: la narrativa interactiva. Los guionistas de los estudios de videojuegos deben adaptar sus estrategias narrativas para aprovechar lo propio del medio ya que no se escribe igual para un juego que para una novela o una película. Esta particularidad en el estilo narrativo no nació con el ocio electrónico ni está atada a él aunque sea su máximo exponente. Atendiendo a lo propio del medio, podemos definir a la narrativa interactiva (o no lineal) como aquella forma de narrar la historia de modo tal que sea capaz de reaccionar a la aportación de su receptor. Podemos encontrar ejemplos y precursores en la literatura, en los que se ha experimentado en busca de formas de romper la secuencia narrativa puramente unidireccional, de forma que el lector pueda ser partícipe de la historia.

Un ejemplo en esta línea es *El jardín de los senderos que se bifurcan* (Borges, 1971; recopilado de Ficciones, publicado en 1944) una novela ramificada, con estructura de árbol en la que se pueden transitar diversas causas para llegar a resolver un suceso. El guión plantea diferentes historias que el jugador define en sus decisiones para arribar a una historia final, desechando otras posibles. Esa macroestructura textual es la antesala de la narrativa interactiva videolúdica. En la obra de Borges abunda la narración en la que se exploran las innumerables posibilidades de tiempos divergentes, convergentes y paralelos. En el entramado de posibles tiempos que se entrecruzan podríamos llegar hasta la última de las consecuencias de cualquier decisión sin que la historia pierda coherencia. Queda delineada, entonces, una narrativa pensada como geografía, un paisaje de exploración más que un

sendero, o la trayectoria lineal y certera de una flecha que busca su destino final. (Tortosa, 2008, pág 77)

Podemos citar también el caso de Rayuela, de Cortázar (...) que permite diferentes lecturas aunque la interactividad del lector es “simulada” ya que el lector-receptor no puede modificar la historia, solamente elegir cómo recibirla. Recientemente, hacia la segunda mitad del siglo XX, se empieza a desplegar el formato interactivo tomando aportes de la literatura oral infantil y de narrativas no lineales improvisadas en el transcurso del juego oral. Paralelamente se popularizan los juegos de mesa y de estrategia, expandiendo la tradición de los tableros de ajedrez.

Siguiendo estas características peculiares, el guion de un videojuego no se puede leer como cualquier otro texto de literatura tradicional; solamente participando del juego y aceptando sus reglas se manifiesta en su naturaleza y nos cuenta su historia. De ellos surge de forma inevitable una *narrativa emergente*, es decir, la historia (no escrita por nadie previamente) de lo que los jugadores hacen con el juego.

En búsqueda de antecedentes, podemos describir, *Dungeons & Dragons* (D&D) como el primer juego de rol de la historia y el primer ejemplo puro de narrativa interactiva: el jugador no sólo decide una táctica de combate, sino que se sumerge en una historia que tiene el poder de cambiar con sus decisiones. Gary Gygax y Dave Arneson aportaron innovaciones a los juegos de tablero para manejar personajes en vez de ejércitos, creando **Dungeons & Dragons**: el jugador no sólo decide una táctica de combate, sino que se sumerge en una historia que tiene el poder de cambiar con sus decisiones. Poco después llegarían los libros de *Elige tu propia aventura* para darnos otra muestra de literatura no lineal.

Llegados a este punto, y con la incorporación de los videojuegos al escenario hipermedia, se configura uno de los sectores más dinámicos de la industria de la cultura lúdica y de la interactividad (Scolari, 2008). En los videojuegos, podemos definir la interactividad como la capacidad del usuario para desempeñarse eficazmente dentro del entorno digital con las mecánicas otorgadas por el videojuego para realizar acciones dentro de un mundo concreto para crear historias únicas. El orden secuencial no está preestablecido por el guionista, sino que los límites narrativos terminan configurando un intersticio comunicativo entre el autor y el lector. En el caso de las narrativas videolúdicas se suma la narrativa inmersiva.

Hasta la segunda mitad del siglo XX no podemos encontrar ejemplos reales de narrativa interactiva con todas sus consecuencias más que en la literatura oral y en la infantil. Jugar a inventar historias con los niños no deja de ser una forma de literatura no lineal improvisada que la humanidad ha desarrollado desde hace muchos años como forma de conservar historias en la memoria colectiva.

En conjunción con mecánicas de juego, durante el siglo XX se van popularizando los juegos de tablero y juegos de estrategia,



versiones más complejas y menos abstractas del ajedrez. De ellos surge de forma inevitable una narrativa emergente, es decir, la historia (no escrita por nadie previamente) de lo que los jugadores hacen con el juego.

Sin embargo, es lícito aclarar que en todo caso no se trata una interactividad real, sino de una “ilusión de autoría”. El jugador selecciona opciones predeterminadas desde el código programado y no puede modificar la historia; sólo puede elegir cómo recibirla (aunque inevitablemente la forma en que se presenta una narración incide sobre su significado). Pero sí es una ilusión de interactividad. ¿Cuál es el límite de la libertad del jugador-narrador? Incluso en los juegos de mundos abiertos, género “Sand box”, en los que el desarrollo permite la mayor amplitud creativa, existen límites para la ejecución de la obra lúdica.

Ahora bien, si además de la riqueza que nos aportan las narrativas interactivas propias de los videojuegos aceptamos su tránsito desde múltiples plataformas hacia diferentes escenarios, tendremos una riqueza potencial mucho más interesante. Entendemos que las narrativas transmedia la componen un sistema de mensajes que construyen historias interactivas combinando varios medios como son: los videojuegos, las películas, los medios digitales, webs, etcétera.

¿Cómo entrelazamos las características narrativas propias de los videojuegos con la posibilidad de transmitir saberes, de operar desde un esquema de aprendizaje incidental, implícito?

Podemos destacar algunas estrategias narrativas que nos aportan los videojuegos para repensar nuestra comunicación con sujetos que han experimentado este posicionamiento narrativo tan seductor:

- Personalización
- Empatía
- Simplicidad
- Densidad

- Memoria
- Trascendencia

Apliquemos estas características al análisis narrativo de los juegos de mayor impacto y hallaremos que se las ha respetado y el producto resulto altamente efectivo.

Citemos como ejemplo el caso de “Portal”, uno de los juegos más aclamados por su narrativa de los últimos años. Mucho para aprender de la riqueza de las narrativas de los videojuegos para comprender la complejidad en la que los gamers se introducen cuando se apasionan jugándolos.

En definitiva, la narración interactiva es casi incipiente, pero cuenta garantía de éxito pre aprobado por los usuarios: antecedentes narrativos atrapantes, presente transitado con éxito y proyección hacia una complejidad enriquecedora.

REFERENCIAS

- [1] Borges, J (1971) *El jardín de los senderos que se bifurcan*. En Ficciones (1944) Madrid. Alianza editorial.
- [2] Cloutier, J. (1975) *L' Ere d' Emerc*, Le Presse de L'Université, Montreal
- [3] Cobo, Moravec (2011) *Aprendizaje invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Colección Transmedia XXI. Universitat de Barcelona.
- [4] Esnaola Horacek, G. (2006) *Claves culturales en la construcción del conocimiento: ¿qué enseñan los videojuegos?* Alfagrama Buenos Aires
- [5] Esnaola Horacek, G (2011) *Hacia una pedagogía lúdica incidental. En Didáctica de los contenidos digitales*. San Martín Alonso, A y Peirats Chacón, J. Edit, Pearson.
- [6] Jenkins, H (2008) *Convergence Culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Ediciones Paidós Ibérica
- [7] Raybourn, E (2012) *Introduction to Transmedia for Training and Education*. Webinar delivered 18 December, 2012. <http://www.adlnet.gov/wp-content/uploads/2013/01/RaybournTransmedia-Webinar-12-18-12-public.pdf>
- [8] Scolari, C (2008) *L'homo videoludens: videojocs textualidad y narrativa interactiva*. UOC
- [9] Toffler, A (1979) *La tercer ola*. Círculo Nacional de lectores. Bogotá. Colombia
- [10] Tortosa, V (2008) *Escrituras virtuales: tecnologías de la creación en la era virtual*. Universidad de Alicante.

